



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**Relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes
adolescentes del distrito de Comas, 2020**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciado en Psicología**

AUTOR:

Ramos Espinola, Anthony Richard (ORCID: 0000-0002-3346-0850)

ASESORES:

Mg. Rosario Quiroz, Fernando Joel (ORCID: 0000-0001-5839-467X)

Mg. Manrique Tapia, César Raúl (ORCID: 0000-0002-6096-1482)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA - PERÚ

2020

Dedicatoria

Mi tesis la dedico con todo el amor y cariño a mi madre Milagros Espinola por el apoyo constante en todas mis decisiones y por creer en mi capacidad en todo momento, hemos pasado muchos momentos difíciles y siempre ha estado conmigo.

A mi amado padre que al a pesar que ya no esté en cuerpo físico, él siempre quiso lo mejor para nosotros, lo cual su mejor regalo es que sea un profesional.

A mi hermano que el siempre que a pesar de todas las dificultades que pase siempre estuvo ahí dándome las fuerzas necesarias para poder culminar mi investigación.

A mi tía Mariela que me apoyo a poder recolectar la muestra para mi investigación y por supuesto dándome siempre el apoyo mutuo.

Finalmente, a mis compañeros Cristhofer, Ricky, Víctor y Enrique que me dieron el apoyo y la sabiduría de poder culminar mi investigación.

Agradecimiento

Quiero agradecer primeramente a dios y a mi madre que siempre estuvo en los momentos más difícil que pase durante toda mi etapa de mi formación profesional, la cual es la base fundamental para poder concluir con excelencia el desarrollo de mi tesis.

A toda mi familia que siempre estuvo conmigo dándome las fuerzas necesarias y apoyo constante, finalmente a mi señor padre por las enseñanzas que me dio y que a pesar de la dificultad a no tirar la toalla.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras.....	vii
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización.....	15
3.3. Población(criterios de selección), muestra,muestreo,unidad de analisis.	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	19
3.5. Procedimientos.....	24
3.6. Método de análisis de datos.....	24
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN.....	33
VI. CONCLUSIONES.....	41
VII. RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	44
ANEXOS	53

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1.	Caracterización de la muestra según sexo y edad	17
Tabla 2.	Prueba de ajuste a la normalidad Shapiro –Wilk	26
Tabla 3.	Análisis de correlación entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar	27
Tabla 4.	Análisis de correlación entre unión y apoyo y violencia escolar	27
Tabla 5.	Análisis de correlación entre expresión y violencia escolar	28
Tabla 6.	Análisis de correlación entre dificultades y violencia escolar	28
Tabla 7.	Análisis de correlación entre unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar	29
Tabla 8.	Análisis de correlación entre expresión y dimensiones de violencia escolar	30
Tabla 9.	Análisis de correlación entre dificultades y dimensiones de violencia escolar	31
Tabla 10.	Niveles de relaciones intrafamiliares	32
Tabla 11.	Niveles de violencia escolar	32
Tabla 12.	Evidencias de validez de contenido por método de jueces expertos de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)	-
Tabla 13.	Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)	-
Tabla 14.	Evidencias de validez de contenido por método de jueces expertos del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)	-
Tabla 15.	Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)	-

Tabla 16.	Análisis de ítems de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)	-
Tabla 17.	Análisis de ítems del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)	-
Tabla 18.	Índice de ajuste del análisis factorial confirmatorio de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI) (Quispe, 2019).	-
Tabla 19.	Índice de ajuste del análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO) (Muñoz et al., 2018)	-
Tabla 20.	Análisis de confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)	-
Tabla 21.	Análisis de confiabilidad por consistencia interna del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)	-
Tabla 22.	Percentiles de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)	-
Tabla 23.	Percentiles del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)	-
Tabla 24.	Tabla de jueces expertos para la revisión de los instrumentos de investigación	-

Índice de gráficos y figuras

		Pág.
Figura 1.	Diagrama de senderos de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)	-
Figura 2.	Diagrama de senderos del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)	-
Figura 3.	Diagrama de senderos de Covarianza entre las variables del estudio	-
Figura 4.	Representación gráfica de la correlación entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar	-
Figura 5.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia escolar	-
Figura 6.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia escolar	-
Figura 7.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia escolar	-
Figura 8.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia verbal entre el alumnado	-
Figura 9.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	-
Figura 10.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia física directa y amenazas entre estudiantes	-
Figura 11.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia a través de las TIC	-
Figura 12.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y interrupción en el aula	-
Figura 13.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y exclusión social	-
Figura 14.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia física indirecta por parte del alumnado	-

Figura 15.	Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia del profesorado hacia el alumnado	-
Figura 16.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia verbal entre el alumnado	-
Figura 17.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	-
Figura 18.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia física directa y amenazas entre estudiantes	-
Figura 19.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia a través de las TIC	-
Figura 20.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y disrupción en el aula	-
Figura 21.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y exclusión social	-
Figura 22.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia física indirecta por parte del alumnado	-
Figura 23.	Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia del profesorado hacia el alumnado	-
Figura 24.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia verbal entre el alumnado	-
Figura 25.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	-
Figura 26.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia física directa y amenazas entre estudiantes	-
Figura 27.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia a través de las TIC	-
Figura 28.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y disrupción en el aula	-
Figura 29.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y exclusión social	-
Figura 30.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia física indirecta por parte del alumnado	-

Figura 31.	Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia del profesorado hacia el alumnado	-
Figura 32.	Representación gráfica de la correlación cuadrática entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar	-
Figura 33.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia escolar	-
Figura 34.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia escolar	-
Figura 35.	Representación gráfica de la correlación compuesto entre dificultades y violencia escolar	-
Figura 36.	Representación gráfica de la correlación potencia entre unión y apoyo y violencia verbal entre el alumnado	-
Figura 37.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	-
Figura 38.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia física directa y amenazas entre estudiantes	-
Figura 39.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia a través de las TIC	-
Figura 40.	Representación gráfica de la correlación potencia entre unión y apoyo y disrupción en el aula	-
Figura 41.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y exclusión social	-
Figura 42.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia física indirecta por parte del alumnado	-
Figura 43.	Representación gráfica de la correlación cuadrática entre unión y apoyo y violencia del profesorado hacia el alumnado	-
Figura 44.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia verbal entre el alumnado	-

Figura 45.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	-
Figura 46.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia física directa y amenazas entre estudiantes	-
Figura 47.	Representación gráfica de la correlación potencia entre expresión y violencia a través de las TIC	-
Figura 48.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y interrupción en el aula	-
Figura 49.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y exclusión social	-
Figura 50.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia física indirecta por parte del alumnado	-
Figura 51.	Representación gráfica de la correlación cuadrática entre expresión y violencia del profesorado hacia el alumnado	-
Figura 52.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y violencia verbal entre el alumnado	-
Figura 53.	Representación gráfica de la correlación cuadrática entre dificultades y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	-
Figura 54.	Representación gráfica de la correlación potencia entre dificultades y violencia física directa y amenazas entre estudiantes	-
Figura 55.	Representación gráfica de la correlación compuesto entre dificultades y violencia a través de las TIC	-
Figura 56.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y interrupción en el aula	-
Figura 57.	Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y exclusión social	-

Figura 58.	Representación gráfica de la correlación potencia entre dificultades y violencia física indirecta por parte del alumnado	-
Figura 59.	Representación gráfica de la correlación cubica entre dificultades y violencia del profesorado hacia el alumnado	-

Resumen

En esta investigación se planteó por objetivo determinar la relación entre las relaciones intrafamiliares y violencia escolar, empleando una muestra conformada por 91 estudiantes adolescentes, de ambos géneros residentes en el distrito de Comas, con edades entre 14 a 17 años. El estudio responde a un diseño de investigación no experimental, de corte transversal y de tipo descriptivo correlacional. Se aplicaron como instrumentos la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI; Rivera y Andrade, 1999) y el Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012). Los resultados permitieron referir que las relaciones intrafamiliares se relacionan significativamente con la violencia escolar ($p < .05$), con un valor rho (-.429) que es indicador de una relación inversa entre las variables, con un nivel de intensidad medio, y un efecto pequeño, de igual modo, se halló que un 16.5% de los participantes perciben en un nivel bajo sus relaciones intrafamiliares, mientras un 58.2% refirieron que existe un nivel alto de violencia escolar. Se logra concluir que las inadecuadas relaciones intrafamiliares indicarían presencia de niveles altos de violencia escolar en estudiantes adolescentes.

Palabras clave: relaciones intrafamiliares, violencia escolar, estudiantes adolescentes.

Abstract

In this research, the objective was to determine the relationship between intra-family relationships and school violence, using a sample made up of 91 adolescent students, of both genders residing in the Comas district, aged between 14 and 17 years. The study responds to a non-experimental, cross-sectional and descriptive correlational research design. The Intrafamily Relations Assessment Scale (ERI; Rivera and Andrade, 1999) and the School Violence Questionnaire (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012) were applied as instruments. The results allowed us to refer that intra-family relationships are significantly related to school violence ($p < .05$), with a rho value (-.429) that is an indicator of an inverse relationship between the variables, with a medium level of intensity, and a small effect, likewise, it was found that 16.5% of the participants perceived their intra-family relationships at a low level, while 58.2% reported that there is a high level of school violence. It is possible to conclude that inadequate intra-family relationships indicate the presence of high levels of school violence in adolescent students.

Keywords: family relationships, school violence, adolescent students.

I. INTRODUCCIÓN

Las relaciones intrafamiliares han sido muy investigadas durante los últimos años, ya que la familia ha sufrido múltiples cambios en su dinámica, que muchas veces provee resultados positivos como un clima atractivo, sentimientos de bienestar, confianza y respeto mutuo, como también consecuencias negativas, evidenciadas por un cambio de patrones o normas que logran afectar principalmente a los hijos dentro del sistema familiar, sobre todo a aquellos que se encuentran en periodos críticos de desarrollo como la adolescencia, lo cual contempla resultados que afectan directamente a diversas áreas de su vida, como; el ámbito estudiantil, personal o social, es por ello, que investigadores como White (2015) refiere que la familia es la institución más importante y permite reflejar el desarrollo de una sociedad.

Complementando lo expuesto, el Ministerio de salud del Perú (MINSA, 2019) define la adolescencia como una fase de diversos cambios radicales, donde los problemas en el registro emocional pueden ser más acelerados y fuertes, sino existe una adecuada administración de emociones, procedentes de la adaptación, identificación y socialización, lo cual puede forjarse principalmente dentro de un sistema familiar que muestre apoyo, unión, una sana expresión, resolución de dificultades y atención parental.

No obstante, actualmente, las familias en el mundo dan a notar expresiones constantes de relaciones alteradas y quebrantadas, caracterizadas por comportamientos violentos, lo cual trae como resultado un gran foco de adolescentes con problemas emocionales y comportamentales. A nivel estadístico, algunas expresiones de dificultades en las relaciones intrafamiliares pueden evidenciarse a través de indicadores en aumento referente a problemas como la violencia familiar, sobre ello, la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2018) reveló que las poblaciones vulnerables como niñas, niños, adolescentes y mujeres están más expuestos a la violencia dentro del entorno familiar, que en las calles, en el estudio concluyen que entre el 25% a 50% de víctimas de violencia intrafamiliar sufre lesiones físicas directas a causa de tal violencia, y aproximadamente un 20% de estos hechos no son denunciados.

Una situación similar se ve expresada en el Perú, donde los datos del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2019) indican una notable presencia de dicho problema, el cual trae consigo un 63.2% de víctimas.

En ese sentido, en el Perú, Mallma (2014) a través de una investigación concluye que las relaciones intrafamiliares, se ven más afectadas porque existe falta de comunicación, conflictos en las relaciones de poder, expresiones inadecuadas de las necesidades o requerimientos, situación que se convierte en una constante y da lugar a la expresión de formas violentas al comunicar y durante la convivencia, lo cual genera un impacto significativo en los integrantes del sistema familiar, facilitando el traslado de dichos comportamiento hacia otros contextos.

Por lo tanto, la conducta violenta que emerge en el hogar, puede afectar a integrantes vulnerables del sistema familiar, como los adolescentes y generar expresiones de este comportamiento hacia sus habituales sectores de socialización, tal es el caso del entorno educativo, pues es un espacio significativo donde el adolescente transcurre gran parte de su tiempo, siendo la violencia escolar otra problemática social muy significativa en nuestro país durante los últimos años (Domínguez et al., 2017).

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) indica que cada día se conoce al menos 27 casos de violencia escolar, incrementándose tal problemática, ya que, durante el año anterior, la cifra se reducía a la mitad. Las denuncias sobre esta problemática, reflejan una notable alza, pues como referente en el año 2017 se reportaron 5,591 casos, mientras que en el 2018 un total de 9,512. De igual manera, los datos proporcionados por MINEDU (2019) reflejan que la capital, es decir, Lima, es el lugar donde se condensa mayormente la violencia escolar, siendo Comas el cuarto distrito con mayor número de casos.

En ese sentido, según Rocha et al. (2017) existen elementos que llevan a concluir que mientras los adolescentes se desarrollen en un ambiente familiar placentero y con apoyo parental, podrán obtener un mejor desenvolvimiento en su vida académica y social, caso contrario de encontrarse con relaciones intrafamiliares carentes de vínculo, o con figuras de violencia, inestabilidad en los roles, ello podría conllevar a un desenvolvimiento desadaptativo en otros ambientes como el escolar,

ya sea a través de roles activamente inadecuados como ser el victimario en una situación de agresión escolar, o también darse una gran afección a nivel emocional, que lo puede situar como una víctima frente a problemas como la violencia escolar, aceptando las críticas destructivas de los demás, o que tienda a sentir alto miedo frente a amenazas, y más.

Estas razones, permitieron plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe relación entre la variable relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020?

Así también, resulta importante conocer los alcances que este estudio ha adquirido, pues con este trabajo se pretende explicar cómo las relaciones intrafamiliares repercuten e impactan en la violencia escolar, ya que, dicha variable interviene directamente en la educación y formación social, sobre todo si nos enfocamos en poblaciones de riesgo como los adolescentes, en ese sentido, este trabajo adquiere relevancia social, pues atiende a un grupo de notable vulnerabilidad (Paredes, 2016).

Igualmente, esta labor de investigación tuvo como origen poder cooperar a futuros trabajos donde se pueda hablar más sobre la correlación entre dichas variables y manifestar las causas que se puedan dar, contribuyendo teóricamente, pues los presentes hallazgos pudiesen fortalecer conocimientos en materia de investigaciones futuras que se vinculen con la violencia en entornos escolares y familiares. Asimismo, buscó aportar al conocimiento existente sobre las relaciones intrafamiliares y la violencia escolar, debido a la importancia del núcleo familiar en el desarrollo positivo o negativo de los adolescentes de edad escolar, resultando un sustento a nivel teórico (Carbajal et al., 2016).

Por otra parte, este trabajo admitió implicancias prácticas, pues puede tomarse como evidencia para que otros profesionales en el marco de la intervención, justifiquen las implicancias positivas de las buenas relaciones intrafamiliares como factor protector frente a problemas relacionados con la violencia escolar, y dichos profesionales puedan elaborar estrategias preventivas y terapéuticas para frenar dicha problemática, concientizando sobre todo a los núcleos familiares, pero con el

beneficio propiamente para los adolescentes, padres, y también para el profesorado (Bonilla et al., 2017).

Finalmente, es importante precisar que esta investigación presentó información necesaria acerca del vínculo que existe entre las relaciones intrafamiliares y la violencia escolar, esto contribuye a conocer como los padres están considerando su rol básico y la responsabilidad que tienen sobre el fomento de los valores para una fructífera educación y sostenimiento emocional, que contribuya a las buenas prácticas y no a conductas desadaptativas como la violencia escolar (Cano, 2015).

En tanto, se estableció como objetivo general, determinar la relación entre las relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020. Igualmente, se establecieron los siguientes objetivos específicos; a) describir los niveles de relaciones intrafamiliares; b) describir los niveles de violencia escolar; c) identificar la relación entre la dimensión unión y apoyo y violencia escolar; d) identificar la relación entre la dimensión expresión y violencia escolar; e) identificar la relación entre la dimensión dificultades y violencia escolar; f) identificar la relación entre la dimensión unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar; g) identificar la relación entre la dimensión expresión y dimensiones de violencia escolar; y h) identificar la relación entre la dimensión dificultades y dimensiones de violencia escolar.

Para concluir, fue planteada como hipótesis principal que existe correlación significativa inversa entre las relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020. Además como hipótesis específicas se estableció: a) existe correlación significativa inversa entre la dimensión unión y apoyo y violencia escolar; b) existe correlación significativa inversa entre la dimensión expresión y violencia escolar; c) existe correlación significativa directa entre la dimensión dificultades y violencia escolar; d) existe correlación significativa inversa entre la dimensión unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar; e) existe correlación significativa inversa entre la dimensión expresión y dimensiones de violencia escolar; y f) existe correlación significativa directa entre la dimensión dificultades y dimensiones de violencia escolar.

II. MARCO TEÓRICO

Continuando con el desarrollo de este trabajo de investigación, fueron revisadas indagaciones en el marco internacional y nacional, en ese sentido, dentro de los trabajos externos figuró el estudio de Orozco (2019) en contexto mexicano, decidió efectuar un estudio con el propósito de conocer la relación entre violencia escolar y variables ligadas al entorno familiar (apoyo, cohesión, organización, adaptabilidad y comunicación). La muestra de su trabajo estuvo conformada por 348 escolares adolescentes de una zona urbana. Los resultados del estudio aportaron que la violencia escolar se relaciona significativamente ($p < 0.05$) con el apoyo ($\rho = -.39$); cohesión ($\rho = -.38$); organización ($\rho = -.19$) y comunicación ($\rho = -.40$). Concluyen un tipo de relación indirecta entre los elementos familiares explorados con la violencia escolar.

Por su parte, en el mismo país, Castañeda et al. (2019) lograron medir la relación entre violencia escolar y la comunicación familiar, para ello, solicitaron la participación de 1698 adolescentes. En ese estudio midieron la violencia escolar a través de la victimización y la conducta violenta. El análisis de datos, trajo como resultados correlaciones significativas ($p < 0.05$) entre la comunicación abierta con la madre y la victimización física ($\rho = -.156$), así también entre la comunicación ofensiva también con la victimización física ($\rho = .196$). Concluyen que cuanto mayor sea la comunicación abierta y menor sea la comunicación ofensiva, ello reducirá los indicadores de victimización física entorno a la violencia escolar.

Medina y Reverte (2019) plantearon un trabajo descriptivo simple con el propósito de conocer el estado de la violencia escolar en un poblado de España. Su trabajo tuvo como participantes a 426 estudiantes adolescentes varones y mujeres. Dentro de los resultados identificaron diferencias significativas ($p < 0.05$) en cuanto al género frente a la violencia escolar en el rol de victimización, siendo los hombres quienes poseen puntuaciones más elevadas en las dimensiones: violencia física y por medio de los tics. A nivel general los investigadores refieren que la presencia de violencia escolar en los evaluados es significativa.

Bonilla et al. (2017) efectuaron un estudio en México, con el propósito de evaluar las relaciones intrafamiliares como factor explicativo para conductas violentas, su

muestra la conformaron 1498 adolescentes escolarizados de Puerto Vallarta, los resultados revelaron que la unión y el apoyo familiar guardan relación estadísticamente significativa ($p < 0.01$) con la violencia escolar, siendo de tipo indirecta, cuyos valores se situaron desde ($r = -0.104$ a $r = 0.262$), en los factores agresión relacional de tipo instrumental y actitud positiva hacia la autoridad, respectivamente. Los autores concluyen que la unión y el apoyo familiar actúan de elementos protectores frente a la violencia escolar en su modalidad agresión relacional instrumental, además actúa como potenciador de la actitud positiva hacia la autoridad.

Igualmente, Rocha et al. (2017) en Durango-México, analizaron la relación entre las relaciones intrafamiliares junto con el rendimiento escolar, en una muestra representada por 53 adolescentes de secundaria de 12 a 15 años. Los resultados indicaron que el factor expresión se muestra predominante en el nivel medio-alto con 30%, en el factor dificultades se evidencia que un 30% lo percibe en un nivel medio, mientras que la unión y el apoyo se evidencia en la categoría alto en un 32.5%. En cuanto a los resultados de correlación, no se evidenciaron datos significativos ($p > 0.05$) del rendimiento escolar con ninguna de las dimensiones de relaciones intrafamiliares.

Asimismo, se hallaron trabajos realizados en el territorio nacional, en los cuales se encontraron los siguientes resultados, Alayo (2018) buscó indagar en Trujillo, las relaciones intrafamiliares y la conducta agresiva. Su investigación fue correlacional y la muestra que utilizó fue de 565 adolescentes que estudiaban en el centro educativo en el distrito de Laredo. Los resultados demostraron existencia de relación significativa ($p < 0.05$) entre las variables con un coeficiente ($\rho = -.360$). Respecto a la dimensión de unión y apoyo obtuvo una correlación de ($\rho = -.29$) con la conducta violenta. Concluyen que adecuadas relaciones familiares actúan de factor protector frente a una conducta agresiva o violenta en los adolescentes.

Yupanqui (2018) en Lima, efectuó un trabajo correlacional con el objetivo de identificar si la variable relaciones intrafamiliares se vincula al acoso escolar. La muestra de su trabajo estuvo conformada por 350 adolescentes que pertenecían a colegios ubicados en San Juan de Lurigancho, desde tercero a quinto grado de secundaria. Los resultados demostraron que la dimensión unión y apoyo, guarda

relación significativa ($p < 0.05$) con la restricción en la comunicación (dimensión de acoso escolar) ($r = -.147$). Mientras que la dimensión superación de dificultades también se relaciona con los factores del acoso escolar, obteniendo correlaciones que van de ($r = -.134$ a $r = -.182$). Concluye el investigador que el fortalecer variables como la unión, el apoyo y la superación de dificultades, reducirían los índices que acoso escolar en adolescentes.

Por otro lado, en Chiclayo; Cieza y Fernández (2018) indagaron sobre la relación entre la variable violencia escolar con el funcionamiento familiar, su estudio estuvo integrado por 214 estudiantes de nivel secundaria del tercer y cuarto grado, y de ambos géneros. Reportaron como resultados que existe correlación significativa ($p < 0.05$) entre la violencia escolar y los dos factores que miden el funcionamiento familiar; flexibilidad ($r = -.199$) y cohesión ($r = -.151$). Sus resultados generaron como conclusión que indicadores elevados de violencia escolar refieren problemas en la cohesión y flexibilidad familiar.

Boza et al. (2018) en Huancayo, realizaron un trabajo orientado a conocer la relación entre la violencia escolar, variables sociodemográficas y el funcionamiento familiar. Participaron 291 escolares de nivel secundaria que cursaban el tercer, cuarto y quinto grado, quienes fueron evaluados bajo instrumentos creados por los propios investigadores del estudio. Los resultados evidenciaron presencia de violencia escolar de tipo física (91.8%) y verbal (94.1%), así también reportaron asociación significativa entre el sexo (mujeres) y la violencia escolar verbal (56.8%), no obstante, no hallaron asociación significativa ($p > 0.05$) entre funcionamiento familiar y la violencia escolar.

A continuación, se describen aspectos teóricos que permiten la explicación de las variables en investigación, como es el caso de las relaciones intrafamiliares, comprendidas de manera mucho más amplia bajo un enfoque filosófico, por Benoit (1985) quien sostiene que la familia desde tiempos remotos ha sido una unidad económica, mientras los hombres cazaban, las mujeres cocinaban y cuidaban a los niños, y aquellos que no podían trabajar eran expulsados del sistema familiar. Así mismo, señala que, en épocas antiguas, la poligamia era una situación "normal", tolerada por diversas clases sociales. Sin embargo, el núcleo familiar no es estático, cambia y evoluciona constantemente de acuerdo a factores políticos, sociales y

económicos, debido a ello, la familia evoluciona en estructura y funciones (Coutiño et al., 2015).

Tomando como referencia lo señalado en el párrafo anterior, la estructura familiar era impuesta por la rigidez, dividiendo así el trabajo en géneros. La figura materna, se dedicaba exclusivamente al cuidado de la casa y la educación de sus hijos, mientras que el esposo, se dedicaba únicamente al trabajo y aporte económico (Musitu et al., 1994). Como ya se ha descrito, el desarrollo de las civilizaciones trajo consigo diferencia en los roles de género, el hombre era el “jefe” dentro del sistema familiar, y la esposa debía ir a vivir con él (Benoit, 1985).

Musitu et al. (1994) señalan que el origen del sistema familiar se explica a través de tres corrientes, positivista, interpretativo y crítico. Las últimas dos corrientes permiten la comprensión de las intenciones en cada una de las acciones que tiene el sujeto dentro de la familia, así como también, lograr la concientización de sus estructuras a fin de mejorar las relaciones entre los integrantes que componen el núcleo familiar.

Las familias son observadas de una manera amplia a través de sus vínculos, comunicación, su estructura, entre otros. Cada modelo propuesto permite establecer diferencias entre un sistema y otro. Como todo organismo, la familia rige modelos de cambio que conllevan al desarrollo de una etapa nueva que supone el interés por nuevos valores y objeción de los anteriores, despertando la interrogante para continuar en dicho proceso (Benoit, 1985).

Las relaciones intrafamiliares en la actualidad pueden explicarse mejor a través del enfoque sistémico, el cual sostiene que la base familiar no se da en el vacío, por el contrario, se encuentra constituida por unidades o sistemas que guardan relación entre sí, y el cambio en una de ellas afecta de forma directa a las demás (Hidalgo, 1999).

