



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIDAD AJUSCO



020421

LA PERCEPCIÓN DEL MALTRATO FÍSICO INFANTIL Y SU RELACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ESCOLAR DE NIÑOS QUE CURSAN EL 4°, 5° Y 6° AÑO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA.

T E S I S

Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA:

Rosa Jiménez Sánchez

Director de Tesis: Diana Oralia García Díaz

México, D.F., Abril 1999.

9-09-99 LG

A los padres: la voz de los niños...

Pórqe me lastimas Mamí, sí yo te quiero mucho
pórque quieres que haga eso, sí sólo quiero jugar
quiero ser niño, quiero ayudarte pero no puedo,
el gran intento que hago lo desprecias
permíteme hacer lo que puedo Mami,
Porque yo sólo te pido que me quieras y tú no me quieres,
Mamí, no me pegues, besáme, abrázame ...
que quizá cuando crezca pueda ayudarte con lo que no puedo ahora...
Sólo te pido que me quieras con lágrimas en mis ojos y con llagas
en mi espalda,
No seas dura connigo, se como la plastilina con que juego y con
quien puedo comunicar mis travesuras de niño,
Sé como mi peluche que sólo quiere que juegue y que lo abraze,
Mamí, ¿Pórque me pateas como al balón ? no sabes, que no sólo lastimas
mi cuerpo, sino también mi corazón.

A mi asesora:

Con profundo agradecimiento
a quien con su profesionalismo y dedicacion
contribuyó a la elaboracion y búsqueda de los elementos necesarios
para la realizacion del presente trabajo.
A quien con su ayuda incondicional,
paciencia, guía y su gran experiencia,
siempre estuvo apoyando cada intento fallido,
no con el afan de llegar al perfeccionismo, pero si con el firme
propósito de llegar al aprendizaje,
que finalmente se encuentra materializado
como evidencia de un duro trabajo.
Gracias una vez mas por todo el apoyo brindado.

Profesora Diana Oralia García Díaz:

Con especial agradecimiento
a los maestros sinodales por haber asesorado
en los últimos pequeños grandes detalles.

Gustavo Martínez, José Serrano, Raúl Cuevas y Miguel A. Sánchez.

A mis padres:

Sólo deseo que entiendan que el presente
es un pequeña muestra de agradecimiento
inspirado en su lucha constante.
Gracias por entender que no es facil
llegar al final.
por ser siempre mi apoyo,
motivando siempre con su ejemplo a seguir
siempre adelante,
por enseñarme a dar lo mejor de mi,
por ayudarme con su mejor esfuerzo,
por existir, porque sin ello no existiría.

Berna y Fortunato.

A mis hermanos:

Agradezco sus consejos, a veces duros pero francos,
que supieron situarme y comprender que falta mucho por recorrer,
pero que siempre estarán ahí, escuchándome con la mejor disposición.

Martin, Fortunato y Federico.

A mis amigos:

Con un especial agradecimiento a quienes han escuchado,
acompañándome por esos pequeños grandes momentos,
gracias por brindarme su ayuda incondicionalmente,
y entender qué alguien permitio conocernos
en el momento deseado,
que con sus conocimientos,
han podido enseñar a crear gran parte del presente.

Carina y Enrique.

A-mi-yo:

A quien siempre ha tenido el valor de enfrentar cualquier obstáculo, a
quien siempre ha creído que el mundo no terminará si algo va mal, a
quien se ha sacrificado, perdiéndose en el
mundo donde muchos llegan y pocos quedan satisfechos con lo obtenido, a
quien ha podido continuar y que hasta en los momentos más crudos ha
podido levantar el ánimo y demostrar que lo que importa es la
satisfacción que a cada uno le proporciona el hecho de haber quedado
bien consigo mismo.

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN.

Marco Teórico.