La concepción de la familia como sistema permite explicar la causa de los conflictos familiares, que en muchas ocasiones se ha visto erróneamente comprendida bajo la línea de causa – efecto, sin embargo, cuando los problemas y síntomas se hacen presentes en dicha unidad, ésta se debe no a un único responsable, sino al déficit en la relación entre sus miembros y la disfuncionalidad como sistema. Así mismo,

el sistema familiar cambia constantemente y se adapta a las diversas exigencias de su medio, por ello, resulta importante un equilibrio adecuado entre sus integrantes (Musitú et al., 1994).

La interacción entre los integrantes que componen el sistema familiar son en muchas ocasiones repetidas y recíprocas, ya que, como se mencionó en líneas anteriores, una conducta provoca otra, en otro de sus integrantes y de ésta manera se construyen pautas que permiten la interacción de la familia y el establecimiento de funciones en cada uno de los sistemas (Watzlawick, 1973).

Por otro lado, el enfoque de Minuchin, señala el acto responsable que tiene cada uno de los miembros familiares y cómo estos se relacionan con el síntoma, cómo afecta o no a su sistema y la capacidad con la que cuentan para afrontar situaciones agobiantes o factores estresantes a fin de mantener la estabilidad del mismo. Del mismo modo, sostiene que mediante dimensiones específicas puede apreciarse cómo la persona se identifica dentro de sus relaciones intrafamiliares, capacidad de afronte de las dificultades diarias y los cambios que se originan debido a factores sociales (Hidalgo, 1999).

Leyva et al. (2006) explican que el núcleo familiar presenta funciones específicas conforme a los subsistemas presentes. En el subsistema conyugal, personas de sexos opuestos construyen un sistema cálido; el subsistema parental se encuentra formado por el primogénito a quien se le brinda pautas de crianza, control, alimentación, entre otros a fin de que esto repercuta positivamente en su socialización, finalmente el subsistema fraterno, guarda relación con las relaciones interpersonales, se caracteriza por una relación de amistad, momentos gratos y negociación cuando se presente algún tipo de conflicto.

De acuerdo a este enfoque, resulta importante la relación entre el adolescente y su sistema familiar, puesto que, constituye un elemento primordial en el desarrollo de futuras relaciones sociales maduras, ya que, reiteradas veces se ha observado que el grupo de pares es sinónimo de competencia y el sistema familiar cede su importancia frente a estas situaciones. En síntesis, los estresores cotidianos repercuten en la relación del individuo para con su entorno (Musitu et al., 2001).

Las relaciones intrafamiliares involucran siempre al adolescente, y cuando la dinámica entre los conyugues es caótica o se ve deteriorada, obligan al menor a tomar una postura frente a uno de sus padres, generando de esta manera un sentimiento de culpa. Éste tipo de relaciones quebrantadas, incrementan la confusión del adolescente y en ocasiones comienzan a establecer relaciones de pareja teniendo como modelo lo observado dentro de su hogar aumentando de ésta manera el riesgo de sumergirse en relaciones tóxicas. Por ello, se necesitan interacciones sanas en el sistema familiar, para lograr un buen funcionamiento en dicho sistema y afrontamiento de situaciones riesgosas (Buelga & Lila, 1999).

Bajo estas consideraciones, la variable en mención puede ser definida como toda interconexión presente entre los integrantes de la familia, la unión familiar que existe, la forma de afrontar situaciones y factores estresantes, adaptarse a los cambios que se presenten y respetar las reglas de convivencia (Rivera & Andrade, 2010).

Por su parte, Gutiérrez de Pineda (1975) señala que las relaciones intrafamiliares son todas aquellas relaciones de interacción entre cada uno de los integrantes del hogar, a partir de ello se establecen lazos de afecto que permiten la unión y afronte a situaciones caóticas, así como la motivación para alcanzar objetivos planteados.

Así mismo, adecuadas relaciones intrafamiliares permiten el desarrollo de una estabilidad emocional y social, fomentando el diálogo, escucha activa, conocimiento y desarrollo de derechos y deberes (Montaño, 2007).

Tomando como referencia, la propuesta de Rivera y Andrade (2010) las relaciones intrafamiliares se comprenden de mejor manera a través de tres componentes:

El primero es la unión y apoyo, hace referencia a todas aquellas actividades en conjunto que realiza la familia como la convivencia y apoyo mutuo, se encuentra asociada a un sentimiento de pertenencia. Seguidamente, se encuentran las dificultades y es entendida como la percepción negativa, amenazante o agobiante que realiza la familia respecto a una situación concreta dentro de su hogar. Finalmente, se encuentra la expresión, entendida como la manifestación verbal, comunicación de ideas y sucesos dentro del ambiente familiar (Rivera & Andrade, 2010).

La segunda variable de estudio violencia escolar, explicada en las investigaciones de Samaniego (2016) señala su origen desde la educación, ya que anteriormente, el educador empleaba el castigo físico como un método “eficaz” para incrementar la atención del alumno en relación a las sesiones de aprendizaje. Durante los siglos XVIII y XIX en América Latina y Europa éste comportamiento era muy usual y se consideraba una opción eficiente durante tales épocas

Bajo ésta concepción, se consideraba la violencia física como una acción necesaria para instruir al educando, así quedó demostrado durante la Edad Media, en donde los maestros azotaban a los estudiantes a fin de morigerar las conductas inadecuadas (Muchembled, 2016).

Desde el punto de vista filosófico, la violencia tiene su origen en los conflictos entre grupos en el cual se establecen roles diferentes que no son respetados por sus integrantes o actores conllevando a relaciones quebrantadas. Sin embargo, se han reportado datos sobre la existencia de violencia entre compañeros desde tiempos antiguos y a la cual no se le otorgaba la importancia debida. Así, durante los años 70 del siglo XX, los adolescentes eran víctimas de agresiones físicas y emocionales por parte de sus compañeros lo que ocasionaba que terminen suicidándose. Asimismo, Olweus (1978) señala que las características primordiales de todo acto violento dentro de la escuela eran la intención, repetición y desbalance de poder.

Así también, durante el siglo XIX los clásicos del marxismo explicaban que el método en la educación varía de acuerdo al estado socioeconómico en cada una de las sociedades, de ello, se desprende que el medio social ejercía una fuerte influencia en la conducta del ser humano (Martínez-Otero, 2005).

En Europa, durante el año 1998, se creó el primer Observatorio de Investigación en relación al tema en mención, el cual involucraba también a distintos países de América Latina y de otros continentes, fomentando el interés hacia la creación de muchos más instrumentos que permitan conocer la variable de estudio (Rodney, 2005).

Para una mejor comprensión, la teoría del Aprendizaje Social, sostiene que todo comportamiento es aprendido mediante la observación y se ve influenciado también por el sistema de creencias y valores y la interacción con cada uno de los

integrantes de su sistema familiar como la comunicación o lazos de afecto (Chapi, 2012).

Reforzando lo expuesto en el párrafo anterior, cuando la persona observa modelos agresivos, ésta influye directamente en el aprendizaje de nuevos comportamientos violentos, conducta que se incrementa si ésta no es corregida, es el adolescente la persona más vulnerable en el desarrollo de ésta conducta. Asimismo, presenta elementos cognitivos y conductuales, ya que hay un desajuste al momento de procesar dicha información lo cual contribuye al mantenimiento del comportamiento (Andrade et al., 2011).

Aunado a ello, el aprendizaje de una conducta violenta no sólo se produce debido a la presencia de modelos agresivos dentro de la familia o el ámbito educativo, sino también, debido a la influencia de los medios de comunicación como las redes sociales, televisión, entre otros (Álvarez et al., 2012).

Por su parte, bajo el enfoque conductual, dicha variable puede explicarse como un comportamiento aprendido a través de refuerzos y castigos, por eso es muy importante el medio en donde vive y se desenvuelve el sujeto, ya que resulta un factor de influencia directa de la conducta en mención (Andrade et al., 2011).

Bajo estas consideraciones, el objetivo principal de la violencia escolar es causar daño directo a la persona o víctima, quien se caracteriza por presentar baja autoestima, ansiedad, escasa red de apoyo, lo que disminuye la probabilidad de poder buscar ayuda y defenderse (Andrade et al., 2011).

Como se explicó en párrafos anteriores, la conducta se mantiene o reduce a través de refuerzos y castigos, de ello se desprende que la familia cumple un rol fundamental puesto que debe brindar el soporte emocional necesario y las herramientas que le permitan afrontar distintas situaciones agobiantes (González & Carrasco, 2006).

Tomando en cuenta lo relatado, la violencia escolar es definida como un comportamiento agresivo que se manifiesta a través de distintas maneras y persigue un objetivo, causar daños en la integridad de la persona dentro de su institución educativa (Álvarez et al., 2012).

Para Olweus (1998) es toda conducta repetitiva que persigue ejercer violencia física y psicológica a una misma persona por más de una vez, para la víctima es difícil salir de ésta situación.

Por su parte, Anderson y Bushman (2002) sostienen que es toda conducta hostil hacia una tercera persona, no obstante, en ocasiones puede repercutir frente a cualquier otra persona que se encuentra dentro del centro educativo.

Balarezo y Balarezo (2014) explican dicha variable como comportamiento agresivo hacia una persona con característica de abuso de poder, genera intimidación y daño emocional en la víctima.

Finalmente, Cuevas y Marmolejo (2015) explican que cuando el individuo realiza dicha conducta agresiva consigue “popularidad” y es visto por los demás como una persona “fuerte” ganando el respeto de los demás.

Bajo estas consideraciones, Álvarez et al (2012) a través de su cuestionario de violencia escolar (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012) permiten conocer la violencia dentro del ambiente educativo por medio de ocho dimensiones explicadas en líneas siguientes:

La violencia verbal entre el alumnado, es la primera dimensión, comprende insultos y mofas entre los compañeros de clases. La violencia verbal del alumnado hacia el profesor, explica comportamiento hostil del alumno hacia su docente. La dimensión violencia física directa y amenaza entre estudiantes se caracteriza por la presencia de conductas que intimidan a sus demás compañeros. La violencia a través de las TIC se aprecia por medio de amenazas a través de redes sociales o cualquier otro medio de comunicación. Por su parte, la disrupción en el aula, son comportamientos que interfieren en el aprendizaje dentro del aula. La exclusión social, es todo aislamiento a causa del nivel socioeconómico, entre otros. La séptima dimensión, violencia física indirecta por parte del alumnado, señala la sustracción de objetos ajenos a los compañeros y docentes. Finalmente, la violencia del profesorado hacia el alumnado, implica insultos y hostigamientos del docente hacia el educando (Álvarez et al., 2012).

Finalmente, es importante fundamentar que el modelo teórico, que facilita la unificación conceptual de ambos elementos de estudio, es el Modelo Ecológico de

Bronfenbrenner, el cual se sustenta a través de cuatro sistemas diferentes en los que el individuo se desenvuelve. El microsistema, es el nivel más cercano, aquí se encuentran los roles y relaciones dentro del hogar. En la etapa adolescente, las relaciones intrafamiliares constituyen una pieza fundamental ya que es aquí el punto de partida frente a relaciones próximas. Así, el mesosistema comprende la interacción entre dos o más entornos, es decir, la interrelación entre la familia y el ámbito educativo, por ello, si la persona presenta conflictos dentro de su núcleo familiar es muy probable que éstos se hagan visibles también dentro de su escuela, dando paso de esta manera a conductas disruptivas hacia los demás compañeros de clases. Como ya es de conocimiento, la buena o mala relación de un sistema influye de forma directa en el otro, por ello, los sistemas posteriores como la escuela o la cultura se ven influenciados por único comportamiento (Musitu et al., 2001).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

El tipo de investigación fue descriptivo correlacional, porque se manifestaron las relaciones entre dos elementos. Estas investigaciones suelen describir en primer lugar las variables comprendidas en el estudio, para después constituir las relaciones entre ellas (Carrasco, 2006).

Diseño de investigación

La investigación correspondió a un diseño no experimental, porque no se manipuló ninguna de las dos variables, además fue de corte transversal ya que se recogió datos por un periodo y espacio determinado (Bernal, 2010; Kerlinger & Lee, 2002).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Relaciones intrafamiliares

Definición conceptual: toda interconexión presente entre los integrantes de la familia, la unión familiar que existe, la forma de afrontar situaciones y factores estresantes, adaptarse a los cambios que se presenten y respetar las reglas de convivencia (Rivera & Andrade, 2010).

Definición operacional: mediciones obtenidas, a través de las puntuaciones de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI; Rivera y Andrade, 1999). Está elaborada a base de 3 dimensiones: unión y apoyo, dificultades y expresión, consta de 56 ítems (versión larga), identificada bajo las siguientes posibilidades de respuesta: 5 = totalmente de acuerdo; 4= de acuerdo; 3= neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo); 2= en desacuerdo y 1= totalmente en desacuerdo.

Indicadores: realización de actividades en familia, convivencia sana, apoyo mutuo, solidaridad, pertenencia, comunicar las emociones, ideas, ambiente de respeto, relaciones familiares de tipo negativas, relaciones familiares problemáticas, valoración del grado de conflicto intrafamiliar.

Escala de medición: ordinal.

Variable 2: Violencia escolar

Definición conceptual: comportamiento agresivo que se manifiesta a través de distintas maneras y persigue un objetivo, causar daños en la integridad de la persona dentro de su institución educativa (Álvarez et al., 2012).

Definición operacional: mediciones obtenidas, a través de las puntuaciones del cuestionario de violencia escolar (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012) Está elaborado a base de 8 dimensiones: violencia verbal entre el alumnado, violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, violencia a través de las tic, disrupción en el aula, exclusión social, violencia física indirecta por parte del alumnado y violencia del profesorado hacia el alumnado, consta de 44 ítems, identificada bajo las siguientes posibilidades de respuesta: 1= Nunca; 2= Pocas veces; 3= Algunas veces; 4= Muchas veces y 5= Siempre.

Indicadores: murmullos, críticas, sobrenombres, apodos, expresiones groseras, burlas, ofensas, golpes, atemorizar, mensajes ofensivos online, contenido audiovisual que provoque daño, no prestar atención, bloquear el desarrollo de tareas, aislar a los pares, substraer pertenencias de otros, actitudes disfuncionales hacia los docentes, indiferencia, calificativos a docentes.

Escala de medición: ordinal.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Población

De acuerdo a López (2004) La población se entiende como un conjunto grupo de objetos o individuos sobre quienes se busca indagar un constructo o constructos en particular. En ese sentido, la población en este trabajo estuvo conformada por estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020, que según informa el Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) corresponde a un total de 80 415.

Muestra

López (2004) define muestra, como una fracción del grupo poblacional, que tiene representatividad frente a un determinado problema. La muestra de este trabajo estuvo conformada por 91 estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020, es preciso indicar que el número de participantes en este trabajo se estableció con ayuda del programa G Power (3.1.9.4), respaldando su uso a través de las investigaciones de Cárdenas y Arancibia, (2014); Erdfelder et al. (1996); Faul et al. (2007); García, et al. (2013); Hundt (2015); Quezada (2007); Susanne et al. (2007) ya que, con este programa se determina el número de muestra basándose en los siguientes criterios; modelo de hipótesis de correlación bilateral, potencia estadística de 0.80, efecto de un tamaño 0.20, nivel de confianza de 95% y un tamaño de error de 0.5, además se empleó como coeficiente correlacional para el cálculo ($r=0.290$) que ha sido indicador de correlación entre variables similares en un estudio antecedente (Alayo, 2018).

Tabla 1

Caracterización de la muestra según edad y sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Edad		
14 años	15	16.5%
15 años	34	37.4%
16 años	27	29.7%
17 años	15	16.5%
Sexo		
Hombre	47	51.6%
Mujer	44	48.4%
Total	91	100%

La tabla 1, permite la caracterización de la muestra de esta investigación, refiriendo que se encuentra conformada por adolescentes de 14 a 17 años, siendo los de 15 años los que participaron en mayor proporción con 37.4%,

seguidos por los de 16 años con 29.7%, mientras que, los de 14 y 17 años fueron un 16.5% de los participantes, respectivamente. De igual manera, se presentaron en mayor cantidad adolescentes hombres, representando al 51.6%, mientras que las mujeres fueron el 48.4%.

Muestreo

Salinas (2004) define el muestreo como un proceso que se encarga de la forma de selección de los participantes, sobre ello, en este trabajo el muestreo aplicado fue no probabilístico de tipo intencional, que es un proceso de recolección direccionado en función a la accesibilidad y disponibilidad del participante, mas no en uso del azar para su elección, contemplando los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Estudiantes adolescentes, tanto hombres como mujeres.
- Estudiantes adolescentes que decidieron participar voluntariamente.
- Estudiantes adolescentes de 14 a 17 años.
- Estudiantes adolescentes que se encuentren con conflictos familiares.
- Estudiantes adolescentes que se encuentren matriculados en el periodo actual.

Criterios de exclusión

- Estudiantes adolescentes con dificultades cognitivas o físicas.
- Estudiantes adolescentes que respondan de forma incompleta las encuestas.
- Estudiantes adolescentes que al momento de la evaluación no cubran el rubro de edad de 14 a 17 años.

Unidad de análisis

Estudiantes adolescentes del distrito de Comas

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

López (2004) define la encuesta como una técnica para recolección de datos, que representa un proceso basado en la aplicación de determinadas preguntas sobre un asunto en particular, que posee por finalidad explorar con mayor profundidad una variable. La encuesta como técnica empleada en esta investigación se efectuó de modo virtual, y fue integradas por la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI; Rivera y Andrade, 1999) y el Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012).

Instrumentos de recolección de datos

a. Ficha técnica

Nombre:	Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I)
Autores (año):	Rivera y Andrade (1999)
Adaptación:	Quispe (2019)
Aplicación:	Individual y colectiva
Estructuración:	56 ítems (versión larga)
Edad de aplicación:	11 a 17 años
Objetivo:	Evaluación de las relaciones intrafamiliares a través de los elementos; unión y apoyo, expresión y dificultades.
Tiempo:	10 a 20 min aproximadamente

Reseña histórica

Es una escala auto aplicable creada en México, cuya versión original estuvo compuesta por 56 ítems y mantiene la evaluación de tres elementos (Unión y apoyo, expresiones y dificultades). Es importante indicar que el instrumento

posee otras versiones de estructuras pequeñas de 37 y 12 ítems. Se encarga de brindar una información en la dinámica familiar que perciben los adolescentes. Esta escala, nace de la revisión de diferentes instrumentos destinados a la medición del funcionamiento y clima familiar, posee una base sistémica (Rivera & Andrade, 2010).

Consigna de aplicación

Se trata de que el adolescente responda a un total de 56 afirmaciones, basándose en los siguientes tipos de respuesta: 5 = totalmente de acuerdo; 4= de acuerdo; 3= neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo); 2= en desacuerdo y 1= totalmente en desacuerdo. Este proceso llevará a cabo un tiempo aproximado de 10 a 20 minutos.

Propiedades psicométricas originales del instrumento

La escala en su versión original fue analizada en base a 127 ítems, los cuales reflejaron inicialmente la existencia de 11 dimensiones que explicaron un 57% de la varianza, no obstante, los investigadores señalaron que tan solo con los primeros tres factores ya se lograba constituir a un 45.5% de la varianza, hecho que llevó a conformar la escala con 56 ítems. En cuanto a la confiabilidad Rivera y Andrade (2010) indicaron los siguientes coeficientes de consistencia interna por Alfa de Cronbach; unión y apoyo (0.92); dificultades (0.93) y expresión (0.95).

Propiedades psicométricas peruanas

Quispe (2019) en Carabayllo, efectuó una análisis psicométrico a dicho instrumento en una muestra de 1 000 estudiantes, antes del proceso propiamente estadístico analizó la validez de contenido del instrumento por medio de 10 jueces expertos, cuyo valor V de Aiken fue superior a 0.90, siendo adecuado, por otro lado reportó el autor, índices de homogeneidad en la dimensión de unión y apoyo (0.408 a 0.666), en expresión (0.472 a 0.692) y en dificultades (0.324 a 0.525), indicando valores apropiados. Efectuó también un análisis factorial confirmatorio con índices satisfactorios ($\chi^2/gl= 2.5$; CFI= 0.869; TLI= 0.864; GFI= 0.867 y RMSEA= 0.044). Por

último, la confiabilidad fue establecida, bajo el estadístico Alfa de Cronbach, reportando valores óptimos: dimensión unión y apoyo (0.869), expresión (0.910) y dificultades (0.875) y a nivel general con (0.815), en cuanto al coeficiente de Omega en la dimensión de unión y apoyo (0.872), expresión (0.913), dificultades (0.877) y para la escala general de (0.861). Dicha adaptación incluyó también baremos de acuerdo al sexo, con las siguientes categorías: bajo, medio y alto.

Propiedades psicométricas del piloto

En la actual investigación se logró la validez y confiabilidad del instrumento, aplicada en primera instancia a través del juicio de expertos reportando un valor V de Aiken =1, que es adecuado (Ruiz, 2002). Seguidamente, a través de la ejecución de una prueba piloto, la cual se aplicó a una muestra de 50 individuos con tipos equivalentes a la población del estudio, se evidenció en el análisis de ítems, índices de discriminación adecuados en todos los casos, pues superan el 0.20, (Masters, 1988). Además, para conseguir la fiabilidad se utilizó el procedimiento de consistencia interna (Alfa de Cronbach 0.834 y Omega de McDonald's 0.884), donde se logró apreciar que la escala es confiable (Nunnally, 1978), respecto al análisis factorial, fueron tomados datos de estudios previos en contextos similares como es el caso de Quispe (2019) además en el estudio piloto se construyeron los baremos en función puntajes percentiles (Ver anexo 8).

b. Ficha técnica

Ficha técnica

Nombre:	Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)
Autor (año):	Álvarez, Nuñez y Dobarro (2012)
Adaptación:	Muñoz, Azabache y Quiroz (2018)
Estructuración:	44 ítems

Aplicación:	Individual y colectiva
Edad de aplicación:	12 a 19 años
Objetivos:	La prueba ofrece una medida de la percepción del alumnado sobre la frecuencia de aportación de diferentes tipos de violencia en el contexto educativo.
Tiempo:	10 a 20 min aproximadamente

Reseña histórica

EL cuestionario CUVE3-ESO, es dirigido para el nivel secundario los autores son, David Álvarez, José Carlos Núñez y Alejandra Dobarro, quienes lo crearon alrededor del año 2012 en España. Su forma evaluación es individual o colectiva formada por 44 ítems y su campo de aplicación se orienta en adolescentes de 12 a 19 años. Este cuestionario busca analizar la forma de vivir en la institución educativa bajo la visualización del estudiante, con relación a las formas de expresiones de violencia escolar dada por el alumnado o profesorado (Álvarez et al., 2012).

Consigna de aplicación

Se trata de que el adolescente responda a un total de 44 afirmaciones, basándose en los siguientes tipos de respuesta: 1= Nunca: 2= Pocas veces: 3= Algunas veces: 4= Muchas veces y 5= Siempre. Este proceso llevará a cabo un tiempo aproximado de 10 a 20 minutos.

Propiedades psicométricas originales del instrumento

Según Álvarez et al. (2012) la prueba resultó un instrumento válido y confiable, sus ítems poseen adecuada discriminación, pues los valores van de 0.37 a 0.59. La validez de constructo señaló la existencia de ocho factores que logran explicar un 55,4% de la varianza, comprobando también dicho hallazgo por medio del análisis factorial confirmatorio, el cual evidenció los siguientes valores: GFI=.891; AGFI= .876; CFI=.886; RMSEA=.048.

Finalmente, el análisis de la confiabilidad de la prueba reportó un 0.93 como valor del estadígrafo Alfa de Cronbach, lo cual señalaría una óptima confiabilidad.

Propiedades psicométricas peruanas

Muñoz et al. (2018) realizaron el análisis de las propiedades psicométricas del instrumento en un grupo de 683 adolescentes desde 12 a 18 años procedentes de Trujillo, revelaron concordancia entre expertos, por lo que asumieron que la prueba cuenta con validez de contenido, igualmente procedieron a realizar el análisis factorial confirmatorio, el cual refuerza un ajuste adecuado para el modelo original de 8 factores: $\chi^2/g.l = 1.55$; GFI= 0.977; RFI= 0.967; NFI= 0.969; RM= 0.045; PGFI=0.862 y PNFI= 0.895. Asimismo, indicaron una consistencia interna óptima en el instrumento con valores Alfa de Cronbach que oscilaron entre 0.76 a 0.92.

Propiedades psicométricas del piloto

La prueba de violencia escolar logró la validez y confiabilidad, la cual fue aplicada en primera instancia a través del juicio de expertos reportando un valor V de Aiken =1, que es excelente (Ruiz, 2002). Seguidamente, a través de la ejecución de una prueba piloto, la cual se aplicó a una muestra de 50 individuos con tipos equivalentes a la población del estudio, se evidenció en el análisis de ítems, índices de discriminación adecuados, pues en todos los casos los valores superaron el 0.20, (Masters, 1988). Además, para conseguir la fiabilidad se utilizó el procedimiento de consistencia interna (Alfa de Cronbach 0.945 y Omega de McDonald's 0.946), donde se logró apreciar que la escala es confiable (Nunnally, 1978), respecto al análisis factorial, fueron tomados datos de estudios previos en contextos similares como es el caso de Muñoz et al. (2018) además en el estudio piloto se construyeron los baremos en función puntajes percentiles para estimar categorías descriptivas óptimas (Ver anexo 8.)

3.5. Procedimientos

Con referencia a los procedimientos aplicados en la elaboración de este trabajo, se consideró en primer lugar la recopilación teórica de la información para la construcción de los capítulos I, II y III de la presente tesis, así también la búsqueda del acceso a los instrumentos de medición y solicitud de permisos según lo requiera el caso. Seguidamente, se llevó a cabo la recopilación de los datos, empleando medios virtuales para dicho proceso, donde se elaboró una encuesta en plataforma Google consignando los datos sociodemográficos requeridos en el estudio, y los ítems de los instrumentos de medición. Consecutivamente se consolidaron los datos recopilados en una base general que sirvió para el análisis en función a cada objetivo planteado, posteriormente, con lo obtenido se elaboraron tablas, figuras, la discusión, conclusiones y recomendaciones del presente trabajo.

3.6. Método de análisis de datos

Los resultados que se recolectaron durante la aplicación de la presente investigación, fueron explorados mediante dos fases:

En la primera fase o fase preliminar, se indicó el ajuste psicométrico de las pruebas, estimando el Alfa de Cronbach, Omega de McDonald's, análisis factorial y el análisis de ítems, datos que fueron hallados con el programa Jamovi 1.1.9.0.

Seguidamente, para el desarrollo principal de este trabajo se empleó el programa SPSS 25, usando la estadística descriptiva e inferencial, los cuales al ser analizados fueron mostrados a través de tablas y figuras.

En cuanto a estadísticos descriptivos se aplicaron frecuencias y porcentajes, seguidamente se estimó la prueba para conocer la distribución de los datos, haciendo uso del estadígrafo Shapiro Wilk (Pedrosa et al. 2012) y visualizar si se requería de la disposición de pruebas paramétricas o no paramétricas. Por último, en cuanto a la aplicación de estadística inferencial, se empleó rho Spearman, acatando de lo hallado en la prueba de ajuste a una distribución normal. En ese sentido, para la aceptación de los planteamientos formulados

se empleó como valor de referencia $p < .05$ según exponen (Gil & Castañeda, 2005). De forma complementaria se elaboraron gráficos y un diagrama de senderos, empleando los programas Jamovi 1.1.9.0 y AMOS SPSS 25 respectivamente. Cabe precisar que para el cálculo de la muestra se empleó el programa G Power (3.1.9.4) (Cárdenas & Arancibia, 2014; Erdfelder et al., 1996; Faul et al., 2007; García, et al., 2013; Hundt, 2015; Quezada, 2007; Susanne et al., 2007).

3.7. Aspectos éticos

Según lo determinado en el Compilación de ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2018) en el que establece en su Artículo 81 señala la importancia de brindar información a los participantes de una investigación, es por ello antes de la ejecución de la prueba, se les hizo conocer sobre las características de la investigación y recordar sobre la confidencialidad la cual tiene por finalidad proteger la dignidad de los estudiantes adolescentes participantes.

En concordancia con lo expuesto, adicionalmente y de forma muy necesaria se hizo uso del consentimiento informado, llevando a cabo lo planteado por la Asociación Médica Mundial (AMM, 2013) y la Declaración de Helsinki, explicando que el consentimiento informado es el documento que respalda a todo participante, ya sea en su derecho a la privacidad y confidencialidad, igualmente, se cumplieron con los principios de equidad, beneficencia, no maleficencia y justicia, además de un uso correcto de citas y referencias que respetó la autoría de otros investigadores.

IV. RESULTADOS

Análisis inferencial

Tabla 2

Prueba de ajuste a la normalidad Shapiro –Wilk

Variables	Shapiro-Wilk	
	Estadístico	Sig.
Violencia escolar	.936	.000
Violencia Verbal entre el Alumnado	.972	.040
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado	.912	.000
Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes	.927	.000
Violencia a través de las TIC	.931	.000
Disrupción en el Aula	.956	.004
Exclusión Social	.953	.002
Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado	.927	.000
Violencia del Profesorado hacia el Alumnado	.915	.000
Relaciones intrafamiliares	.957	.004
Unión y apoyo	.930	.000
Expresión	.940	.000
Dificultades	.988	.577

Nota. Estadístico: valor del coeficiente Shapiro Wilk; Sig.: significancia estadística; $p < .05$; dificultades $p > .05$.

En la tabla 2, se indica el análisis de ajuste a la normalidad, efectuado a través de la prueba Shapiro Wilk, señalada por Pedrosa et al. (2012) como una prueba con mayor potencia para verificar si un conjunto de datos se ajusta o no, a una distribución normal. De esta manera, se identificó que la significancia estadística al llevar a cabo el análisis de bondad de ajuste, evidenció que las variables y sus dimensiones poseían valores $p < .05$, exceptuando el componente dificultades cuyo valor p fue superior a $.05$. En ese sentido, asumiendo los criterios de Shankar y Singh (2014) es recomendable emplear pruebas no paramétricas, para el análisis de los datos, aun tratándose del componente dificultades, pues, pese a que, si

obtuvo una distribución normal, este será analizado junto con elementos que no asumen una distribución normal, por ello, se empleó el estadístico no paramétrico rho de Spearman, pues los objetivos responden a criterios de correlación.

Análisis correlacional

Tabla 3

Análisis de correlación entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar

	Violencia escolar	
	Relaciones intrafamiliares	Rho de Spearman
	Sig.	.000
	r ²	.184
	n	91

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; n: número de participantes; p < .05.

En la tabla 3, se puede indicar que las relaciones intrafamiliares se relacionan significativamente con la violencia escolar, debido a que el valor p estuvo por debajo de .05 (Gil & Castañeda, 2005). De igual forma el valor rho (-.429) obtenido, refiere según Mondragón (2014) una relación inversa entre las variables, con un nivel de intensidad media; en cuanto al tamaño del efecto, considerando a Cohen (1998) se trata de un efecto pequeño, ocupando un lugar entre el rango .10 a .30.

Tabla 4

Análisis de correlación entre la dimensión unión y apoyo y violencia escolar

	Violencia escolar	
	Dimensión unión y apoyo	Rho de Spearman
	Sig.	.001
	r ²	.124
	n	91

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; n: número de participantes; p < .05.

La tabla 4, hace mención que existe correlación significativa entre la dimensión unión y apoyo, con la violencia escolar, pues el valor p que se obtuvo, se presentó por debajo de .05 (Gil & Castañeda, 2005). Asimismo, el coeficiente rho (-.353), refiere una relación inversa entre las variables, con un nivel de intensidad media (Mondragón, 2014). En cuanto al tamaño del efecto, considerando a Cohen (1998) se trató de un efecto pequeño, ocupando un lugar entre el rango .10 a .30.

Tabla 5

Análisis de correlación entre la dimensión expresión y violencia escolar

	Violencia escolar	
Dimensión expresión	Rho de Spearman	-.380
	Sig.	.000
	r ²	.144
	n	91

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; n: número de participantes; p < .05.

En la tabla 5, se puede indicar que la dimensión expresión se relaciona significativamente con la violencia escolar, debido a que el valor p estuvo por debajo de .05 (Gil & Castañeda, 2005). De igual forma el valor rho (-.380) obtenido, refiere según Mondragón (2014) una relación inversa entre las variables, con un nivel de intensidad media; en cuanto al tamaño del efecto, considerando a Cohen (1998) se trata de un efecto pequeño, ocupando un lugar entre el rango .10 a .30.

Tabla 6

Análisis de correlación entre la dimensión dificultades y violencia escolar

	Violencia escolar	
Dimensión Dificultades	Rho de Spearman	.384
	Sig.	.000
	r ²	.147
	n	91

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; n: número de participantes; p < .05.

La tabla 6, indicó que existe correlación significativa entre la dimensión dificultades, con la violencia escolar, pues el valor p que se obtuvo, se presentó por debajo de .05 (Gil & Castañeda, 2005). Asimismo, el coeficiente rho (.384) que se obtuvo, refiere una relación directa entre las variables, con un nivel de intensidad media (Mondragón, 2014). En cuanto al tamaño del efecto, considerando a Cohen (1998) se encontró un efecto pequeño, pues fue de .147.

Tabla 7

Análisis de correlación entre la dimensión unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar

		Dimensiones de violencia escolar							
		VVA	VVAP	VFD	VTIC	DA	ES	VFI	VPA
Dimensión unión y apoyo n=91	Rho de Spearman	-.243	-.415	-.504	-.259	-.246	-.149	-.415	-.084
	Sig.	.020	.000	.000	.013	.019	.159	.000	.428
	r ²	.059	.172	.254	.067	.060	-	.172	-

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; p < .05; VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las tic; DA: interrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

La tabla 7, señala existencia de correlación significativa entre la dimensión unión y apoyo, con las dimensiones de violencia escolar, pues el valor p que se obtuvo, se presentó por debajo de .05, con excepción de las dimensiones; exclusión social y la violencia del profesorado hacia el alumnado (p>.05) pues el valor p no cumplió el parámetro establecido por ende prevalece inexistencia de relación (Gil & Castañeda, 2005). Asimismo, los coeficientes rho oscilaron entre -.243 a -.504, refiriendo la presencia de relaciones inversas, con un nivel de intensidad media para la mayoría de casos y de nivel considerable para la relación entre unión y apoyo con la violencia física directa y amenazas entre estudiantes (Mondragón, 2014). En cuanto al tamaño del efecto, considerando a Cohen (1998) se hallaron

efectos nulos en la mayoría de casos, no obstante, los efectos de correlación fueron de tamaño pequeño, para lo obtenido entre unión y apoyo con la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, violencia física directa y la violencia física indirecta por parte del alumnado.

Tabla 8

Análisis de correlación entre la dimensión expresión y dimensiones de violencia escolar

		Dimensiones de violencia escolar							
		VVA	VVAP	VFD	VTIC	DA	ES	VFI	VPA
Dimensión expresión n=91	Rho de Spearman	-.087	-.452	-.527	-.319	-.210	-.218	-.490	-.120
	Sig.	.410	.000	.000	.002	.040	.030	.000	.250
	r ²	-	.204	.277	.101	.044	.047	.240	-

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; p <.05; VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las tic; DA: disrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

La tabla 8, presenta que existe correlación significativa entre la dimensión expresión, con las dimensiones de violencia escolar, pues el valor p que se obtuvo, se manifestó por debajo de .05, con excepción de las dimensiones; violencia verbal entre el alumnado y la violencia del profesorado hacia el alumnado (p>.05) pues el valor p no cumplió el parámetro establecido por ende prevalece inexistencia de relación (Gil & Castañeda, 2005). Asimismo, los coeficientes rho oscilaron entre -.210 a -.527, refiriendo la presencia de relaciones inversas, con un nivel de intensidad media para la mayoría de casos y de nivel considerable para la relación entre expresión con la violencia física directa y amenazas entre estudiantes (Mondragón, 2014). Respecto al tamaño del efecto, se halló un tamaño pequeño para la relación entre expresión con las dimensiones; violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, violencia a través de las tic y violencia física indirecta por parte del alumnado (Cohen, 1998).

Tabla 9

Análisis de correlación entre la dimensión dificultades y dimensiones de violencia escolar

		Dimensiones de violencia escolar							
		VVA	VVAP	VFD	VTIC	DA	ES	VFI	VPA
Dimensión dificultades n=91	Rho de Spearman	.113	.346	.409	.367	.283	.319	.445	.065
	Sig.	.285	.000	.000	.000	.006	.002	.000	.540
	r ²	-	.119	.167	.134	.080	.101	.198	-

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; Sig. (bilateral): significancia estadística o valor p; r²: tamaño del efecto; p <.05; VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las tic; DA: interrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

La tabla 9, señala que existe correlación significativa entre la dimensión dificultades, con las dimensiones de violencia escolar, pues el valor p que se obtuvo, se manifestó por debajo de .05, con excepción de las dimensiones; violencia verbal entre el alumnado y la violencia del profesorado hacia el alumnado (p>.05) pues el valor p no cumplió el parámetro establecido por ende prevalece inexistencia de relación (Gil & Castañeda, 2005). Asimismo, los coeficientes rho obtenidos oscilaron entre .283 a .445, refiriendo la presencia de relaciones directas, con un nivel de intensidad media (Mondragón, 2014). Respecto al tamaño del efecto, se halló un tamaño pequeño en la mayoría de casos, exceptuando, lo obtenido de la relación entre dificultades con la interrupción en el aula, pues su valor r² fue menor a .10 (Cohen, 1998).

Análisis descriptivo

Tabla 10

Niveles de relaciones intrafamiliares

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	13.2%
Medio	6	6.6%
Alto	73	80.2%
Total	91	100%

En la tabla 10, se presentan los niveles de la variable relaciones intrafamiliares, predominando el nivel alto con 80.2%, seguido por el nivel bajo con 13.2%, y finalmente el nivel medio con 6.6%.

Tabla 11

Niveles de violencia escolar

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	15	16.5%
Medio	23	25.3%
Alto	53	58.2%
Total	91	100%

La tabla 11, muestra que la violencia escolar en los participantes predomina en un nivel alto con 58.2%, seguido por el nivel medio con 25.3% y finalmente el nivel bajo con 16.5%.

V. DISCUSIÓN

Las relaciones intrafamiliares son elementos de notable relevancia en el desarrollo de toda persona, pues es de donde se forjan las primeras interacciones sociales y se aprenden determinadas costumbres, acciones, estrategias y hábitos, en tal medida, es un elemento de real importancia para el análisis psicológico, más aún si es abordado con otros elementos como la violencia escolar, pues este último, representa una manifestación de un problema preocupante que viene afectando a la población adolescente, atendiendo a ello, como parte de este trabajo se buscó determinar si las relaciones intrafamiliares se encuentran correlacionadas con problemáticas como la violencia escolar. Con objetivo de responder a dicha interrogante se consideraron las vivencias de un total de 91 estudiantes adolescentes del distrito de Comas, logrando reportar que las relaciones intrafamiliares se relacionan significativamente con la violencia escolar ($\rho = -.429$, $p < .05$) identificando una correlación inversa de intensidad media (Mondragón, 2014) que permite inferir, que cuanto mejores sean las relaciones intrafamiliares, menor será el riesgo de que un adolescente se involucre en una situación de violencia escolar.

Los datos informados se respaldan en trabajo similares como el de Bonilla et al. (2017) en México, quienes tras un estudio correlacional concluyen que la unión y el apoyo familiar, elementos que explican las relaciones intrafamiliares, actúan de elementos protectores frente a la violencia escolar en su modalidad agresión relacional instrumental, además actúa como potenciador de la actitud positiva hacia la autoridad. Igualmente, en contexto nacional, Alayo (2018) encontró que en adolescentes de Trujillo las adecuadas relaciones familiares se manifiestan como elementos de protección frente a una conducta agresiva o violenta en los adolescentes, pues reportaron coeficientes de correlación inversos y significativos entre dichos constructos. Asimismo, Yupanqui (2018) en territorio limeño identificó que la variable relaciones intrafamiliares se vincula al acoso escolar, permitiéndole colegir que fortalecer variables como la unión, el apoyo y la superación de dificultades, reducirían los índices que acoso escolar en adolescentes.

Por otro lado, a través de la revisión de la literatura psicológica no se identificaron estudios correlacionales previos, que se contrapongan a la relación hallada entre los elementos investigados, no obstante, la exploración teórica de los elementos favorece al sustento de lo reportado en esta investigación, en tal sentido, los aportes de Buelga y Lila (1999) indican que toda relación intrafamiliar que involucra a adolescentes requiere el desarrollo de interacciones sanas, en el sentido, de que el hogar se posicione como un factor protector frente a los riesgos por los que puede atravesar el adolescente, apoyando lo expuesto, Montaña, (2007) precisa que las adecuadas relaciones intrafamiliares permiten el desarrollo de una estabilidad emocional y social, fomentando el diálogo, escucha activa, conocimiento y desarrollo de derechos y deberes, caso contrario, lo que se obtiene son; roles confusos, un ambiente de riesgo, poca apertura para el aprendizaje de conductas adaptativas y modelos agresivos, ante ello, Andrade et al. (2011) postula que cuando la persona observa modelos agresivos, éstos influyen directamente en el aprendizaje de nuevos comportamientos violentos, conducta que se incrementa si ésta no es corregida, es el adolescente la persona más vulnerable en el desarrollo de ésta conducta, asimismo, las inadecuadas interacciones familiares, bloquean la adquisición de estrategias de afronte frente a situaciones de vulnerabilidad como la violencia escolar, logrando un impacto en el autoestima del adolescente, lo que dificultaría su defensa ante una situación de violencia, potenciando así la presencia de posibles víctimas. A modo de resumen, las relaciones intrafamiliares generan un impacto notable en las personas, más aun si se atraviesa por un periodo de vulnerabilidad como la adolescencia, por lo que se refuerza lo evidenciado sobre su relación, ya que dicho hallazgo se refuerza a nivel teórico y empírico.

Seguidamente, este trabajo permitió como parte del análisis específico de los datos, describir el estado actual de las variables en el grupo de participantes de la investigación, en ese sentido, se reportó que existe un 80.2% de los adolescentes participantes, que mantienen sus relaciones intrafamiliares en un nivel alto, es decir, la mayoría de participantes perciben una muy buena interconexión entre los integrantes de su familia (Rivera & Andrade, 2010). Pese a ello, en este estudio se halló que existe también un grupo de participantes que manifestó un nivel bajo en sus relaciones intrafamiliares con 13.2%, y otro grupo reducido de 6.6% con nivel medio, lo que revelaría, que un poco más del 10% de los evaluados presentan

notorios problemas en sus relaciones intrafamiliares, tales datos se avalan en estudios previos como el de Rocha et al. (2017) en Durango-México, quienes evaluaron las relaciones intrafamiliares en adolescentes de 12 a 15 años, reportando la predominancia de dificultades en dichas relaciones en un 30%. Tal estudio explicaría que es notoria la crisis por las que atraviesan muchas familias y ello no solo corresponde a nuestro contexto, sino también, a sectores internacionales. Del mismo modo, la OPS (2018) informó que los adolescentes son un grupo ampliamente vulnerable a desarrollar las secuelas de problemas en el seno familiar, con mayor frecuencia se convierten en víctimas de la violencia dentro del propio hogar, situación que los afecta notoriamente desencadenando problemas de conducta y emocionales, pues en muchos casos no logran denunciar los hechos. Así también, en nuestro país, la situación cada vez es de mayor preocupación, pues la violencia intrafamiliar se manifiesta al menos en un 63.2% (MIMP, 2019). En ese sentido, pese a que, el grupo mayoritario de los evaluados mantiene buenas interacciones familiares, aún se presentan casos que requieren ser atendidos, y sobre los que se sugiere implantar medidas con el objetivo de afianzar las relaciones entre el sistema familiar, para que este, se presente como un elemento de protección en adolescentes y no como un ambiente de riesgo.

De igual forma, se describió la variable violencia escolar, hallando que predomina en un nivel alto con 58.2%, seguido por el nivel medio con 25.3% y finalmente un nivel bajo con 16.5%, tales datos evidencian resultados alarmantes pues revelan que más de la mitad de adolescentes participantes de este estudio perciben una situación de violencia en el entorno estudiantil, resultados que se asemejan a lo hallado por Boza et al. (2018) en Huancayo, quienes identificaron la presencia de violencia escolar de tipo física en el 91.8% de los participantes de su estudio y verbal en un 94.1%. En tal sentido, la situación de la violencia escolar en nuestro contexto es un problema muy presente, tal es así que MINEDU (2019) revela que cada día en el Perú se dan a conocer al menos 27 casos de violencia escolar, y las denuncias sobre esta problemática, reflejan una notable alza, pues como referente en el año 2017 se reportaron 5,591 casos, mientras que en el 2018 un total de 9,512, siendo Comas el cuarto distrito con mayor número de casos en Lima Metropolitana. Por ende, se sugiere proponer medidas preventivas que tomen como

base lo hallado en diversas investigaciones psicológicas que vienen prestando notoria importancia a la violencia escolar.

Adicionalmente, en este trabajo se plantearon objetivos específicos de naturaleza correlacional, el primero de ellos se encargó de reportar la relación entre la dimensión unión y apoyo con la violencia escolar, refiriendo como resultados que dichas variables se vinculan de forma significativa e inversa ($p < .05$; $\rho = -.353$), logrando admitir desde una explicación psicológica que el desarrollo de un sentimiento de pertenencia y la convivencia basada en apoyo mutuo dentro de la relación intrafamiliar que percibe el adolescente, propician un factor de protección para prevenir la violencia en el entorno escolar.

Estos resultados se avalan en el trabajo de Orozco (2019) quienes estudiaron el apoyo familiar y la cohesión y sus implicancias en la violencia escolar, en adolescentes de una zona urbana de México, reportando que el apoyo familiar y la cohesión se muestran como factores protectores frente a la violencia escolar, evidenciando datos significativos y correlaciones inversas entre dichos elementos con la violencia escolar. De igual forma, Bonilla et al. (2017) en una investigación, concluyen que la unión y el apoyo familiar actúan de elementos protectores frente a la violencia escolar en su modalidad agresión relacional instrumental, además actúa como potenciador de la actitud positiva hacia la autoridad institucional en adolescentes. Asimismo, Alayo (2018) en Trujillo, refirió que la unión y el apoyo familiar en adolescentes presentan relación significativa e inversa con la conducta violenta, de modo que, si se encuentra bien establecido en el sistema familiar del adolescente el apoyo y la unión, dichos elementos se desarrollarían como factores que previenen las conductas violentas.

En tal sentido, se logra reforzar lo obtenido en este estudio, de modo teórico, pues Montaña (2007) explica que elementos como la unión y el apoyo familiar favorecen una estabilidad de tipo emocional y social, más aún en los integrantes vulnerables del sistema familiar como los adolescentes, permitiendo que ganen recursos que los protejan frente al desarrollo de conductas desadaptativas como la violencia escolar. Con lo expresado entorno a dicho planteamiento se logra asegurar que en el grupo estudiado, se manifiesta la dinámica de que cuanto mejor sea la unión y

apoyo a nivel intrafamiliar, menor será la presencia de violencia escolar en los participantes.

De forma similar, se buscó también conocer la relación entre la dimensión expresión y la violencia escolar, evidenciando que ambos elementos se vinculan de forma inversa y significativa ($p < .05$; $\rho = -.380$), lo que a nivel psicológico indicaría que, si los adolescentes evaluados perciben relaciones intrafamiliares caracterizadas por una adecuada comunicación de ideas y una óptima manifestación verbal de las mismas, esto representaría un elemento de protección frente a la violencia escolar. A modo de refuerzo, existen trabajos con resultados similares que, si bien no trabajaron directamente con el elemento expresión familiar, pero sí con la variable comunicación que es muy similar, dentro de dichos trabajos se encuentra el de Orozco (2019) quien reportó que elementos como la comunicación repercuten notablemente en el desarrollo o la prevención de la violencia escolar en adolescentes mexicanos, manifestando una relación significativa y directa entre dichos constructos. Asimismo, Castañeda et al. (2019) concluyen que cuanto mayor sea la comunicación abierta y menor sea la comunicación ofensiva, ello reducirá los indicadores de victimización física entorno a la violencia escolar.

Es importante indicar que no se hallaron datos de un resultado distinto al manifestado en este estudio, más bien se refuerza dicho hallazgo con lo que se conoce a nivel teórico, como reporta Bronfenbrenner (como se citó en Musitu et al., 2001) la buena o mala comunicación o expresión dentro de un sistema familiar influye de forma directa en otros sistemas, por ello, los sistemas posteriores como la escuela o la cultura se ven afectados por un único comportamiento que bien puede aprenderse en un sistema tan importante como lo es la familia, de esta forma se avala lo hallado en este trabajo y se afirma con certeza que cuanto mejor sea la expresión a nivel intrafamiliar, menor será la presencia de violencia escolar en los participantes.

Continuando con la exploración de los hallazgos, se encontró que la dimensión dificultades se relaciona de forma directa y significativa ($p < .05$; $\rho = .384$) con la violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, esto permite colegir que, si los adolescentes perciben de forma negativa, amenazante o agobiante las relaciones intrafamiliares, se manifestarán en ellos más situaciones

que los vinculen al desarrollo de violencia escolar. Un estudio muy similar que respalda dicho resultado fue el de Yupanqui (2018) en Lima, quien encontró que la superación de dificultades se relaciona con el acoso escolar, lo que permite a dicho investigador concluir que la superación de dificultades en un entorno familiar, reduciría los índices que acoso escolar en adolescentes estudiantes.

Estos datos se pueden avalar también en lo planteado por Rivera y Andrade (2010) quienes informan que toda situación de riesgo en el sistema familiar, como dificultades, factores estresores en dicho ambiente y más, propicia el desarrollo de comportamientos desadaptativos en otros ambientes como el escolar, que es el segundo entorno más habitado en la mayoría de adolescentes, considerando dicho criterio, se refuerza la idea de que a mayores dificultades a nivel intrafamiliar, mayor será la presencia de violencia escolar en adolescentes.

Finalmente, se trabajó como parte de esta investigación el conocer la relación entre las dimensiones de relaciones intrafamiliares (unión y apoyo; expresión y dificultades) con las dimensiones de violencia escolar, encontrando un resultado favorable y significativo ($p < .05$) con la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, violencia a través de las TIC, interrupción en el aula y violencia física indirecta por parte del alumnado, estos datos permiten afirmar, tomando como base a Rivera y Andrade (2010) que aquellos adolescentes que perciban unión y apoyo en las actividades de convivencia familiar, además que manifiesten de forma verbal, que comuniquen sus ideas con libertad en dicho ambiente, y que manifiesten ausencia de conflictos o amenazas que les generen agobio alguno, tendrán menores posibilidades de verse involucrados en situaciones de agresión verbal hacia profesores, manifestación de la fuerza física, intimidación y amenazas en el entorno escolar, violencia dentro de los medios tecnológicos y problemas disruptivos en su aula. Cabe precisar que, para el caso de la unión y apoyo, se logró relacionar también con la violencia verbal entre el alumnado, lo que precisaría que cuanto mayor sea la cohesión y el apoyo familiar, menor serán las agresiones verbales entre adolescentes escolares, mientras que, las dimensiones expresión y dificultades se lograron relacionar también con la exclusión social, en este caso se logra indicar que problemas ligados a la exclusión social en el entorno escolar, responden a

dificultades procedentes de las relaciones intrafamiliares y problemas en la comunicación o la forma para expresarse que percibe el adolescente en su entorno familiar.

Los datos presentados no se lograron comparar con evidencias que muestren resultados ampliamente similares, sin embargo, existen estudios que se asemejan al hallazgo planteado, tal es el caso de lo que informan Cieza y Fernández (2018) quienes concluyen que la presencia de violencia escolar y elementos que de dicho problema se desprendan, refieren problemas en la cohesión familiar y, por ende, en la unión que perciba el adolescente de su sistema. Igualmente, Orozco (2019) atribuye las manifestaciones de violencia escolar y sus componentes a elementos derivados de un bajo apoyo familiar, baja cohesión y comunicación familiar.

Por otro lado, es importante referir, que en ninguno de los elementos; unión y apoyo, expresión ni en dificultades, se presentaron correlaciones significativas con la violencia del profesorado hacia el alumnado, y es que dicho factor no se desprende propiamente del accionar del adolescente, por ello, es recomendable que en futuros estudios se consideren algunos elementos adicionales que probablemente también se involucren en dicha interrogante, pues, para responder a dicho ámbito, habría que efectuar un seguimiento a constructos que directamente involucren a los docentes en dicho accionar. Tomando en cuenta dicho aspecto, cabe considerar que como en toda investigación, en este trabajo también se presentaron algunas limitantes, entre ellas, el prototipo de evaluación que se tuvo que emplear para la recopilación de la información, pues debido a la situación de emergencia nacional y mundial, no se logró acceder de modo factible a los participantes, sino que, las evaluaciones tuvieron que darse de forma virtual, situación que en cierta forma impide apreciar el proceso de evaluación, y también tomó un mayor tiempo en la recopilación de la información, no obstante, los datos lograron recopilarse y con ello desarrollarse con éxito el presente trabajo, el cual permitió evidenciar lo que en primera instancia se había fundamentado entre las relaciones intrafamiliares y la violencia escolar, pues se tienen evidencias suficientes de la relación existente entre ambos elementos, así como de la situación percibida sobre la violencia escolar en los adolescentes participantes y la presencia de dificultades en sus relaciones intrafamiliares, situación que invita a futuros investigadores a plantear

trabajos de tipo aplicativos que faciliten la prevención de dichas problemáticas, cabe precisar con ello, que en este estudio se muestran resultados esperados en cuanto a la dinámica correlacional entre los elementos de estudio, no obstante, son válidos únicamente para el grupo en análisis, puesto que, los criterios de selección aplicados poseen una naturaleza no probabilística que impide generalizar los datos, pero, que de igual manera, generan aportes significativos que se sugiere, se continúen investigando a futuro.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: las relaciones intrafamiliares se encuentran vinculadas de forma inversa y significativa ($p < .05$; $\rho = -.429$) con la violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020, en ese sentido, inadecuadas relaciones intrafamiliares indicarían presencia de niveles altos de violencia escolar en los participantes.

SEGUNDA: las relaciones intrafamiliares en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020 que participaron de este trabajo, predominan en el nivel alto con 80.2%, seguido por el nivel bajo con 13.2%, y finalmente en un nivel medio con 6.6%.

TERCERA: la violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020 que participaron de este trabajo predomina en un nivel alto con 58.2%, seguido por el nivel medio con 25.3% y finalmente el nivel bajo con 16.5%.

CUARTA: la dimensión unión y apoyo se encuentra relacionada de forma inversa y significativa ($p < .05$; $\rho = -.353$) con la violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020, en ese sentido, cuanto mejor sea la unión y apoyo a nivel intrafamiliar, menor será la presencia de violencia escolar en los participantes.

QUINTA: la dimensión expresión se encuentra relacionada de forma inversa y significativa ($p < .05$; $\rho = -.380$) con la violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020, por ende, cuanto mejor sea la expresión a nivel intrafamiliar, menor será la presencia de violencia escolar en los participantes.

SEXTA: la dimensión dificultades se encuentra relacionada de forma directa y significativa ($p < .05$; $\rho = .384$) con la violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020, es así que, a mayores dificultades a nivel intrafamiliar, mayor será la presencia de violencia escolar en los participantes.

SÉPTIMA: la dimensión unión y apoyo se encuentra relacionada de forma inversa y significativa ($p < .05$) con las dimensiones de violencia escolar; violencia verbal entre el alumnado ($\rho = -.243$), violencia verbal del alumnado hacia el profesorado ($\rho = -.415$), violencia física directa y amenazas entre estudiantes ($\rho = -.504$),

violencia a través de las TIC (rho $-.259$), disrupción en el aula (rho $-.246$) y violencia física indirecta por parte del alumnado (rho $-.415$), evidencias que indican que cuanto mejor sea la unión y apoyo a nivel intrafamiliar, menor será la presencia de las dimensiones de violencia escolar señaladas, en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020.

OCTAVA: la dimensión expresión se encuentra relacionada de forma inversa y significativa ($p < .05$) con las dimensiones de violencia escolar; violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (rho $-.452$), violencia física directa y amenazas entre estudiantes (rho $-.527$), violencia a través de las TIC (rho $-.319$), disrupción en el aula (rho $-.210$), exclusión social (rho $-.218$) y violencia física indirecta por parte del alumnado (rho $-.490$), por ende, cuanto mejor sea la expresión a nivel intrafamiliar, menor será la presencia de las dimensiones de violencia escolar señaladas, en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020.

NOVENA: la dimensión dificultades se encuentra relacionada de forma directa y significativa ($p < .05$) con las dimensiones de violencia escolar; violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (rho $.346$), violencia física directa y amenazas entre estudiantes (rho $.409$), violencia a través de las TIC (rho $.367$), disrupción en el aula (rho $.283$), exclusión social (rho $.319$) y violencia física indirecta por parte del alumnado (rho $.445$), es así que, a mayores dificultades a nivel intrafamiliar, mayor será la presencia de las dimensiones de violencia escolar señaladas, en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020.

VII. RECOMENDACIONES

1. Concientizar e informar a la familia sobre las implicancias que adquieren en el desarrollo y la prevención de problemas graves como la violencia escolar.
2. Desarrollar estudios donde también se exploren las relaciones de la violencia escolar, con otros elementos del mismo eje familiar; tal es el caso de los estilos parentales, conflictos familiares y más, pues el rol familiar adquiere una implicancia relevante en grupos de adolescentes y por supuesto en su vínculo con problemas de la realidad nacional como la violencia escolar.
3. Efectuar investigaciones donde se indaguen elementos adicionales al área familiar y sus implicancias frente a la violencia escolar, tal es el caso de la influencia de los pares, el apoyo social, las habilidades sociales y más.
4. A nivel metodológico, efectuar investigaciones consignando variables sociodemográficas adicionales que permitan identificar diferencias relevantes, como; el estado civil de los padres, procedencia de la institución educativa y otras.
5. Ampliar la investigación, considerando mayor número de participantes y una recopilación de datos probabilística que facilite la generalización de resultados.

REFERENCIAS

- Alayo, J. (2018). *Relaciones intrafamiliares y conducta agresiva en adolescentes del distrito de Laredo* [Tesis de licenciatura; Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11248/alayo_%C3%B1j.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Álvarez, D., Núñez, J. y Dobarro, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. *Apuntes de Psicología*, 31, 191-202.
- Álvarez, D., Núñez, C. y Dobarro, A. (2012). *Cuestionario de Violencia Escolar 3*. <http://www.psicologia365.com/manualCUVE.pdf>
- Anderson, C. y Bushman, B. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
- Andrade, J., Bonilla, L. y Valencia, Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Revista Pensando Psicología*, 7(12), 134-149. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/viewFile/403/404>
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <http://www.isciii.es/ISCIII/es/contenidos/fd-investigacion/fd-evaluacion/fd-evaluacion-etica-investigacion/Declaracion-Helsinki-2013-Esp.pdf>
- Balarezo, G. y Balarezo, J. (2014). Bullying: Acoso y violencia escolar. *Revista de la Universidad Científica del Sur*, 11(2), 145-154. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/552881/Bullying%20Acoso%20y%20Violencia%20Escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baurmind, D. (1967). *Effects of Authoritative Parental Control of Child Behavior*. http://arowe.pbworks.com/f/baurmind_1966parenting.pdf

- Benoit, J. (1985). *Angustia psicótica y sistema parental*. Herder.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra Ed.). Woldcolor
- Bonilla, C., Nuñez, S., Domínguez, R. y Callejas, J. (2017). Las relaciones intrafamiliares de apoyo como mecanismo explicativo de la conducta violenta en adolescentes escolarizados. *Universitas Psychologica*, 16(4), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-4.riam>
- Buelga, S. y Lila, M. (1999). *Familia y conducta antisocial*. Comunidad de Valencia.
- Boza, N., Maldonado, F., Morales, M. y Meléndez, J. (2018). Violencia escolar, funcionalidad familiar y características sociodemográficas en una institución educativa pública de Huancayo- Perú. *Revista de enfermería Herediana*, 10(2), 123-130. <https://doi.org/10.20453/renh.v10i2.3368>
- Cano, A. (2015). *Sentido y fundamento de las Escuelas de Padres y Madres: orientaciones para una responsabilidad compartida* [Tesis Doctoral; Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional de la Universidad Complutense de Madrid. <http://eprints.ucm.es/30797/1/T36192.pdf>
- Carbajal, J. Contreras, L. y Herrera, J. (2016). *Violencia escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa estatal en el distrito de San Juan de Lurigancho 2015* [Tesis de licenciatura; Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional de la Universidad Privada Cayetano Heredia <http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/76/>
- Cárdenas, M. y Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G*Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud y sociedad*, 5(2), 210-224. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4945415>
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.
- Castañeda, R., Musitu, G., Núñez, S. y Callejas, J. (2019). Comunicación con los padres, malestar psicológico y actitud hacia la autoridad en adolescentes mexicanos: su influencia en la victimización escolar. *Estudios sobre*

educación, 36(2), 113-134.
<https://search.proquest.com/docview/2247501766/fulltextPDF/AE5A07C3D2A840E7PQ/1?accountid=37408>

- Carrascosa, L., Cava, M.J. y Buelga, S. (2015). Actitudes hacia la autoridad y violencia entre adolescentes: Diferencias en función del sexo. *Suma Psicológica*, 22, 102-109. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2015.08.003>
- Chapi, J. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(1). <http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/30905/28638>
- Cieza, L. y Fernández, A. (2018). Funcionamiento familiar y violencia escolar en adolescentes de una institución educativa de Chiclayo, 2017. *Revista científica institucional Tzhoecoen*, 10(2), 273-286. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/823/695>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Erlbaum, Hillsdale.
- Colegio de psicólogos del Perú. (2018). *Código de ética y Deontología*. https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Cortes, L. (2014). *Efectividad de la funcionalidad familiar en familias con adolescentes gestantes en el Municipio de Puerto Asis departamento del Putumayo* [Tesis de Maestría; Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Colombia. <http://bdigital.unal.edu.co/40151/1/1130661582.2014.pdf>
- Coutiño, S., Domínguez, A., Rivera, C. y Villatoro, M. (2015). *La epistemología de la familia*. <https://aleusur.wixsite.com/familianuclear/equipo>
- Cuevas, J. y Marmolejo, M. (2015). Observadores en situaciones de victimización por intimidación escolar: caracterización y razones de su rol. *Psicología desde el Caribe*. 31(1), 103-132. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21330429006>

- Domínguez, J., Álvarez, E. y Vázquez, E. (2017). Dimensiones predictivas del constructo violencia escolar en la educación secundaria obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 337-351
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.259471>
- Davis, S. (2008). *Crecer sin miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying*. Norma
- Erdfelder, E., Faul, F. y Bunchner, A. (1996). GPOWER: A general power analysis program. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 28 (1), 1-11. <https://doi.org/10.3758/BF03203630>
- Ministerio de Educación. (2019). *Estadística de la Calidad Educativa*.
http://escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod_mod=0334722&anexo=0
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. y Bunchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175-191.
<https://doi.org/10.3758/BF03193146>
- García, J., Reding, A. y López, J. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(8), 217-224.
http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num04/07_MIE_CALCULO_DEL_TAMANO.PDF
- Gil, J. y Castañeda, J. (2005). Una mirada al valor de p en investigación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(3), 414-424.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634308>
- González, M. y Carrasco, M. (2006). Intervención psicológica en agresión: Técnicas, programas y prevención. *Acción psicológica*, 4(2), 83-105.
<https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758004.pdf>
- Gutiérrez de Pineda, V. (1975). *Familia y cultura en Colombia*. Instituto Colombiano de Cultura.

- Hidalgo, G. (1999). Evaluación del funcionamiento familiar de familias con y sin riesgo biopsicosocial. *Revista Psykhe*, 8, 85-104. <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/135>
- Hundt, A. (2015). *A Researcher's Guide to Power Analysis*. https://research.usu.edu/irb/wp-content/uploads/sites/12/2015/08/A_Researchers_Guide_to_Power_Analysis_USU.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017). Resultados definitivos de los Censos Nacionales 2017 provincia de Lima. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1583/
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en las ciencias sociales*. McGraw-Hill.
- Leyva, R., Hernández, A., Nava, G. y López, V. (2006). Depresión en adolescentes y funcionamiento familiar. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 45(3), 225-232. <https://www.redalyc.org/pdf/4577/457745527004.pdf>
- López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto cero*, 9(8). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012.
- Mallma, N. (2014). *Relaciones Intrafamiliares y Dependencia Emocional en estudiantes de Psicología de un Centro de formación superior de Lima Sur* [Tesis de Licenciatura; Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú: <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/96>
- Martínez- Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38. <https://doi.org/10.35362/rie380829>
- Masters, G. (1988). Item discrimination: When more is worse. *Journal of Educational Measurement*, 25(1), 15-29. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3984.1988.tb00288.x>

- Medina, J. y Reverte, M. (2019). Violencia escolar, rasgos de prevalencia en la victimización individual y grupal en la Educación Obligatoria en España. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(37). https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-51622019000200097&script=sci_arttext
- Ministerio de Educación. (2019). *La violencia escolar y más casos de bullying reportados*. Minedu sitio web: <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=43714>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2019). Violencia en cifras informe estadístico. *Boletín estadístico*, 1, 1-7.
- Ministerio de Salud. (2019). *Salud en adolescentes*. Minsa sitio web: <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4942.pdf>
- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*, 8(1), 98-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Montaño, S. (2007). *Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Muñoz, H., Azabache, K. y Quiroz, M. (2018). Validez y fiabilidad del Cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3-ESO en adolescentes peruanos. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 142-154. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.165>
- Musitu, G., Buelga, S. y Cava, M. (2001). *Familia y adolescencia*. Síntesis.
- Musitu, G., Buelga, S. y Lila, M. (1994). *Teoría de Sistemas*. Albatros.
- Muchembled R. (2016). *Historia de la violencia*. <http://www.elcultural.com/revista/letras/Historia-de-la-violencia/28750>.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. McGraw-Hill
- Olweus D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere (Wiley).

- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata
- Organización Panamericana de la Salud. (2018). *La violencia contra la mujer afecta a casi el 60% de las mujeres en algunos países de las Américas*. Ops sitio web:
https://www.paho.org/per/index.php?option=com_content&view=article&id=4190:la-violencia-contra-la-mujer-afecta-a-casi-el-60-de-las-mujeres-en-algunos-paises-de-las-americas&Itemid=1062
- Orozco, A. (2019). Impacto multifacético del ambiente familiar en situaciones de violencia escolar en hombres y mujeres. *Psicología Escolar Educativa*, 23(2). http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572019000100319&script=sci_arttext
- Paredes, L. (2016). *Violencia escolar Incidencia del contexto familiar y desajuste psicológico asociado*. [Tesis doctoral; Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional de la Universidad Complutense de Madrid <https://eprints.ucm.es/37592/>
- Pedrosa, I., García-Cueto, E., Suárez-Álvarez, J., y Pérez Sánchez, B. (2012). Adaptación española de una Escala de Apoyo Social percibido para deportistas. *Psicothema*, 24(3), 470-476. <http://www.psicothema.com/pdf/4041.pdf>
- Quezada, C. (2007). Potencia estadística, sensibilidad y tamaño de efecto: ¿un nuevo canon para la investigación?. *Onomázein*, 16(2), 159-170. http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/16/4_Quezada.pdf
- Quispe, C. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de evaluación de las relaciones intrafamiliares (E.R.I) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas – Carabayllo 2019* [Tesis de licenciatura; Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. <http://181.224.246.201/handle/UCV/37061>
- Rivera, M. y Andrade, P. (2010). Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.). *Uaricha Revista de psicología*, 14 (4), 12-29.

https://www.academia.edu/6596473/Escala_de_evaluaci%C3%B3n_de_las_Relaciones_Intrafamiliares

Rivera-Heredia M. E. (1999). *Percepción de las relaciones intrafamiliares: construcción y validación de una escala* [Tesis de Maestría; Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México https://www.academia.edu/6596473/Escala_de_evaluaci%C3%B3n_de_las_Relaciones_Intrafamiliares

Rocha, K., Vasquez, M. y Fernandez, J. (2017) Influence of intra-family relationships on academic achievement in high school students. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 7, 1-23.

Rodney, R. (2005). *Programa de preparación de profesores y profesoras de la secundaria básica en la prevención de la violencia escolar* [Tesis de maestría; Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona]. Repositorio institucional del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/AConvivir/Paginas/dctos/Protocolo/ModeloEscolarPrevencionViolenciaDelincuencia.pdf>

Ruíz, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa. Procedimientos para su Diseño y Validación*. Litografía Horizontes. .

Salinas, A. (2004). Métodos de muestreo. *Ciencia Unal*, 7(1), 121-123. <https://www.redalyc.org/pdf/402/40270120.pdf>

Samaniego I. (2016). *Antecedentes de la violencia escolar. Fenómeno histórico*. http://impresa.prensa.com/opinion/Antecedentes-violencia-escolar-Ivan-Samaniego_0_3616888345.html

Shankar, S. y Singh, R. (2014). Demystifying statistics: How to choose a statistical test?. *Indian Journal Rheumatology*, 9(2), 77-81. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.injr.2014.04.002>

- Susanne, M., Erdfelder, E., Faul, F. y Bunchner, A. (2007). A short tutorial of GPower. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 3(2), 51-59. Doi: 10.20982/tqmp.03.2.p051
- Watzlawick, P. (1973). *Teoría de la comunicación humana*. Tiempo Contemporáneo.
- White, E. (2019). *La atmosfera del hogar*. <https://m.egwwritings.org/es>
- Yupanqui, G. (2018). *Relaciones Intrafamiliares y Acoso Escolar en estudiantes de 3ro, 4to y 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas en S.J.L. 2018* [Tesis de licenciatura; Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/29341/Yupanqui_GG.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño	Población	Instrumentos
<p>General</p> <p>¿Cuál es la relación entre las relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020?</p>	<p>General</p> <p>Determinar la relación entre las relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020</p> <p>Específicos</p> <p>a) Describir los niveles de relaciones intrafamiliares</p> <p>b) Describir los niveles de violencia escolar;</p> <p>c) Identificar la relación entre unión y apoyo y violencia escolar</p> <p>d) Identificar la relación entre expresión y violencia escolar</p> <p>e) Identificar la relación entre dificultades y violencia escolar</p> <p>f) Identificar la relación entre unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar</p> <p>g) Identificar la relación entre expresión y dimensiones de violencia escolar</p> <p>h) Identificar la relación entre dificultades y dimensiones de violencia escolar.</p>	<p>General</p> <p>Existe correlación significativa inversa entre las relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020.</p> <p>Específicos:</p> <p>a) Existe correlación significativa inversa entre unión y apoyo y violencia escolar.</p> <p>b) Existe correlación significativa inversa entre expresión y violencia escolar.</p> <p>c) Existe correlación significativa directa entre dificultades y violencia escolar.</p> <p>d) Existe correlación significativa inversa entre unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar.</p> <p>e) Existe correlación significativa inversa entre expresión y dimensiones de violencia escolar.</p> <p>f) Existe correlación significativa directa entre dificultades y dimensiones de violencia escolar.</p>	<p>Variables de estudio</p> <p>V1: Relaciones intrafamiliares</p> <p>Dimensiones</p> <p>Unión y Apoyo</p> <p>Dificultades</p> <p>Expresión</p> <p>V2: Violencia Escolar</p> <p>Dimensiones</p> <p>Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (VVAA)</p> <p>Violencia verbal del alumnado hacia profesorado (VVAP)</p> <p>Violencia física directa y amenazas entre estudiantes (VFDAE)</p> <p>Violencia física indirecta por parte del alumnado (VFIA)</p> <p>Exclusión social (ES)</p> <p>Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (VTIC)</p> <p>Disrupción en el aula (DA)</p> <p>Violencia del profesorado hacia el alumnado (VPA)</p>	<p>Diseño:</p> <p>No experimental-transversal</p> <p>Tipo:</p> <p>Descriptivo-correlacional</p>	<p>Población</p> <p>: 80415 estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020 (MINEDU, 2019).</p> <p>Muestra:</p> <p>91 estudiantes adolescentes del distrito de Comas, 2020.</p>	<p>Los instrumentos empleados en la presente investigación son:</p> <p>Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI; Rivera y Andrade, 1999).</p> <p>Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012).</p>

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Relaciones Intrafamiliares	Toda interconexión presente entre los integrantes de la familia, la unión familiar que existe, la forma de afrontar situaciones y factores estresantes, adaptarse a los cambios que se presenten y respetar las reglas de convivencia (Rivera & Andrade, 2010).	Mediciones obtenidas, a través de las puntuaciones de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI; Rivera y Andrade, 1999).	Unión y apoyo Dificultades Expresión	Realización de actividades en familia, convivencia sana, apoyo mutuo, solidaridad, pertenencia, comunicar las emociones, ideas, ambiente de respeto, relaciones familiares de tipo negativas, relaciones familiares problemáticas, valoración del grado de conflicto intrafamiliar.	Ordinal
Violencia escolar	Comportamiento agresivo que se manifiesta a través de distintas maneras y persigue un objetivo, causar daños en la integridad de la persona dentro de su institución educativa (Álvarez et al., 2012).	Mediciones obtenidas, a través de las puntuaciones del cuestionario de violencia escolar (CUVE 3 ESO; Álvarez et al., 2012)	Violencia Verbal entre el Alumnado Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes Violencia a través de las TIC Disrupción en el Aula Exclusión Social Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado Violencia del Profesorado hacia el Alumnado	Murmullos, críticas, sobrenombres, apodos, expresiones groseras, burlas, ofensas, golpes, atemorizar, mensaje ofensivos online, contenido audiovisual que provoque daño, no prestar atención, bloquear el desarrollo de tareas, aislar a los pares, substraer pertenencias de otros, actitudes disfuncionales hacia los docentes, indiferencia, calificativos a docentes.	Ordinal

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos
Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.)

Autores: Rivera y Andrade (1999; 2010).

Adaptación: Quispe (2019)

EDAD: _____ **SEXO:** _____ **GRADO:** _____

VIVO CON: _____

A continuación, se presentan una serie de frases que se refieren a aspectos relacionados con tu familia. Indica marcando con una **X** (equis) el número que mejor se adecue a la forma de actuar de tu familia, basándote en la siguiente escala:

TA = 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO A =

4 = DE ACUERDO

N = 3 = NEUTRAL (NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO)

D = 2 = EN DESACUERDO

TD = 1 = TOTALMENTE EN DESACUERDO

ESCALA DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES		TA	A	N	D	TD
1	En mi familia hablamos con franqueza.	5	4	3	2	1
2	Nuestra familia no hace las cosas junta.	5	4	3	2	1
3	Mis padres me animan a expresar abiertamente mis puntos de vista.	5	4	3	2	1
4	Hay muchos malos sentimientos en la familia.	5	4	3	2	1
5	Los miembros de la familia acostumbran hacer cosas juntos.	5	4	3	2	1
6	En casa acostumbramos expresar nuestras ideas.	5	4	3	2	1
7	Me avergüenza mostrar mis emociones frente a la familia.	5	4	3	2	1
8	En nuestra familia es importante para todos expresar nuestras opiniones.	5	4	3	2	1
9	Frecuentemente tengo que adivinar sobre qué piensan los otros miembros de la familia o sobre cómo se sienten.	5	4	3	2	1
10	Somos una familia cariñosa.	5	4	3	2	1
11	Mi familia me escucha.	5	4	3	2	1
12	Es difícil llegar a un acuerdo con mi familia.	5	4	3	2	1

13	En mi familia expresamos abiertamente nuestro cariño.	5	4	3	2	1
14	En mi familia, nadie se preocupa por los sentimientos de los demás.	5	4	3	2	1

15	En nuestra familia hay un sentimiento de unión.	5	4	3	2	1
16	En mi familia, yo me siento libre de expresar mis opiniones.	5	4	3	2	1
17	La atmósfera de mi familia usualmente es desagradable.	5	4	3	2	1
18	Los miembros de la familia nos sentimos libres de decir lo que traemos en mente.	5	4	3	2	1
19	Generalmente nos desquitamos con la misma persona de la familia cuando algo sale mal.	5	4	3	2	1
20	Mi familia es cálida y nos brinda apoyo.	5	4	3	2	1
21	Cada miembro de la familia aporta algo en las decisiones familiares importantes	5	4	3	2	1
22	Encuentro difícil expresar mis opiniones en la familia.	5	4	3	2	1
23	En nuestra familia a cada quien le es fácil expresar su opinión.	5	4	3	2	1
24	Cuando tengo algún problema no se lo platico a mi familia.	5	4	3	2	1
25	Nuestra familia acostumbra hacer actividades en conjunto.	5	4	3	2	1
26	Nosotros somos francos unos con otros.	5	4	3	2	1
27	Es difícil saber cuáles son las reglas que se siguen en nuestra familia.	5	4	3	2	1
28	En mi familia acostumbramos discutir nuestros problemas.	5	4	3	2	1
29	Los miembros de la familia no son muy receptivos para los puntos de vista de los demás.	5	4	3	2	1
30	Los miembros de la familia de verdad nos ayudamos y apoyamos unos a otros.	5	4	3	2	1
31	En mi familia, yo puedo expresar cualquier sentimiento que tenga.	5	4	3	2	1

32	Los conflictos en mi familia nunca se resuelven.	5	4	3	2	1
33	En mi familia expresamos abiertamente nuestras emociones.	5	4	3	2	1
34	Si las reglas se rompen no sabemos que esperar.	5	4	3	2	1
35	Las comidas en mi casa, usualmente son amigables y placenteras.	5	4	3	2	1
36	En mi familia nos decimos las cosas abiertamente.	5	4	3	2	1

37	Muchas veces los miembros de la familia se callan sus sentimientos para ellos mismos.	5	4	3	2	1
38	Nos contamos nuestros problemas unos a otros.	5	4	3	2	1
39	Generalmente cuando surge un problema cada miembro de la familia confía solo en sí mismo.	5	4	3	2	1
40	Mi familia tiene todas las cualidades que yo siempre quise en una familia.	5	4	3	2	1
41	En mi familia, yo siento que puedo hablar las cosas y solucionar los problemas.	5	4	3	2	1
42	Nuestra familia no habla de sus problemas.	5	4	3	2	1
43	Cuando surgen problemas toda la familia se compromete a resolverlos.	5	4	3	2	1
44	El tomar decisiones es un problema en nuestra familia.	5	4	3	2	1
45	Los miembros de la familia realmente se apoyan.	5	4	3	2	1
46	En mi casa respetamos nuestras propias reglas de conducta.	5	4	3	2	1
47	En nuestra familia, cuando alguien se queja otro se molesta.	5	4	3	2	1
48	Si hay algún desacuerdo en la familia, tratamos de suavizar las cosas y de mantener la paz.	5	4	3	2	1
49	Nuestras decisiones no son propias, sino que están forzadas por cosas fuera de nuestro control.	5	4	3	2	1
50	La gente de mi familia frecuentemente se disculpa de sus errores.	5	4	3	2	1
51	La disciplina es razonable y justa en nuestra familia.	5	4	3	2	1
52	Los miembros de la familia no concordamos unos con otros al tomar decisiones.	5	4	3	2	1
53	Todo funciona en nuestra familia.	5	4	3	2	1
54	Pelemos mucho en nuestra familia.	5	4	3	2	1

55	Los miembros de la familia nos animamos unos a otros a defender nuestros derechos.	5	4	3	2	1
56	Las tareas familiares no están lo suficientemente bien distribuidas.	5	4	3	2	1

Cuestionario para evaluar la Violencia Escolar en Educación Secundaria (CUVE 3 ESO)

Autores: Álvarez, Núñez y Dobarro (2012).

Adaptación: Muñoz, Azabache y Quiroz (2018)

El presente cuestionario pretende analizar la percepción que tienes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de tu clase, los hechos que a continuación se presentan. Por favor, en cada enunciado elige sólo una de las cinco opciones ofrecidas y no dejes ninguna pregunta sin contestar.

✓ 1= Nunca; 2= Pocas veces; 3= Algunas veces; 4= Muchas veces;
5= Siempre

	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
1. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.					
2. Los estudiantes hablan mal unos de otros.					
3. El alumnado ponen sobrenombres molestos a sus compañeros o compañeras.					
4. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.					
5. El alumnado habla con malos modales al profesorado.					
6. El alumnado falta el respeto a su profesorado en el aula.					
7. Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.					
8. El alumnado genera peleas dentro del recinto escolar.					
9. Algunos estudiantes golpean a compañeros o compañeras dentro del colegio.					
10. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas cerca del colegio					
11. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.					
12. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.					

13. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.					
--	--	--	--	--	--

	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNA S VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
14. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.					
15. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.					
16. Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarles intencionalmente.					
17. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado.					
18. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.					
19. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.					
20. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.					
21. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.					
22. Ciertos estudiantes publican en Twiter o Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado.					
23. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en Twiter o Facebook.					
24. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de profesores o profesoras.					
25. Hay estudiantes que publican en Twiter o Facebook comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					
26. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de compañeros o compañeras.					
27. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.					
28. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles.					
29. Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.					
30. Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.					
31. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil para burlarse.					
32. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.					

33. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.					
34. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.					
35. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.					

36. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.					
37. El profesorado castiga injustamente.					
38. El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.					
39. El profesorado ridiculiza al alumnado.					
40. El profesorado no escucha a su alumnado.					
41. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.					
42. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.					
43. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.					
44. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.					



RELACIONES INTRAFAMILIARES Y VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE COMAS, 2020

Buen día estimado estudiante

Con el debido respeto le extiendo un cordial saludo e invito a participar en mi investigación.

Mi nombre es Anthony Richard Ramos Espinola estudiante de la Universidad César Vallejo esta investigación la dirijo como parte del Informe de investigación para obtener el grado de licenciado en psicología. El objetivo de este estudio es establecer la relación entre relaciones Intrafamiliares y Violencia Escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas, Lima 2020.

De aceptar participar en la investigación, estrictamente voluntaria se les pedirá sus datos

...docm



https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScmbCKq78p2SNY7mxD4WPmrgp8VqDJ_HyvESj7mgpEj-E2lcw/viewform

Anexo 4. Ficha Sociodemográfica

DNI del padre:

DNI del menor:

Edad:

Sexo:

Anexo 5. Carta de presentación del Piloto



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Los Olivos, 5 de noviembre de 2019

CARTA INV. N° 087 -2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr:
Leónidas Pérez Díaz
Director
I.E 3061 Jorge Chávez Dartnell
Jr 21 de septiembre s/n Cdra. 2, Comas

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para Ramos Espinola Anthony Richard estudiante de la carrera de psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de una prueba psicológica para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Mgr. Melissa Sevillano Gamboa
Coordinadora Académica de la
Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima Campus Lima Norte



Anexo 6. Autorización de uso de instrumentos

Autorización de relaciones intrafamiliares (E.R.I)


El mié., 23 oct. 2019 a las 20:39, DJ ANTHONY RAMOS Ramos Espinola (<ramosespinoanthon@gmail.com>) escribió:

BUENAS NOCHES SEÑORA MARIA QUISIERA QUE ME PUEDA PROPORCIONAR SU TEST DE ESCALA DE EVALUACION DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES (ERI) PARA UNA INVESTIGACION ESPERO QUE PUEDA RESPONDERME LO MAS PRONTO POSIBLE

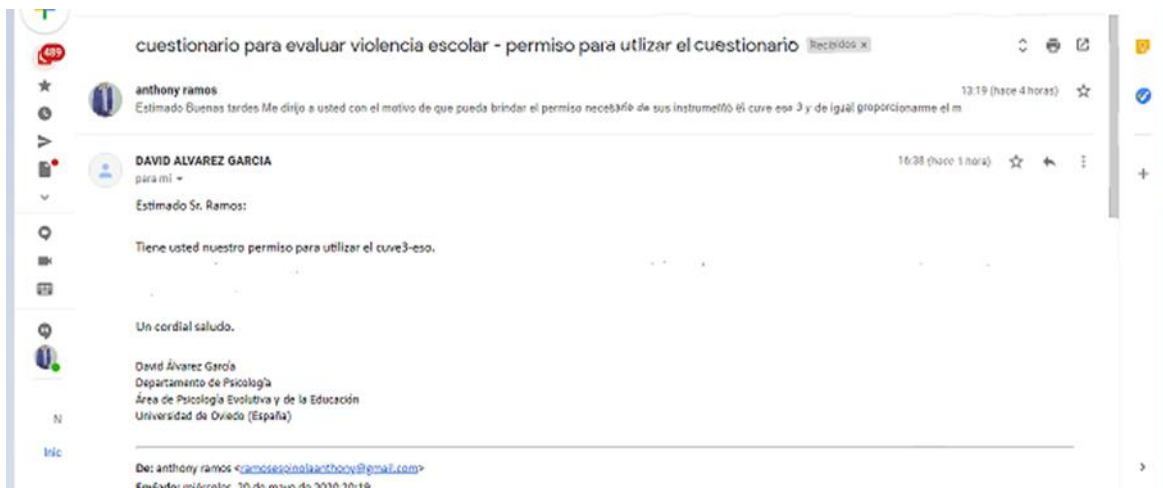
--
Saludos cordiales,
Maria Elena

Dra. Maria Elena Rivera Heredia
Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
México
Celular (+521) 4432050616

3 archivos adjuntos



Autorización de violencia escolar CUVE ESO 3



cuestionario para evaluar violencia escolar - permiso para utilizar el cuestionario Recibidos x

anthony ramos 13:19 (hace 4 horas)

Estimado Buenas tardes Me dirijo a usted con el motivo de que pueda brindar el permiso necesario de sus instrumentos el cuve3-eso y de igual proporcionarme el m

DAVID ALVAREZ GARCIA para mi 16:28 (hace 1 hora)

Estimado Sr. Ramos:

Tiene usted nuestro permiso para utilizar el cuve3-eso.

Un cordial saludo.

David Álvarez García
Departamento de Psicología
Área de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Oviedo (España)

De: anthony ramos <ramosespinoanthon@gmail.com>
Enviar un mensaje de correo electrónico

Anexo 7. Asentimiento y consentimiento informado



Estimado Estudiante:

..... Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Anthony Richard Ramos Espinola interno de Psicología de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **“Relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas 2020”** y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: Él cuestionario de relaciones intrafamiliares y el test cube 3 eso de violencia escolar. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas. Gracias por su colaboración.

Atte. Anthony Richard Ramos

UNIVERSIDAD ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA
CÉSAR VALLEJO
Yo.....

..... con número de DNI: acepto participar en la investigación Relaciones intrafamiliares y violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Comas 2020 del señor Anthony Richard Ramos Espinola.

. Día:/...../.....

Firma

Estimado/a padre de familia:

.....

En la actualidad estamos realizando una investigación sobre el tema: “**Relaciones intrafamiliares y Violencia escolar en estudiantes adolescentes del distrito de comas 2020**”; por eso quisiéramos contar con su valiosa colaboración. Por lo que mediante el presente documento se le solicita su consentimiento informado. El proceso consiste en la aplicación de algunos cuestionarios que deberán ser completados por su menor hijo/a en una sesión de aproximadamente 30 minutos. Los datos recogidos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente para fines de este estudio.

En caso tenga alguna duda con respecto a la evaluación puede solicitar la aclaración respectiva contactando al investigador responsable: **Anthony Ramos Espinola**, al número de celular.: **922113773**, o al correo electrónico: **ramosespinolaanthony@gmail.com**

De aceptar la participación de su hijo(a) en la investigación, debe firmar este documento como evidencia de haber sido informado sobre los procedimientos de la investigación.

Gracias por su colaboración.

Yo,, identificado/a con DNI n°,

Cel.:....., como padre/tutor del estudiante:....., declaro haber sido

informado/a del objetivo de este estudio, los procedimientos que se seguirán para el recojo de la información y el manejo de los datos obtenidos. En ese sentido, acepto voluntariamente que mi menor hijo/a participe en la investigación y autorizo la aplicación de los mencionados cuestionarios para estos fines.

Lugar:Fecha:

/..... /.....

27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
55	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
56	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

La tabla 12, nos precisa un valor V de Aiken= 1, que identifica validez de contenido en el instrumento (Ruiz, 2002).

Tabla 13

Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)

	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	
ítem original	Mg. Denegri Velarde Maria Isabel CPP 6737	Mg. Sánchez Llanos Karina CPP 23810	Mg. Cornejo del Carpio Manuel CPP 5916	Mg. Altamirano Ortega Livia CPP 11732	Mg. Quispe Gregorio Tomas CPP 7249	Item revisado
ítem 1 al 56	-	-	-	-	-	-

Nota. No hubo sugerencias/observaciones por los jueces.

27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

La tabla 14, nos precisa que el CUVE 3 ESO, obtiene un valor V de Aiken= 1, que identifica validez de contenido en el instrumento (Ruiz, 2002).

Tabla 15

Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)

	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	
ítem original	Mg. Denegri Velarde Maria Isabel <i>CPP 6737</i>	Mg. Sánchez Llanos Karina <i>CPP 23810</i>	Mg. Cornejo del Carpio Manuel <i>CPP 5916</i>	Mg. Altamirano Ortega Livia <i>CPP 11732</i>	Mg. Quispe Gregorio Tomas <i>CPP 7249</i>	Item revisado
ítem 1 al 44	-	-	-	-	-	-

Nota. No hubo sugerencias/observaciones por los jueces.

Tabla 16

Análisis de ítems de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)

Dimensión	Ítem	M	DE	g1	g2	h2	IHC	Aceptable
Unión y apoyo	5	1.22	0.51	2.31	4.77	0.88	,463	Si
	10	1.38	0.70	1.58	1.03	0.85	,379	Si
	15	1.30	0.79	3.04	10.02	0.76	,255	Si
	20	1.28	0.61	2.63	8.01	0.90	,336	Si
	25	1.22	0.58	3.19	11.33	0.87	,626	Si
	30	1.30	0.65	2.45	6.31	0.77	,485	Si
	35	1.80	1.16	1.47	1.47	0.81	,571	Si
	40	2.44	0.79	-0.19	-0.39	0.85	,640	Si
	45	1.42	0.84	2.34	6.16	0.81	,424	Si
	50	1.74	0.85	0.74	-0.62	0.87	,391	Si
55	1.38	0.67	1.54	1.07	0.82	,286	Si	
Dificultades	2	1.14	0.50	4.52	23.30	0.85	,288	Si
	4	1.32	0.71	2.61	6.94	0.87	,287	Si
	7	1.22	0.58	3.19	11.33	0.88	,222	Si
	9	1.56	0.86	1.41	1.01	0.79	,625	Si
	12	1.30	0.74	2.66	6.63	0.96	,364	Si
	14	1.62	0.83	0.83	-1.03	0.87	,496	Si
	17	1.36	0.90	2.73	7.04	0.91	,409	Si
	19	1.32	0.98	3.39	10.71	0.87	,317	Si
	22	1.18	0.63	4.98	28.55	0.79	,255	Si
	24	1.16	0.42	2.72	7.35	0.89	,422	Si
	27	1.14	0.35	2.14	2.68	0.88	,517	Si
	29	1.28	0.61	2.06	3.05	0.90	,284	Si
	32	1.18	0.44	2.45	5.73	0.74	,399	Si
	34	1.20	0.45	2.21	4.47	0.84	,411	Si
	37	1.30	0.71	3.46	15.10	0.87	,578	Si
	39	4.02	0.25	1.16	15.06	0.38	,301	Si
	42	1.24	0.56	2.28	4.30	0.77	,201	Si
44	1.66	0.98	1.42	1.51	0.84	,312	Si	
47	2.56	1.39	0.04	-1.77	0.91	,324	Si	
49	2.44	1.23	0.31	-1.32	0.74	,353	Si	
52	2.20	1.14	0.70	0.04	0.84	,310	Si	
54	1.86	0.99	0.82	0.08	0.91	,373	Si	
56	2.68	1.27	0.39	-0.75	0.75	,375	Si	
Expresión	1	1.30	0.54	1.66	1.98	0.87	,594	Si
	3	1.10	0.30	2.75	5.79	0.88	,238	Si
	6	1.20	0.57	3.42	12.83	0.91	,556	Si
	8	1.62	0.95	1.60	2.38	0.84	,630	Si

11	1.40	0.81	2.51	7.42	0.84	,452	Si
13	1.30	0.68	2.42	5.56	0.90	,352	Si
16	1.62	0.90	1.37	0.97	0.90	,411	Si
18	1.38	0.85	2.64	7.24	0.85	,385	Si
21	1.20	0.49	2.53	5.85	0.86	,372	Si
23	1.42	0.88	2.39	5.75	0.87	,676	Si
26	1.34	0.63	1.68	1.69	0.78	,552	Si
28	1.28	0.57	1.97	2.94	0.87	,441	Si
31	1.54	0.97	1.89	3.04	0.90	,628	Si
33	1.46	0.81	2.27	6.40	0.91	,746	Si
36	1.24	0.56	2.28	4.30	0.86	,256	Si
38	1.32	0.59	1.70	1.94	0.83	,546	Si
41	1.34	0.66	1.74	1.70	0.91	,285	Si
43	1.44	0.70	1.32	0.35	0.74	,382	Si
46	1.26	0.60	2.21	3.65	0.72	,441	Si
48	2.62	1.23	-0.12	-1.60	0.85	,301	Si
51	2.40	1.31	0.17	-1.74	0.86	,351	Si
53	2.06	1.30	0.64	-1.41	0.86	,332	Si

Nota. M: media; DE: desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; h2: Comunalidad; IHC: índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación.

En la tabla 16, se logran apreciar los valores del índice de discriminación, siendo en todos los casos óptimos, pues superan el 0.20, (Masters, 1988).

Tabla 17

Análisis de ítems del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)

Dimensión	Ítem	M	DE	g1	g2	h2	IHC	Aceptable
VVA	1	2.84	1.15	0.16	-0.45	0.76	,797	Si
	2	3.06	1.22	0.16	-0.98	0.82	,908	Si
	3	3.20	1.16	0.33	-0.79	0.79	,874	Si
	4	2.74	1.12	0.45	-0.58	0.91	,800	Si
VVAP	5	2.22	1.25	0.93	0.14	0.89	,953	Si
	6	2.18	1.19	0.85	-0.05	0.85	,931	Si
	7	1.68	1.02	1.78	3.09	0.78	,840	Si
VFD	8	1.92	0.97	0.87	0.53	0.79	,828	Si
	9	1.94	1.11	1.14	0.66	0.71	,839	Si
	10	2.26	1.03	0.39	-0.42	0.77	,744	Si
	11	2.10	1.09	0.97	0.43	0.84	,772	Si
	12	1.34	0.66	1.74	1.70	0.69	,518	Si
VTIC	22	1.78	0.97	1.29	1.42	0.80	,525	Si
	23	1.80	0.95	1.02	0.13	0.89	,640	Si
	24	1.18	0.56	3.68	14.62	0.86	,642	Si
	25	1.76	1.12	1.32	0.63	0.86	,826	Si
	26	1.62	0.99	2.04	4.30	0.89	,770	Si
	27	1.98	1.10	1.30	1.48	0.73	,517	Si
	28	1.80	1.21	1.26	0.37	0.90	,783	Si
	29	1.74	1.08	1.85	3.16	0.82	,825	Si
	30	1.82	0.96	1.09	0.98	0.81	,798	Si
	31	2.64	1.31	0.54	-0.73	0.70	,744	Si
DA	32	2.62	1.28	0.52	-0.71	0.82	,849	Si
	33	2.78	1.23	0.37	-0.80	0.84	,933	Si
	34	2.98	1.27	0.29	-0.98	0.69	,825	Si
ES	18	2.36	1.21	0.78	-0.20	0.85	,874	Si
	19	2.46	1.49	0.55	-1.20	0.90	,908	Si
	20	2.48	1.13	0.89	0.39	0.83	,841	Si
	21	2.20	1.21	0.82	-0.22	0.91	,740	Si
VFI	13	2.06	1.24	1.03	0.05	0.82	,816	Si
	14	2.06	1.15	1.14	0.71	0.85	,807	Si
	15	1.26	0.53	1.96	3.14	0.77	,510	Si
	16	1.40	0.78	2.61	8.49	0.83	,613	Si
	17	1.28	0.61	2.06	3.05	0.90	,607	Si
VPA	35	1.86	1.03	1.22	0.94	0.82	,574	Si
	36	2.22	1.13	0.61	-0.33	0.71	,553	Si
	37	1.80	0.86	0.81	-0.10	0.85	,523	Si
	38	1.80	0.97	1.26	1.42	0.84	,566	Si

39	1.76	1.13	1.46	1.26	0.87	,733	Si
40	1.86	1.11	1.42	1.74	0.77	,487	Si
41	1.36	0.80	2.21	3.91	0.80	,417	Si
42	2.74	1.23	0.80	-0.51	0.83	,602	Si
43	1.72	1.05	1.70	2.56	0.71	,563	Si
44	1.42	0.97	2.67	6.86	0.89	,518	Si

Nota. M: media; DE: desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; h2: Comunalidad; IHC: índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las tic; DA: interrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

En la tabla 17, se logran apreciar los valores del índice de discriminación, resultando óptimos en todos los casos, pues superan el 0.20, (Masters, 1988).

Tabla 18

Índice de ajuste del análisis factorial confirmatorio de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI) (Quispe, 2019).

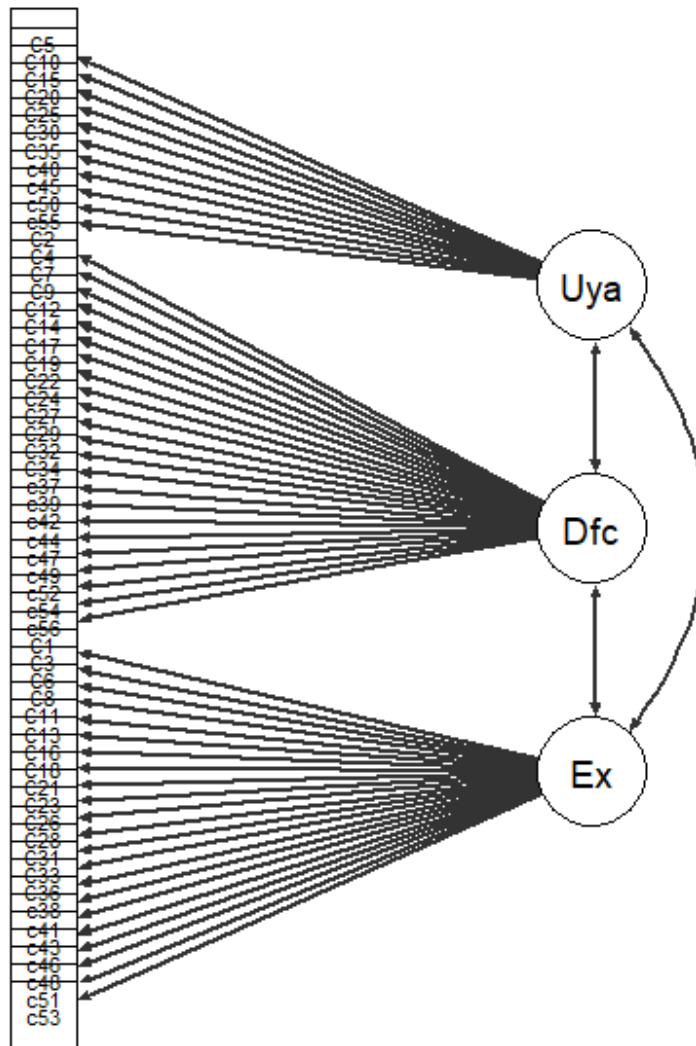
x ² /gl	CFI	TLI	GFI	RMSEA
2.5	0.869	0.864	0.867	0.044

Nota. X²: chi cuadrado, gl: grados de libertad, X²/gl: ajuste global

En la tabla 18, se evidencian los valores del índice de ajuste tomados del trabajo de Quispe (2019) los cuales muestran que el modelo se confirma en un grupo muestral similar al del presente trabajo, cuyos valores se encuentran cercanos a 0.90, siendo apropiados para el modelo de 3 factores.

Figura 1

Diagrama de senderos de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)



Nota. Uya: unión y apoyo; Dfc: dificultades; Ex: expresión

Tabla 19

Índice de ajuste del análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO) (Muñoz et al., 2018)

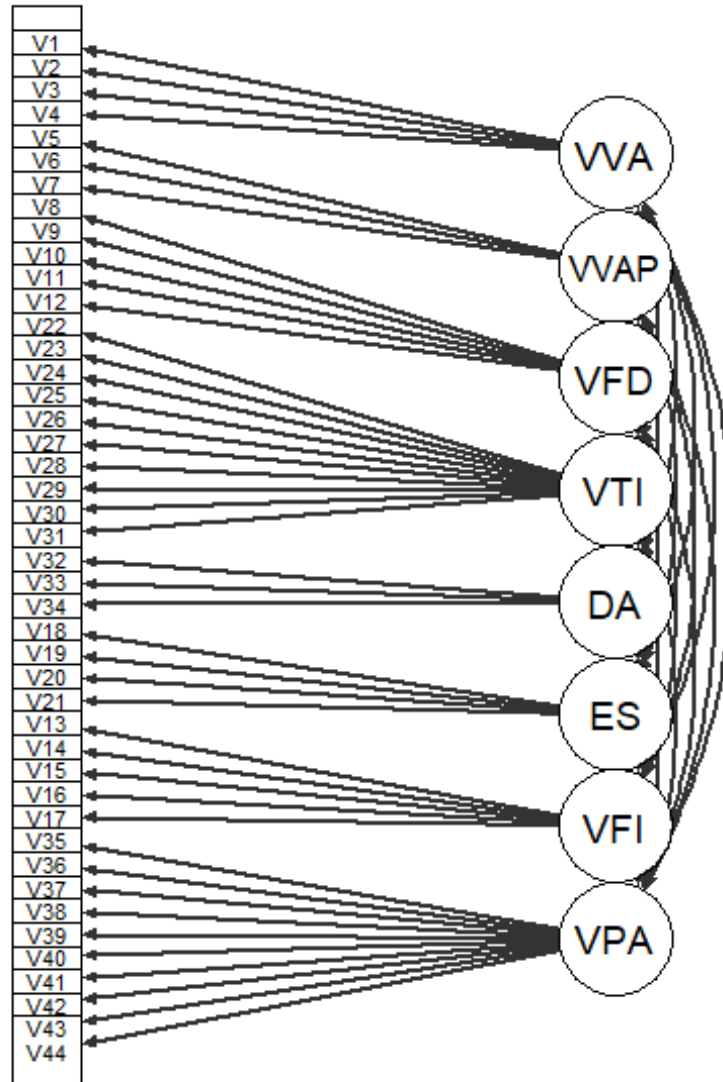
x ² /gl	GFI	RFI	NFI	RM	PGFI	PNFI
1.55	0.977	0.967	0.969	0.045	0.862	0.895

Nota. X²: chi cuadrado, gl: grados de libertad, X²/gl: ajuste global

En la tabla 19, se evidencian los valores del índice de ajuste tomados del trabajo de Muñoz et al. (2018) los cuales muestran que el modelo se confirma en un grupo muestral similar al del presente trabajo, cuyos valores se encuentran en el ajuste global, menor a 3 y en el GFI superior a 0.90, siendo apropiados para el modelo de ocho factores.

Figura 2

Diagrama de senderos del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)



Nota. VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las tic; DA: disrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

Tabla 20

Análisis de confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)

	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald's	Elementos
Relaciones intrafamiliares	0.834	0.884	56
Unión y apoyo	0.571	0.615	11
Dificultades	0.563	0.697	23
Expresión	0.709	0.795	22

En la tabla 20, se aprecia la estimación de la consistencia interna en el instrumento, revelando valores óptimos en la escala general (0.834; 0.884) y en sus dimensiones (0.571 a 0.795), pues según indica Nunnaly (1978) el valor mínimo de confiabilidad debe ser 0.50, así también cabe precisar que el estadístico Omega de McDonald's muestra coeficientes superiores.

Tabla 21

Análisis de confiabilidad por consistencia interna del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)

	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald's	Elementos
Violencia escolar	0.945	0.946	44
Violencia Verbal entre el Alumnado	0.867	0.871	4
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado	0.895	0.902	3
Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes	0.802	0.807	5
Violencia a través de las TIC	0.885	0.894	10
Disrupción en el Aula	0.837	0.851	3
Exclusión Social	0.860	0.869	4
Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado	0.699	0.721	5
Violencia del Profesorado hacia el Alumnado	0.751	0.753	10

En la tabla 21, se aprecia la estimación de la consistencia interna en el instrumento, revelando valores óptimos en la escala general (0.945; 0.946) y en sus dimensiones (0.699 a 0.902), pues según indica Nunnaly (1978) el valor mínimo de confiabilidad debe ser 0.50, así también cabe precisar que el estadístico Omega de McDonald's muestra coeficientes superiores.

Tabla 22

Percentiles de la Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (ERI)

PC	Unión y apoyo	Dificultades	Expresión	Relaciones intrafamiliares
5	12	30	24	141
10	12	30	26	143
15	12	31	26	144
20	13	32	27	144
25	14	33	28	145
30	14	34	28	146
35	15	35	28	147
40	15	36	29	148
45	15	36	31	149
50	16	37	33	149
55	16	39	34	149
60	17	40	34	150
65	18	41	35	151
70	19	42	36	151
75	19	42	37	152
80	20	43	39	154
85	20	44	39	155
90	22	45	40	157
95	23	48	44	161

Nota. PC: percentiles

Tabla 23*Percentiles del Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE 3 ESO)*

PC	Violencia escolar	VVA	VVAP	VFD	VTIC	DA	ES	VFI	VPA
5	54	6	3	5	10	4	4	5	11
10	62	7	3	5	11	4	5	5	11
15	67	7	3	6	12	5	5	5	13
20	69	8	3	6	12	6	6	5	13
25	73	9	3	7	12	6	6	6	14
30	75	10	3	7	13	6	7	6	14
35	79	10	4	7	14	7	7	6	15
40	80	11	4	8	14	7	7	6	15
45	82	11	5	9	15	7	8	7	17
50	85	11	5	9	16	8	8	7	17
55	87	11	6	9	18	8	8	7	18
60	90	12	6	10	18	9	10	9	20
65	92	13	7	10	19	9	11	9	20
70	94	13	8	11	21	10	12	9	22
75	105	15	8	12	21	11	12	9	23
80	108	16	9	13	23	12	14	10	24
85	123	16	9	14	24	12	14	11	25
90	132	18	11	15	31	14	16	13	28
95	149	20	13	16	36	15	18	15	30

Nota. PC: percentiles; VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las tic; DA: interrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

Anexo 9. Certificado de validez de contenido del instrumento – Jueces

Tabla 24

Tabla de jueces expertos para la revisión de los instrumentos de investigación

Juez	Nombre	Grado	Cargo
1	Tomas Quispe Gregorio CPP 7249	Magister	Docente universitario - UCV
2	Karina Sánchez Llanos CPP 23810	Magister	Docente universitario - UCV
3	María Isabel Denegri Velarde CPP 6737	Magister	Docente universitario - UCV
4	Livia Altamirano Ortega CPP11732	Magister	Docente universitario - UCV
5	Manuel Cornejo del Carpio CPP5916	Magister	Docente universitario - UCV

Nota. Se consideró la participación de 5 jueces expertos que brindaron las validaciones respectivas de los instrumentos empleados en la presente investigación.

Autorización de jueces

Relaciones Intrafamiliares

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Mrs. Nancy Hano Hano

DNI: 40639063

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCU	Maestría	2013-2014
02	WITU	Psicología	2003-2009

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCU		Jos Ocho	2014-2019	Docente
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en cuanto, exacto y preciso.
 Nota: Si existen, se debe referenciar cuando los ítems planteados son referidos para medir la dimensión.


 24 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Mrs. TIRIAS OLIVERA GONZALEZ

DNI: 09366492

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	PSICOLOGIA	1990-1996
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCU	DOCENTE	LIMA - NORTE	2013-2019	DOCENTE TIEMPO COMPLETO
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en cuanto, exacto y preciso.
 Nota: Si existen, se debe referenciar cuando los ítems planteados son referidos para medir la dimensión.


 24 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. ALFONSO ORTEGA RIVERA

DNI: 07121952

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	Mg. en Ps. Educativa	2011-2013
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	Docente	Las Olivas	2014-2019	Docente pro grado
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en cuanto, modo y fin.

Nota: Satisfacción se dice satisfactorio cuando los ítems presentan un valor de 3 o más para cada ítem.

Alfonso Ortega Rivera
 Mg. en Ps. Educativa
 C.R.R. 11732
 ... de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Alfonso Ortega Rivera

DNI: 07121952

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	La Psicología	1977-1982
02	UCV	Psicología	2009-2010

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	Docente	Lima	2010-2011	Docencia
02	UCV	Docente	Lima	2011-2014	Docencia
03	UCV	Docente	Lima	2014-2019	Docencia

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en cuanto, modo y fin.

Nota: Satisfacción se dice satisfactorio cuando los ítems presentan un valor de 3 o más para cada ítem.

Alfonso Ortega Rivera
 Psicólogo
 C.P.S. 8818
 ... de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALORES DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador Dr. M^g DORA ELIZABETH VELAZQUEZ DE MARIA ISABEL

DNI: 682667110

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	LICENCIADA	6 AÑOS
02	UCV	MAESTRIA	2 AÑOS


Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	H.U. PMP	PSICOLOGA	JESUS MARIA	02 AÑOS	PSICOLOGA ASISTENCIAL
02	I.E. INFO ELITE	PSICOLOGA	CARADYLLIO	15 AÑOS	PSICOLOGA VOLUNTARIA
03	UCV	PSICOLOGA	LOS OLIVOS	4 AÑOS	DOCENTE

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico, temático.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Especificidad: Se evidencia una dificultad alguna al operacionalizar el ítem, es concreto, exacto y directo.

Nota: Solicitar, en caso necesario cuando los ítems planteados son válidos para medir la dimensión.

29 de octubre del 2010


 Dora Elizabeth Velazquez de Maria Isabel
 Psicóloga
 CIP 031

Autorización de Jueces Violencia Escolar

CERTIFICADO DE VALORES DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador Dr. M^g Nancy Huan Huan

DNI: 40639063

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	Maestría	2013 - 2014
02	UCV	Pregrado	2003 - 2009

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV		Jos Caus	2014 - 2019	Docente
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico, temático.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Especificidad: Se evidencia una dificultad alguna al operacionalizar el ítem, es concreto, exacto y directo.

Nota: Solicitar, en caso necesario cuando los ítems planteados son válidos para medir la dimensión.


 Nancy Huan Huan
 Psicóloga
 CIP 031

29 de octubre del 2010

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. TRIAS GUILERMO ROSEADO

DNI: 09366482

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	PSICOLOGIA	1990-1996
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	DOCENTE	LIMA - NORTE	2013-2019	DOCENTE TIEMPO COMPLETO
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el concepto o definición específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en su texto, imagen y sonido.

Nota: Sufragancia, se dice sufragancia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 GUILLERMO TRIAS
 PSICOLOGO PROFESOR
 C. P. 2013
 04 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. ALZAMIRANO ORTEGA RIVIA

DNI: 071719052

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	Mag. en Ps. Educativa	2011-2013
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	DOCENTE	Los Olivos	2014-2019	Docente pro grado
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el concepto o definición específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en su texto, imagen y sonido.

Nota: Sufragancia, se dice sufragancia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 ALZAMIRANO ORTEGA RIVIA
 C. P. 11732
 04 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Carlos del Real, Muro

DNI: U8823488

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Período formativo
01	UIGV	Lic. Psicología	1977 - 1982
02	UIGV	Maestría	2009 - 2010

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Período laboral	Funciones
01	UIGV	Docente	Lima	2010-2011	Docencia
02	UIGV	Docente	Lima	2011-2014	Docencia
03	UIGV	Docente	Lima	2014-2019	Docencia

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico planteado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el constructo o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en contexto, exacto y preciso.

Nota: Satisfacción, en caso de haberse cumplido con los ítems planteados por validadores para medir la dimensión.

[Firma]
 Carlos del Real Muro
 Psicólogo
 C.P.S. 8816

29 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. María Isabel Velasco

DNI: 88267170

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Período formativo
01	UIGV	LICENCIADA	6 AÑOS
02	UCV	MAESTRÍA	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Período laboral	Funciones
01	H. U. PNF	PSICOLOGA	Sesús Madrid	02 AÑOS	PSICOLOGA ASISTENCIAL
02	T. E. INFO ELITE	PSICOLOGA	Caracas	15 AÑOS	PSICOLOGA VOLUNTARIA
03	UCV	Psicología	Los Olivos	4 AÑOS	DOCENTE

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico planteado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar el constructo o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en contexto, exacto y preciso.

Nota: Satisfacción, en caso de haberse cumplido con los ítems planteados por validadores para medir la dimensión.

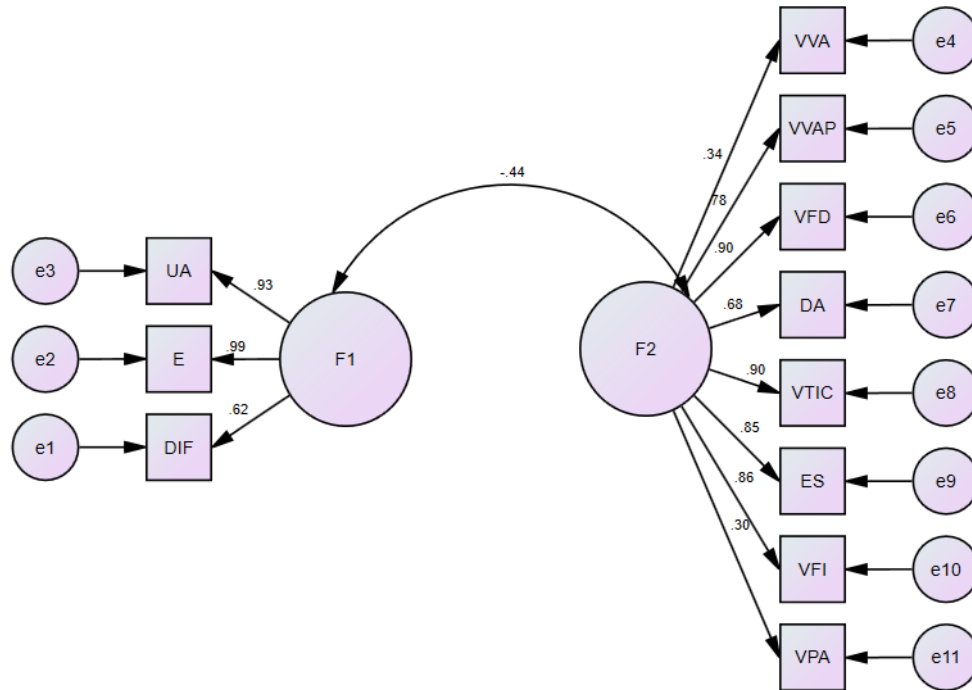
29 de octubre del 2019

[Firma]
 María Isabel Velasco
 Psicóloga
 C.P.S. 8816

Anexo 10. Resultados adicionales

Figura 3

Diagrama de senderos de Covarianza entre las variables del estudio

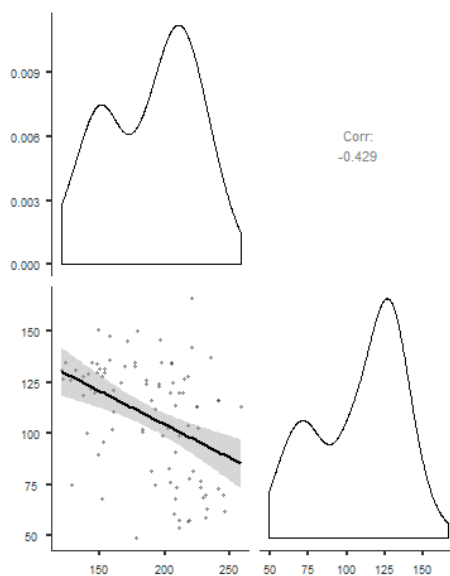


Nota. F1: relaciones intrafamiliares; F2: violencia escolar; Correlación entre F1 y F2: CMIN/DF= 3.29; CFI= .871; GFI= .766; UA: unión y apoyo; E: expresión; DIF: dificultades; VVA: violencia verbal entre el alumnado; VVAP: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VTIC: violencia a través de las Tic; DA: disrupción en el aula; ES: exclusión social; VFI: violencia física indirecta por parte del alumnado; VPA: violencia del profesorado hacia el alumnado.

Correlación de Spearman entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar

Figura 4

Representación gráfica de la correlación entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar

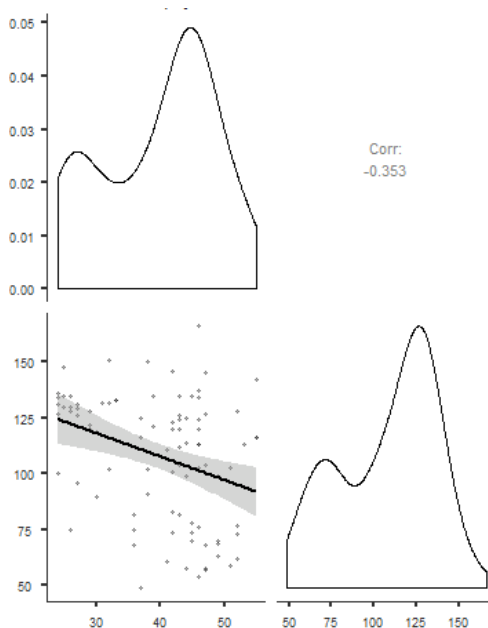


Nota. Variable X: relaciones intrafamiliares; Variable Y: violencia escolar

Correlación de Spearman entre unión y apoyo y violencia escolar

Figura 5

Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia escolar

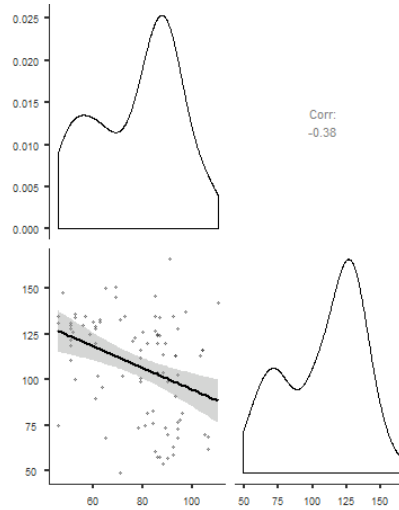


Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia escolar

Correlación de Spearman entre expresión y violencia escolar

Figura 6

Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia escolar

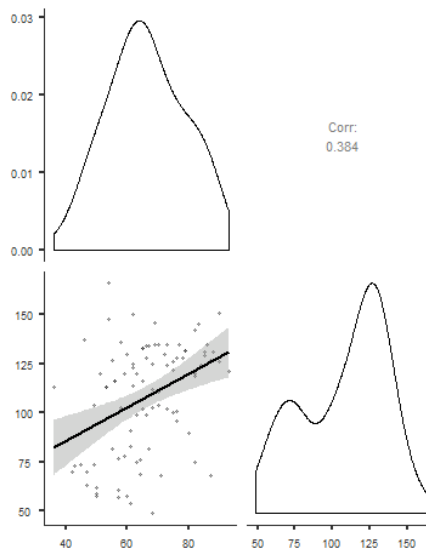


Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia escolar

Correlación de Spearman entre dificultades y violencia escolar

Figura 7

Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia escolar

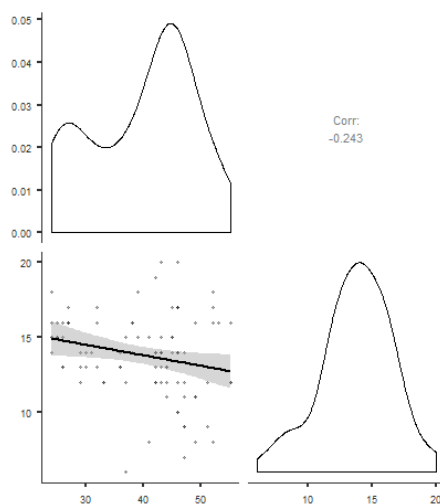


Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia escolar

Correlación de Spearman entre unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar

Figura 8

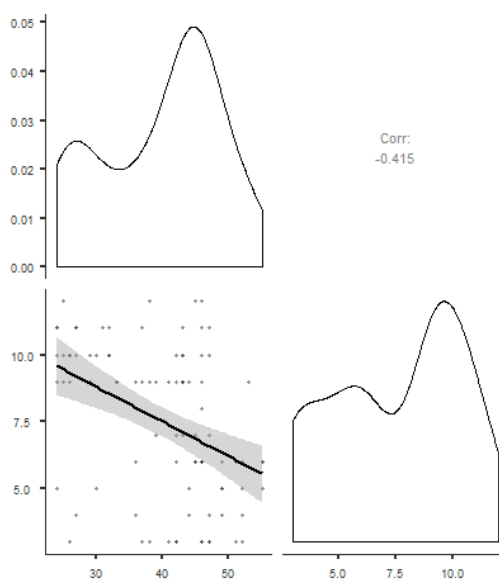
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia verbal entre el alumnado



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia verbal entre el alumnado

Figura 9

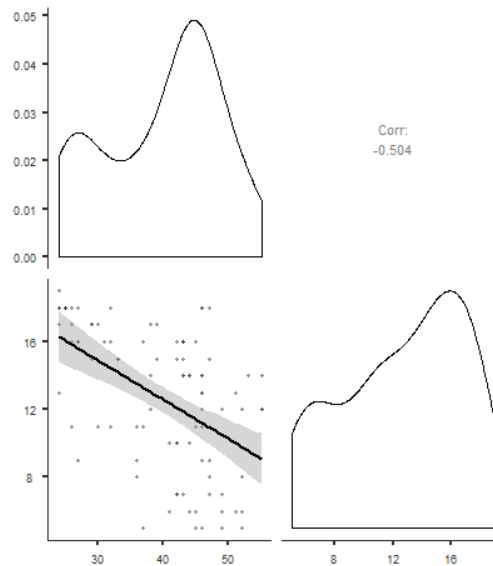
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado

Figura 10

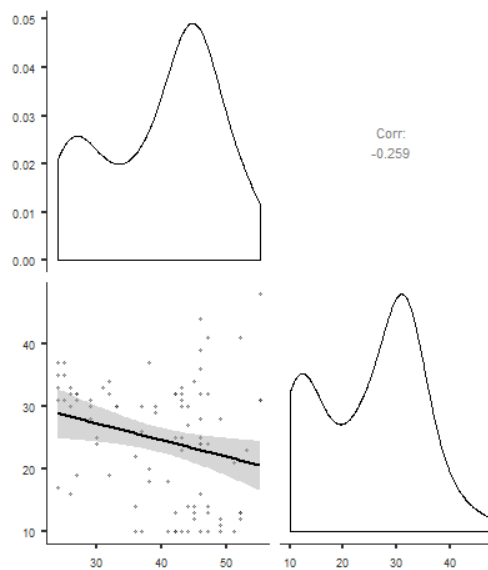
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia física directa y amenazas entre estudiantes



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia física directa y amenazas entre estudiantes

Figura 11

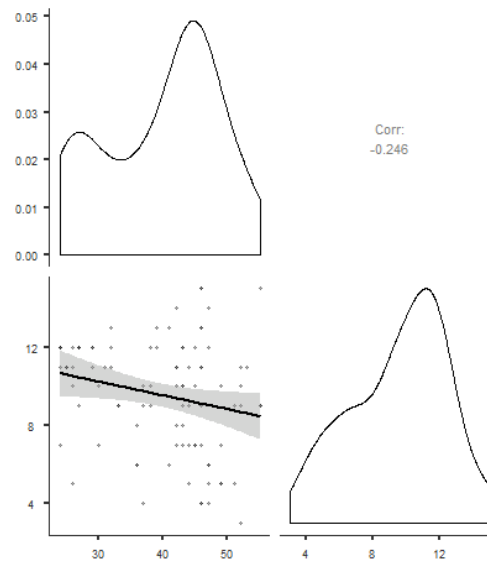
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia a través de las TIC



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia a través de las TIC

Figura 12

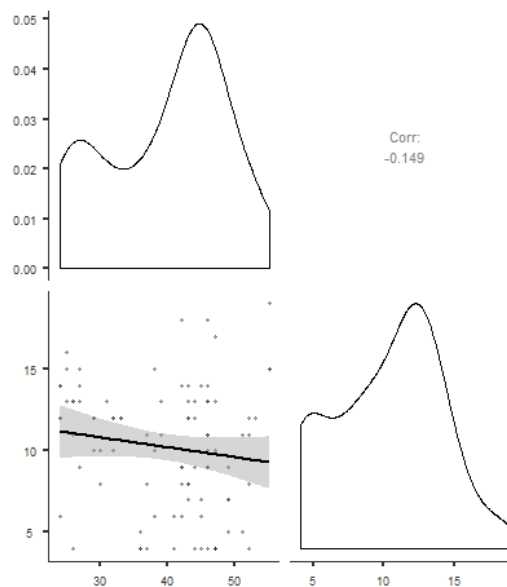
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y *disrupción en el aula*



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: disrupción en el aula

Figura 13

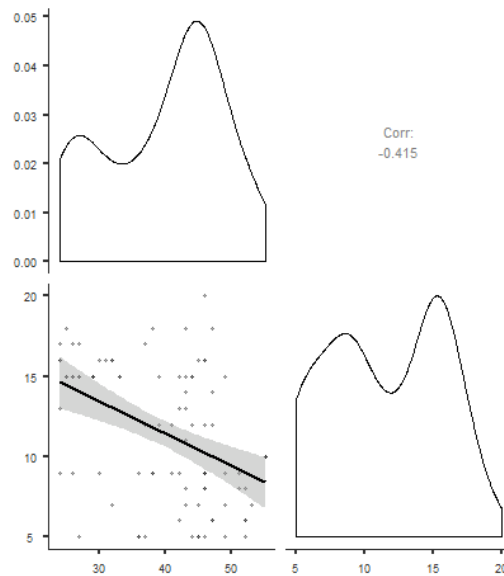
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y *exclusión social*



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: exclusión social

Figura 14

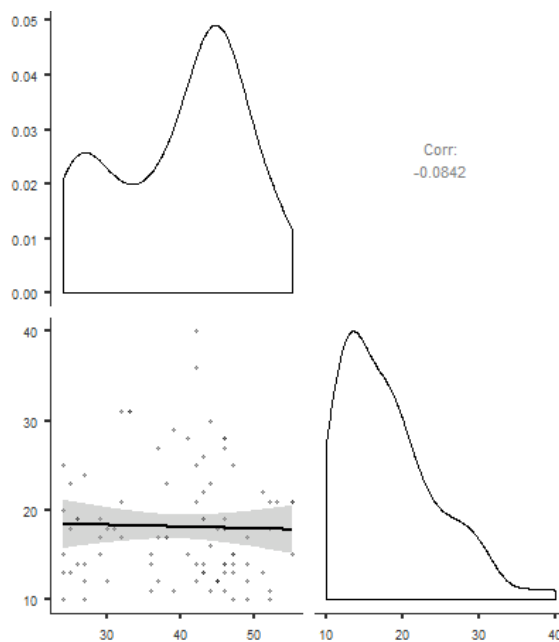
Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia física indirecta por parte del alumnado



Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia física indirecta por parte del alumnado

Figura 15

Representación gráfica de la correlación entre unión y apoyo y violencia del profesorado hacia el alumnado

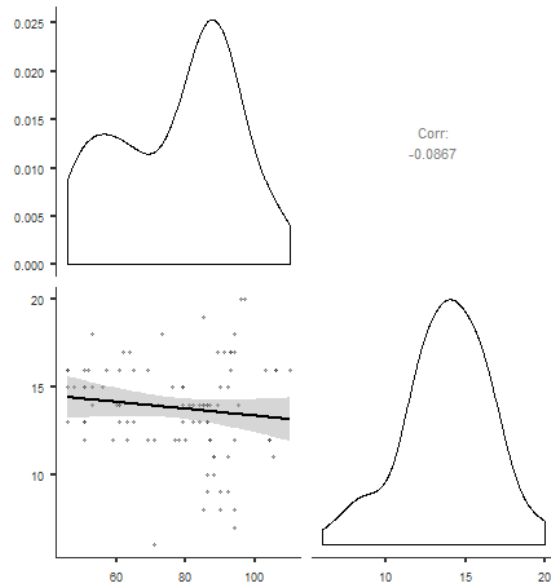


Nota. Variable X: unión y apoyo; Variable Y: violencia del profesorado hacia el alumnado

Correlación de Spearman entre expresión y dimensiones de violencia escolar

Figura 16

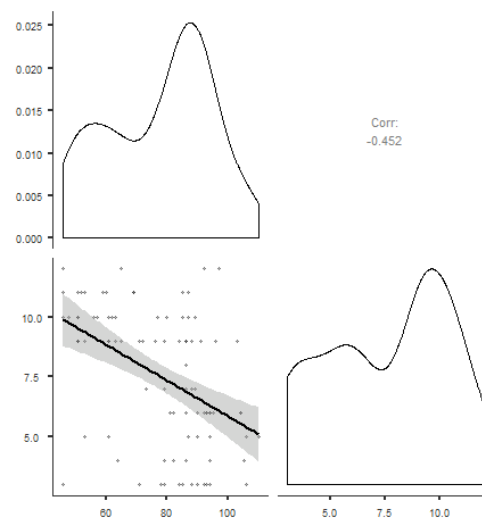
Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia verbal entre el alumnado



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia verbal entre el alumnado

Figura 17

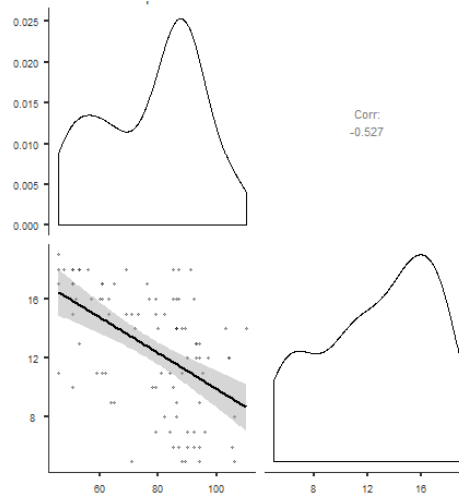
Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado

Figura 18

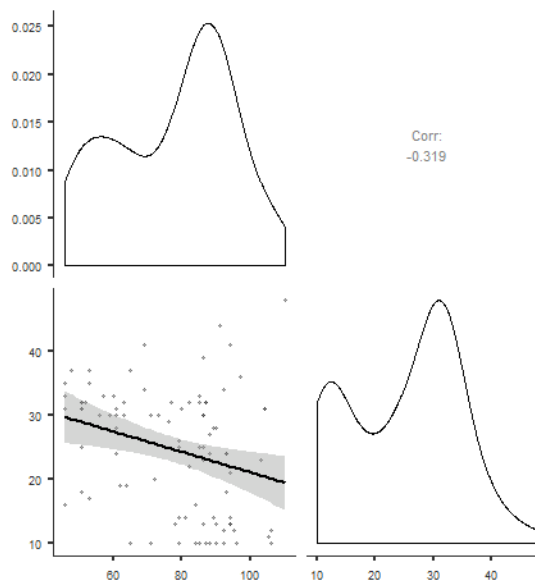
Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia física directa y amenazas entre estudiantes



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia física directa y amenazas entre estudiantes

Figura 19

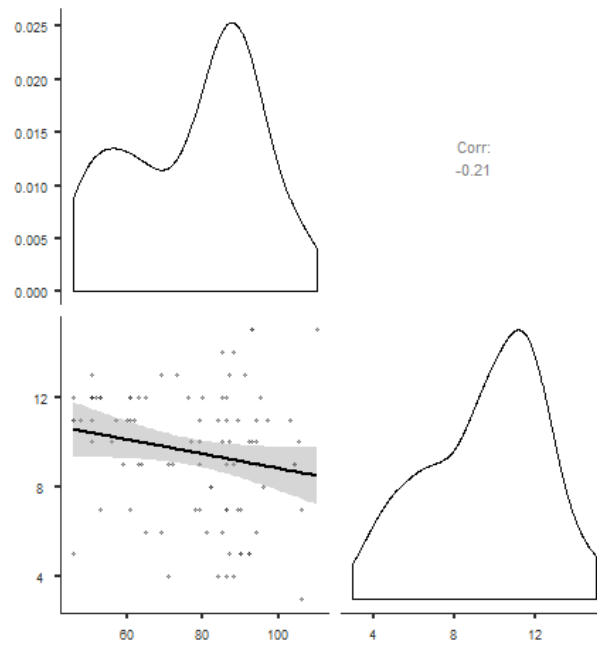
Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia a través de las TIC



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia a través de las TIC

Figura 20

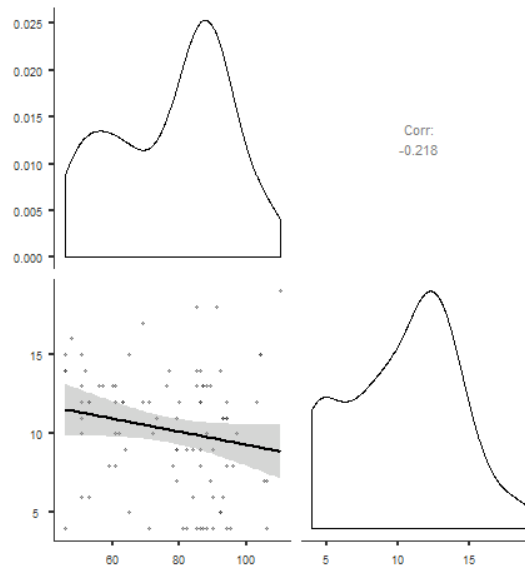
Representación gráfica de la correlación entre expresión y disrupción en el aula



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: disrupción en el aula

Figura 21

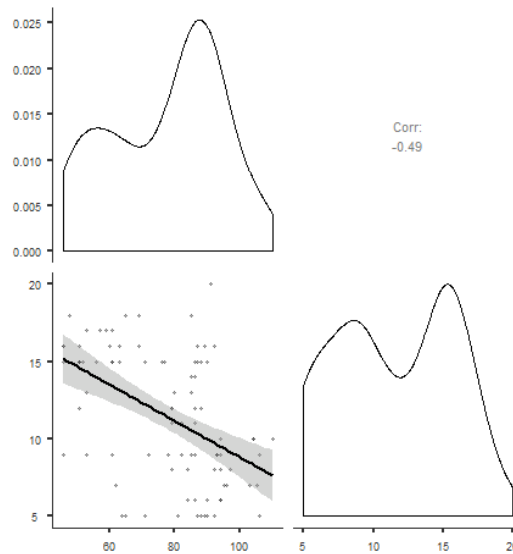
Representación gráfica de la correlación entre expresión y exclusión social



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: exclusión social

Figura 22

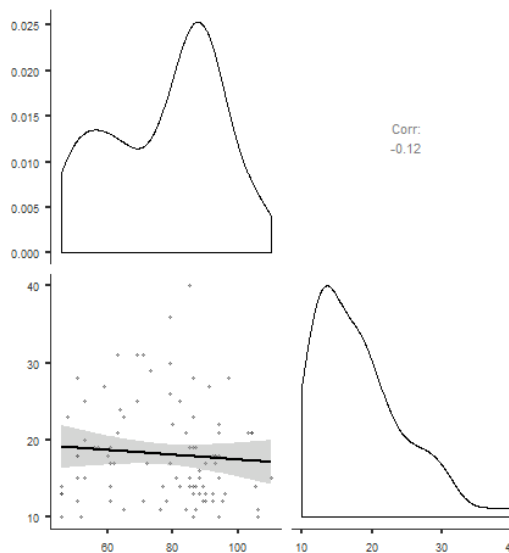
Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia física indirecta por parte del alumnado



Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia física indirecta por parte del alumnado

Figura 23

Representación gráfica de la correlación entre expresión y violencia del profesorado hacia el alumnado

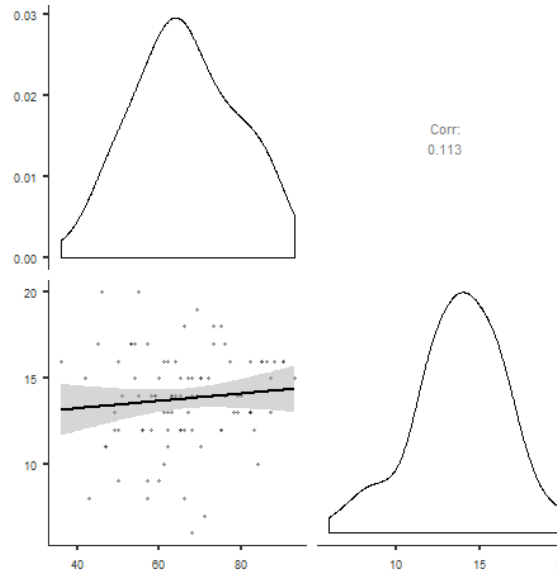


Nota. Variable X: expresión; Variable Y: violencia del profesorado hacia el alumnado

Correlación de Spearman entre dificultades y dimensiones de violencia escolar

Figura 24

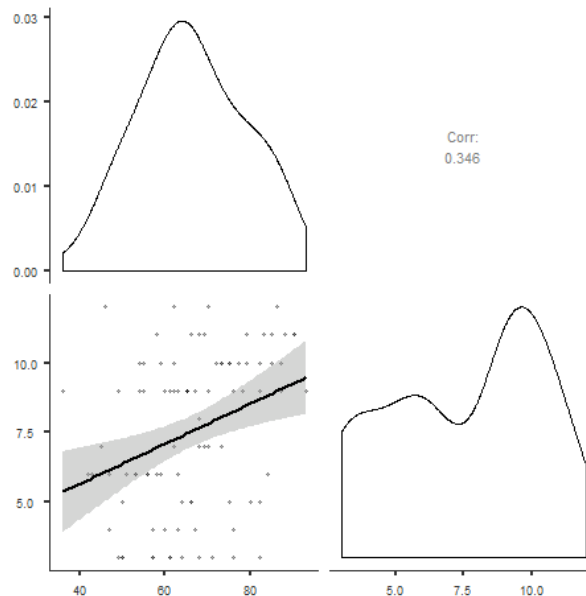
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia verbal entre el alumnado



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia verbal entre el alumnado

Figura 25

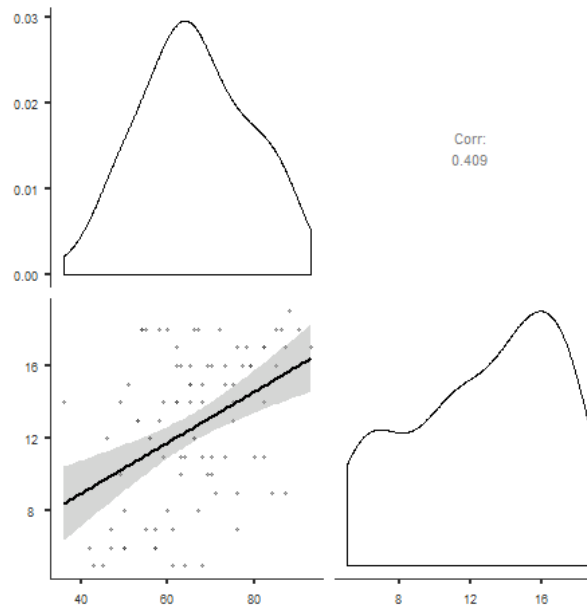
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia verbal del alumnado hacia el profesorado

Figura 26

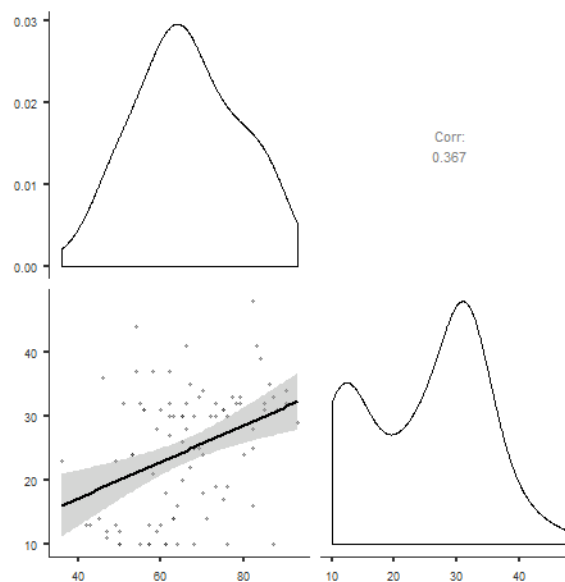
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia física directa y amenazas entre estudiantes



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia física directa y amenazas entre estudiantes

Figura 27

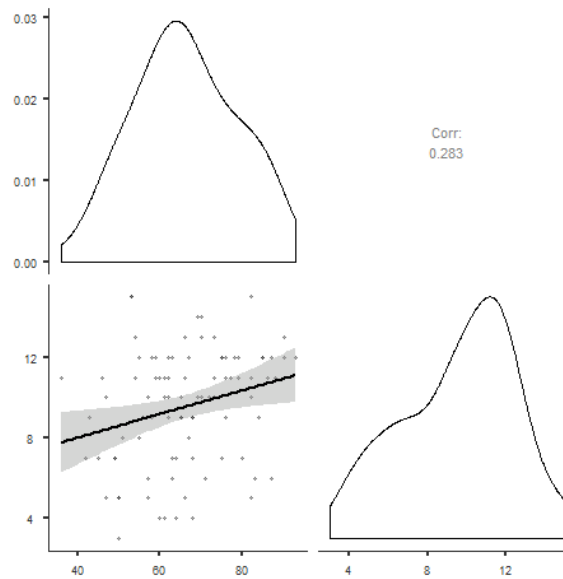
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia a través de las TIC



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia a través de las TIC

Figura 28

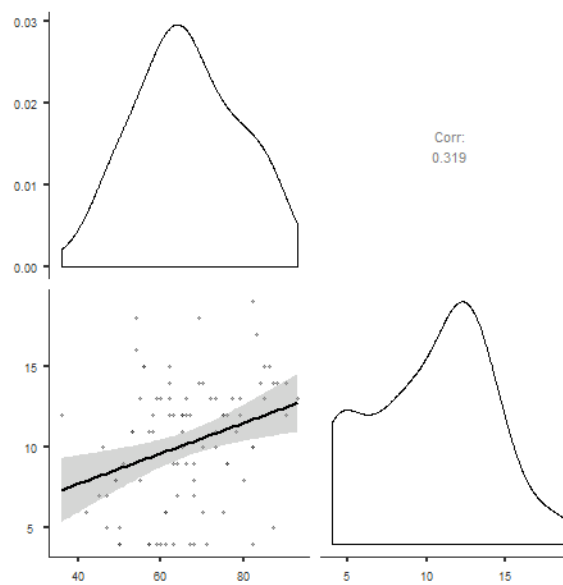
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y disrupción en el aula



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: disrupción en el aula

Figura 29

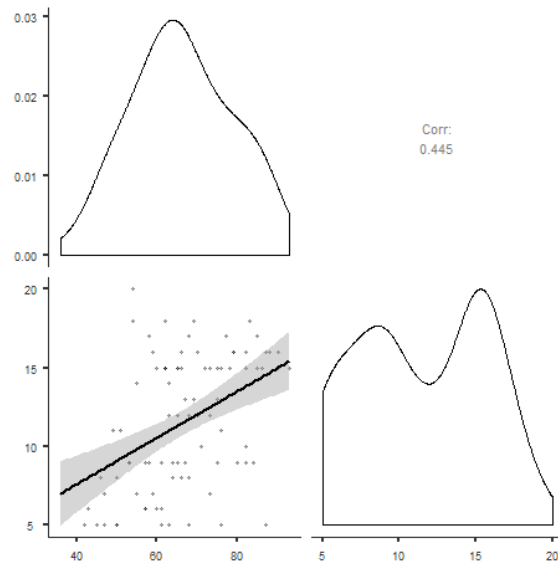
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y exclusión social



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: exclusión social

Figura 30

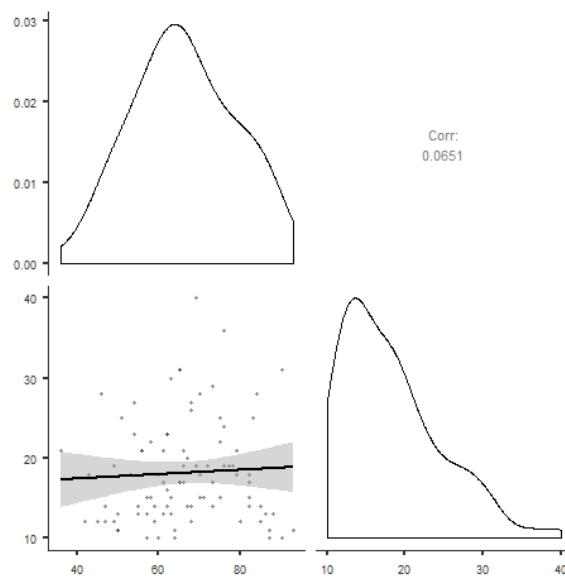
Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia física indirecta por parte del alumnado



Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia física indirecta por parte del alumnado

Figura 31

Representación gráfica de la correlación entre dificultades y violencia del profesorado hacia el alumnado

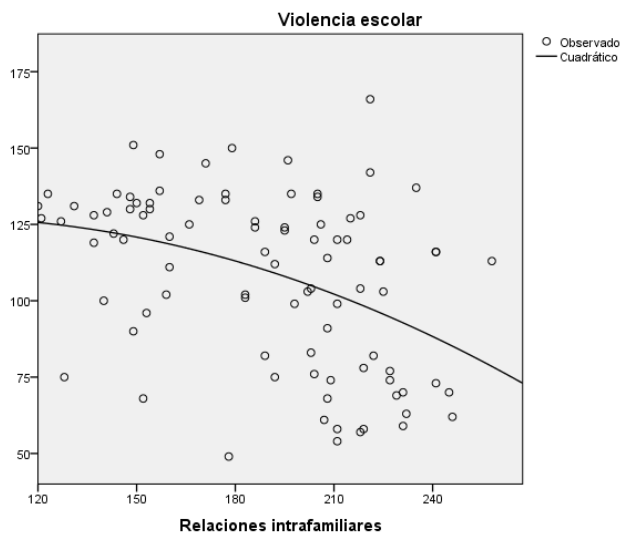


Nota. Variable X: dificultades; Variable Y: violencia del profesorado hacia el alumnado

Correlación cuadrática entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar

Figura 32

Representación gráfica de la correlación cuadrática entre relaciones intrafamiliares y violencia escolar

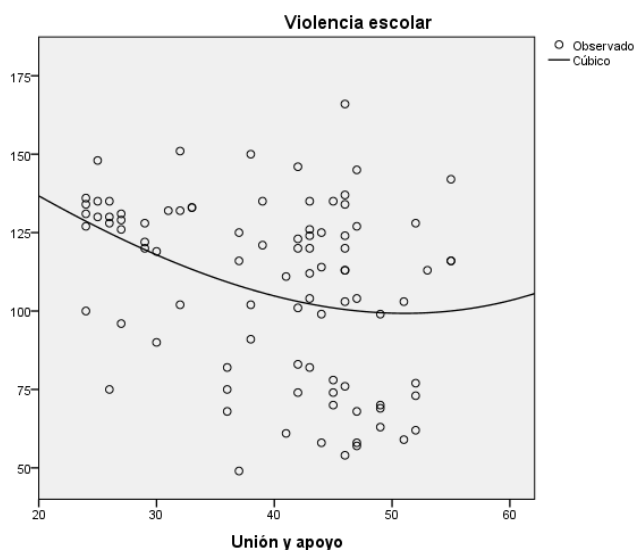


Nota. La correlación entre las variables es de tipo cuadrática y representa los siguientes valores; $r^2=.171$ y $r= .413$.

Correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia escolar

Figura 33

Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia escolar

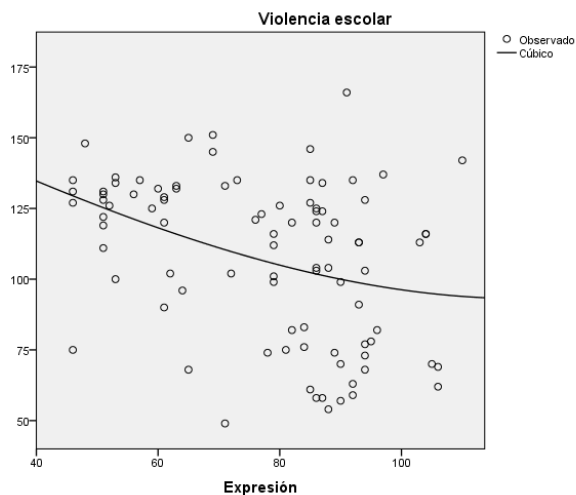


Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.124$ y $r= .352$.

Correlación cúbica entre expresión y violencia escolar

Figura 34

Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia escolar

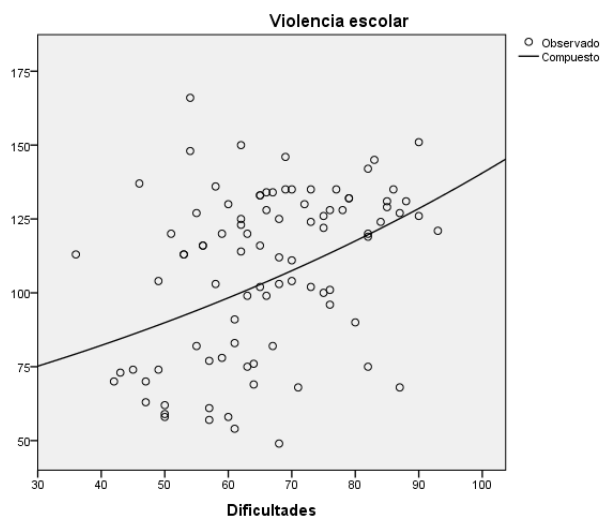


Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.140$ y $r= .374$.

Correlación compuesto entre dificultades y violencia escolar

Figura 35

Representación gráfica de la correlación compuesto entre dificultades y violencia escolar

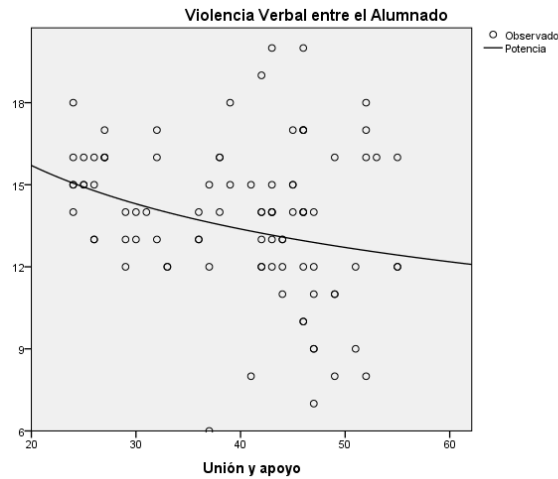


Nota. La correlación entre las variables es de tipo compuesto y representa los siguientes valores; $r^2=.150$ y $r= .387$.

Correlación entre unión y apoyo y dimensiones de violencia escolar

Figura 36

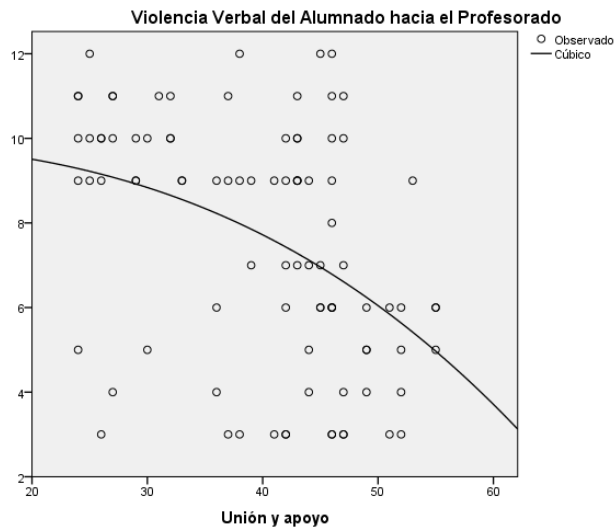
Representación gráfica de la correlación potencia entre unión y apoyo y violencia verbal entre el alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo potencia y representa los siguientes valores; $r^2=.065$ y $r= .254$.

Figura 37

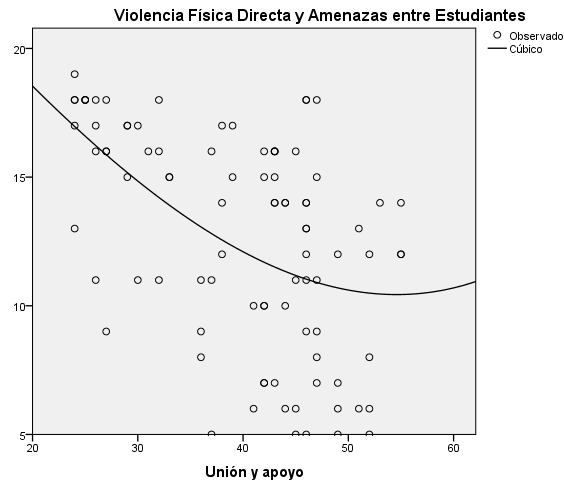
Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.177$ y $r= .420$.

Figura 38

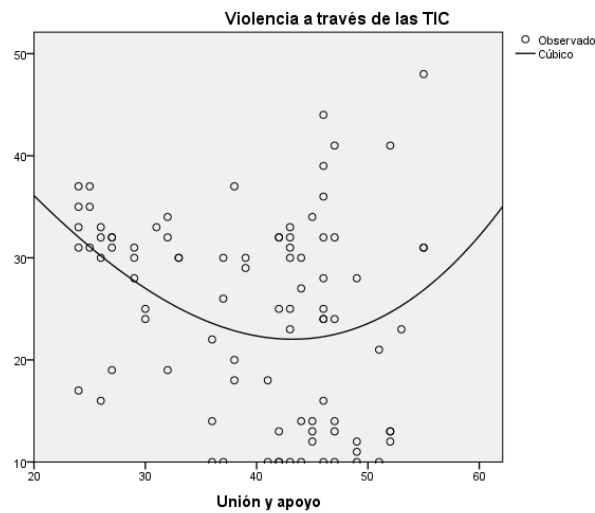
Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia física directa y amenazas entre estudiantes



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.266$ y $r= .515$.

Figura 39

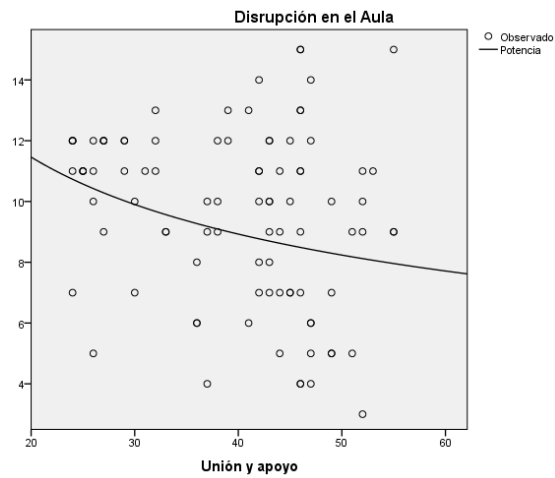
Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia a través de las TIC



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.110$ y $r= .331$.

Figura 40

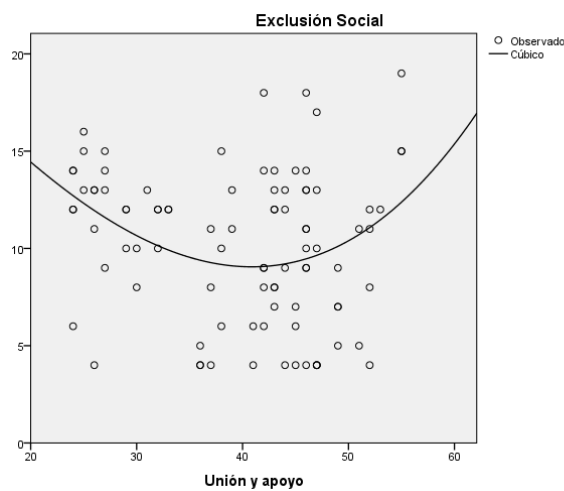
Representación gráfica de la correlación potencia entre unión y apoyo y disruptción en el aula



Nota. La correlación entre las variables es de tipo potencia y representa los siguientes valores; $r^2=.063$ y $r= .250$.

Figura 41

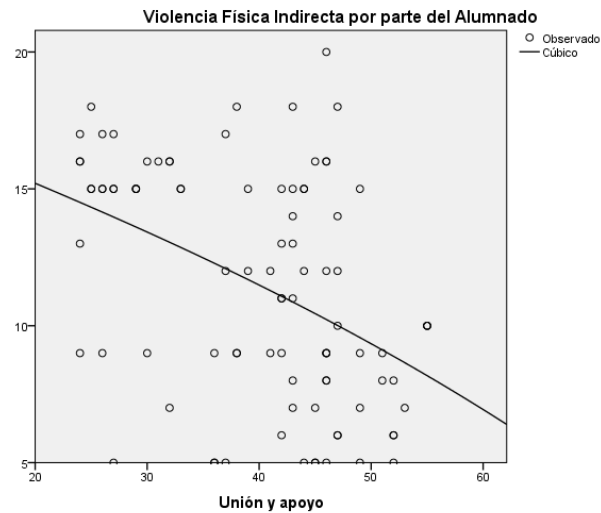
Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y exclusión social



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.097$ y $r= .311$.

Figura 42

Representación gráfica de la correlación cúbica entre unión y apoyo y violencia física indirecta por parte del alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.185$ y $r= .430$.

Figura 43

Representación gráfica de la correlación cuadrática entre unión y apoyo y violencia del profesorado hacia el alumnado

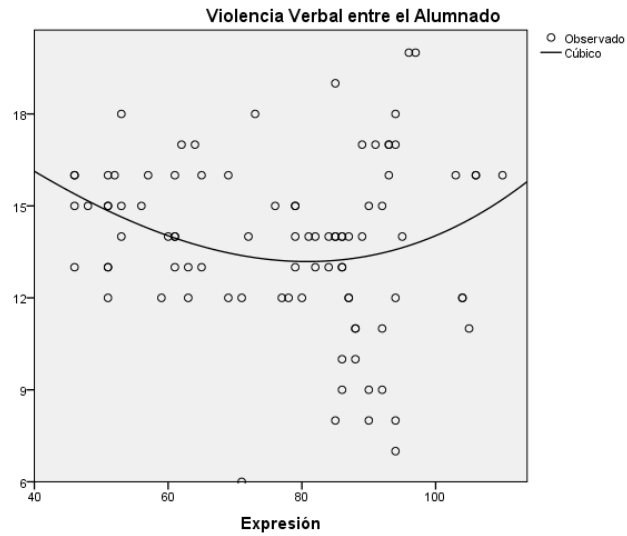


Nota. La correlación entre las variables es de tipo cuadrática y representa los siguientes valores; $r^2=.030$ y $r= .173$.

Correlación entre expresión y dimensiones de violencia escolar

Figura 44

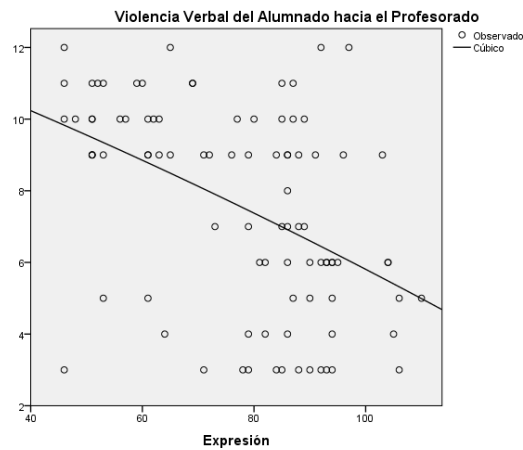
Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia verbal entre el alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.058$ y $r= .240$.

Figura 45

Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.211$ y $r= .459$.

Figura 46

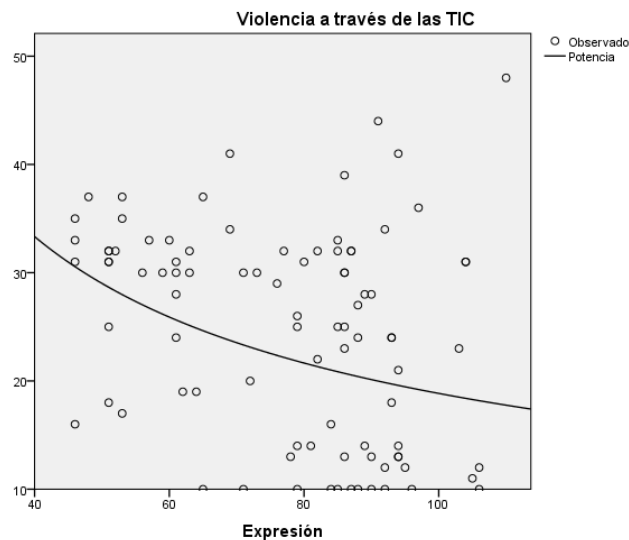
Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia física directa y amenazas entre estudiantes



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.261$ y $r= .510$.

Figura 47

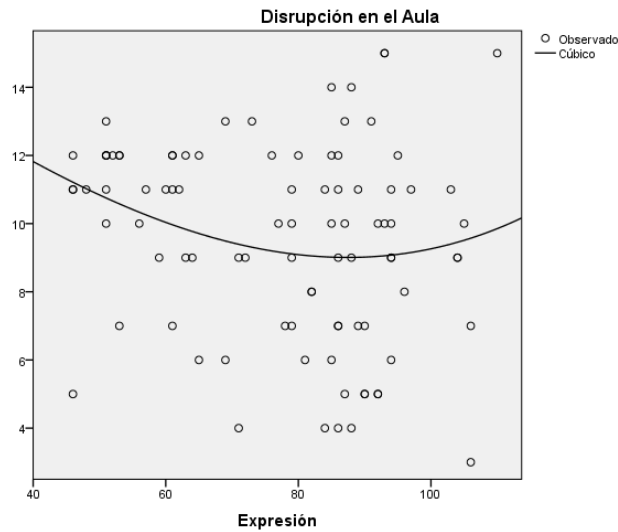
Representación gráfica de la correlación potencia entre expresión y violencia a través de las TIC



Nota. La correlación entre las variables es de tipo potencia y representa los siguientes valores; $r^2=.107$ y $r= .327$.

Figura 48

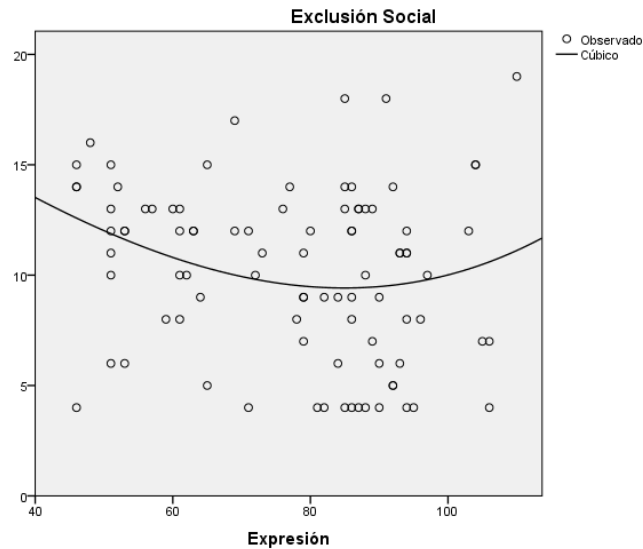
Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y disrupción en el aula



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.056$ y $r= .387$.

Figura 49

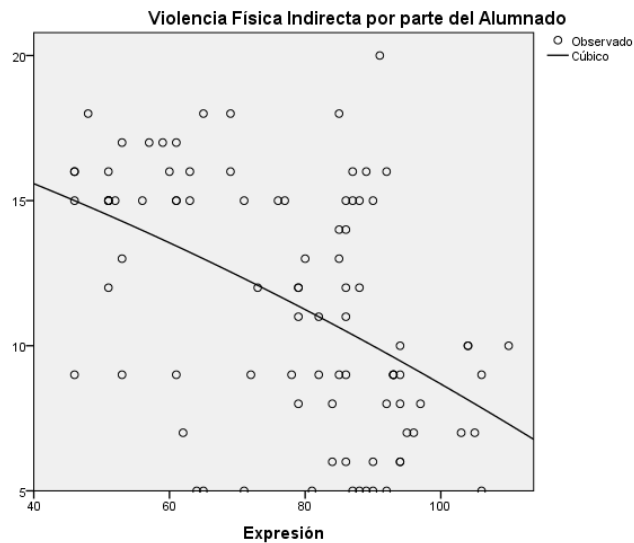
Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y exclusión social



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.062$ y $r= .248$.

Figura 50

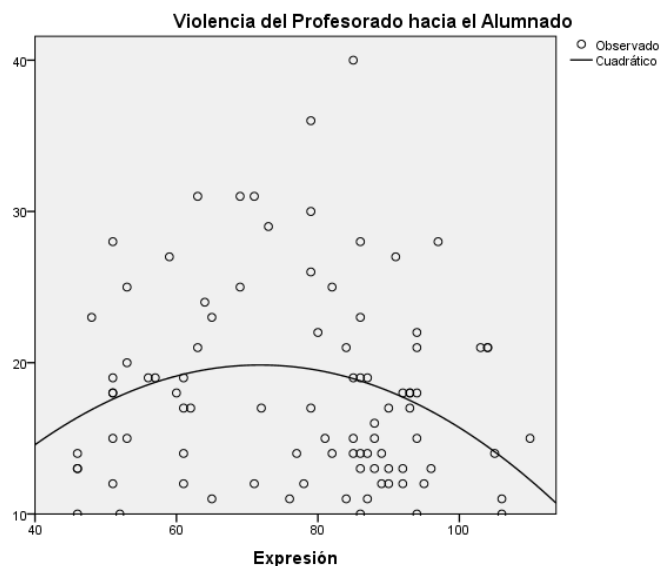
Representación gráfica de la correlación cúbica entre expresión y violencia física indirecta por parte del alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.237$ y $r= .486$.

Figura 51

Representación gráfica de la correlación cuadrática entre expresión y violencia del profesorado hacia el alumnado

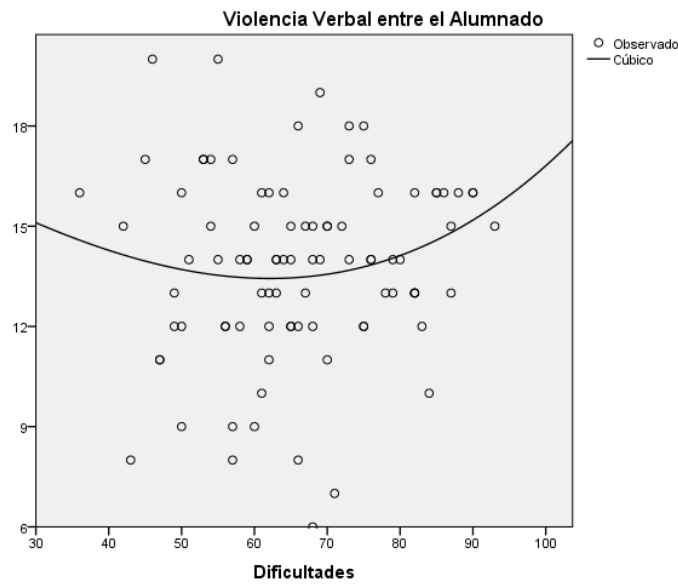


Nota. La correlación entre las variables es de tipo cuadrática y representa los siguientes valores; $r^2=.059$ y $r= .242$.

Correlación entre dificultades y dimensiones de violencia escolar

Figura 52

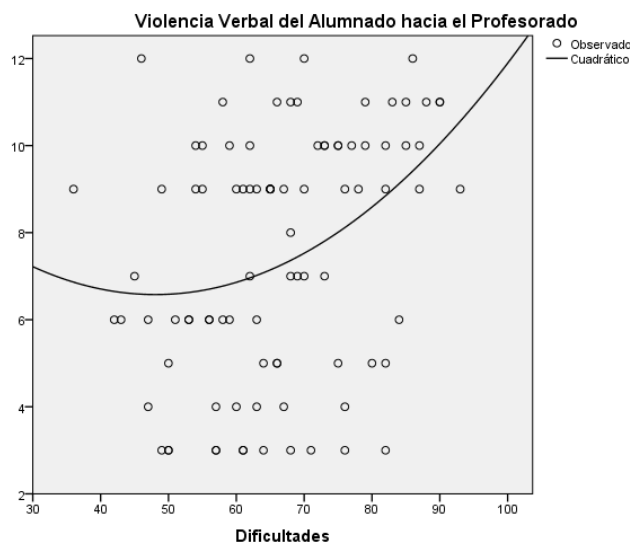
Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y violencia verbal entre el alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.029$ y $r= .170$.

Figura 53

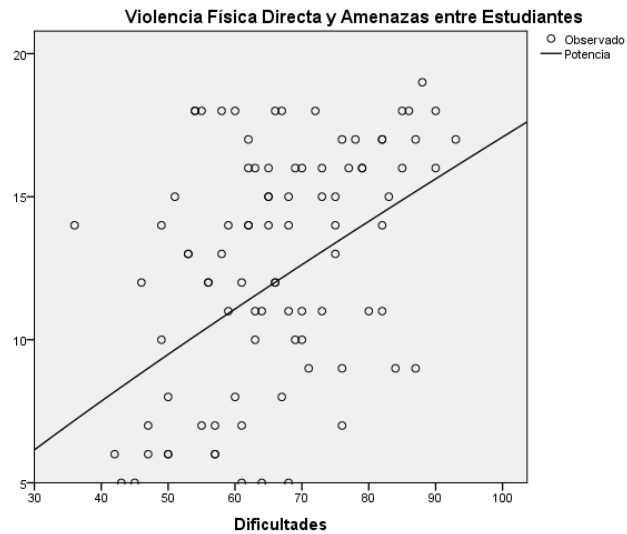
Representación gráfica de la correlación cuadrática entre dificultades y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cuadrática y representa los siguientes valores; $r^2=.123$ y $r= .350$.

Figura 54

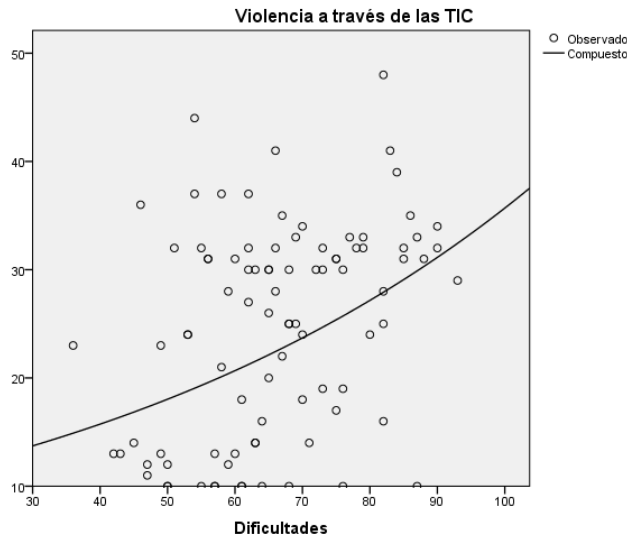
Representación gráfica de la correlación potencia entre dificultades y violencia física directa y amenazas entre estudiantes



Nota. La correlación entre las variables es de tipo potencia y representa los siguientes valores; $r^2=.189$ y $r= .434$.

Figura 55

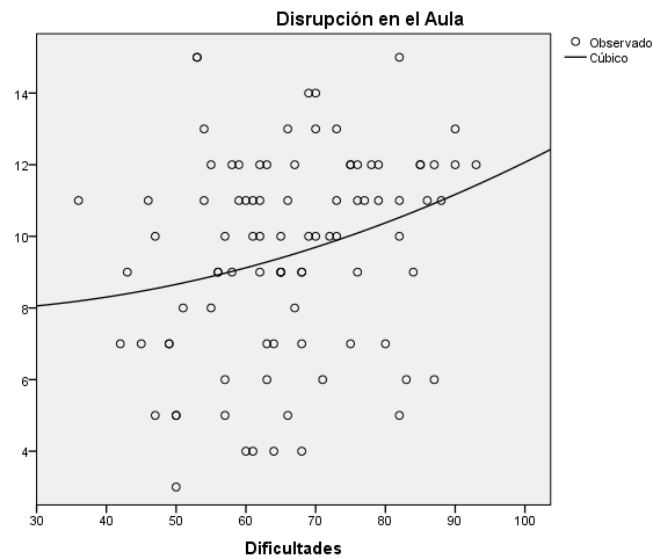
Representación gráfica de la correlación compuesto entre dificultades y violencia a través de las TIC



Nota. La correlación entre las variables es de tipo compuesto y representa los siguientes valores; $r^2=.143$ y $r= .378$.

Figura 56

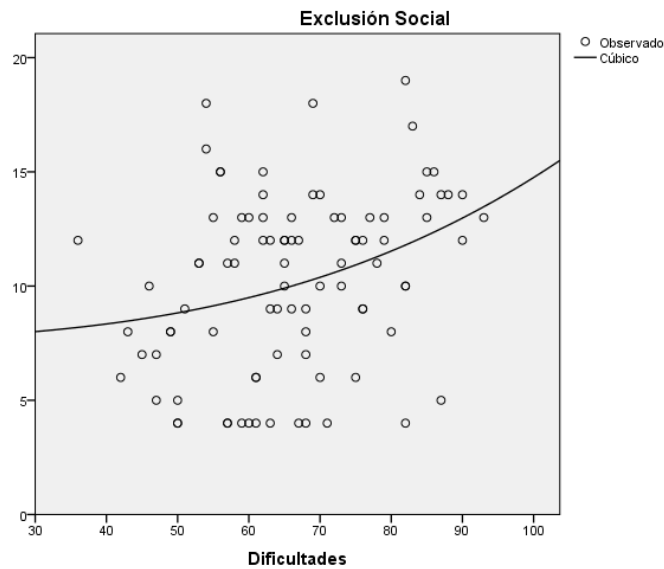
Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y disrupción en el aula



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2 = .069$ y $r = .262$.

Figura 57

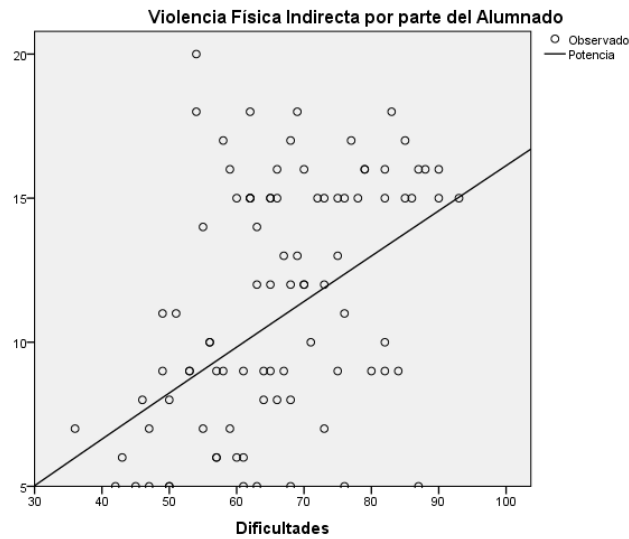
Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y exclusión social



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2 = .101$ y $r = .317$.

Figura 58

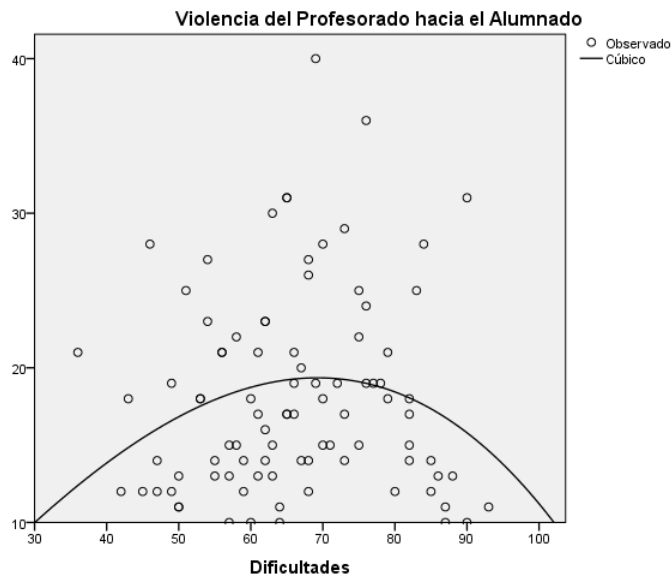
Representación gráfica de la correlación potencia entre dificultades y violencia física indirecta por parte del alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo potencia y representa los siguientes valores; $r^2=.219$ y $r= .467$.

Figura 59

Representación gráfica de la correlación cúbica entre dificultades y violencia del profesorado hacia el alumnado



Nota. La correlación entre las variables es de tipo cúbica y representa los siguientes valores; $r^2=.046$ y $r= .214$.