I. MALTRATO FÍSICO INFANTIL.

1.1 Un marco de análisis teórico y conceptual.....	3
1.2 Maltrato infantil: Un acercamiento.....	3
1.3 Definiciones de la variable para el estudio.....	4
1.4 Algunos modelos explicativos del maltrato físico infantil.....	6
1.5 Factores de riesgo que posibilitan el maltrato infantil.....	6

II. RENDIMIENTO ESCOLAR.

2.1 Antecedentes del rendimiento escolar.....	9
2.2 Teorías atribucionales.....	10
2.2.1 Teoría de Weiner.....	11
2.2.2 Teoría de la autoeficacia.....	13
2.2.3 Teoría de la motivación para el rendimiento.....	14
2.3 Enfoques que explican el rendimiento escolar.....	15
2.4 Aspectos del rendimiento escolar.....	16
2.5 Definiciones de la variable para el estudio.....	17
2.6 Algunas causas del bajo rendimiento escolar.....	18
2.6.1 Características del niño con bajo rendimiento.....	19
2.6.2 Características de los padres del niño con bajo rendimiento.....	19
2.7 Relaciones educativas familiares.....	20

III. MÉTODO.

3.1 Planteamiento de la problemática.....	21
3.2 Justificación.....	21
3.3 Hipótesis.....	22
3.4 Objetivos.....	23
3.5 Variables.....	24
3.5.1 Definición conceptual y operativa.....	24
3.5.2 Operacionalización de variables.....	26
3.6 Muestra.....	28
3.7 Técnicas de recopilación de información.....	28
3.7.1 Instrumento.....	28
3.7.2 Evaluaciones.....	31
3.8 Escenario de aplicación del instrumento.....	31
3.9 Procedimiento de aplicación.....	31

IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....

33

4.1 Datos demográficos.....	34
-----------------------------	----

4.2 Resultados de las preguntas en forma independiente.....	37
4.3 Análisis por grupo de preguntas.....	60
4.4 Evaluaciones obtenidas de los niños.....	74
4.5 Análisis por variable derivado del análisis de frecuencias.....	78
4.5.1 Percepción del maltrato físico infantil.....	78
4.5.2 Rendimiento escolar.....	78
4.6 Resultados de la prueba de hipótesis: Ji- cuadrada ($a \times b \times 2$).....	79
4.7 Análisis general de las variables de estudio.....	79
 V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	 82
 BIBLIOGRAFÍA.....	 87
 ANEXOS.....	 89
1. Proceso de construcción del instrumento definitivo.	
1.1 Resultados del cuestionario piloto.	
1.2 Operacionalización de las variables.	
1.3 Resultados del cuestionario piloto con base en la operacionalización de variables.	
2. Cuestionario piloto.	
3. Instrumento de investigación definitivo.	
4. Libro de códigos.	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda dos problemáticas que por su importancia requieren especial atención, el maltrato físico infantil y el rendimiento escolar en niños de 4to, 5to y 6to año de primaria. Los elementos que inmiscuyen a dicha problemática son de interés para el profesional de la educación, (como el psicólogo educativo, quien no debe pasar por alto aspectos que afecten el rendimiento escolar del niño, ya que las primeras relaciones afectivo-sociales que se establezcan con el niño, se verán reflejadas en su desarrollo posterior (Mussen, 1982);

“ La escuela como segunda institución en la cual el menor se desarrolla y encuentra gran parte de su vida, los hechos y vivencias que el menor tiene giran en torno a su desarrollo escolar, por qué entonces hacer de esas vivencias actos de violencia, por una parte esta es una preocupación por la cual se plantea la idea de relacionar el maltrato físico con el rendimiento escolar, y por otra, al presentarse este problema, es importante determinar qué tipo de factores son los que lo están haciendo posible, de ahí el presente estudio.>

Con base en lo anterior, se llevó a cabo una investigación psicológica de tipo empírico, con el fin de lograr un mayor acercamiento a la problemática del maltrato infantil en relación con el rendimiento escolar. El trabajo está estructurado en cinco capítulos. El primero contempla un marco de análisis teórico conceptual del maltrato físico infantil, algunos modelos que explican al mismo y algunos elementos que proporcionan información sobre las características de los niños quienes son regularmente objeto de maltrato.

El segundo capítulo aborda al rendimiento escolar, en donde se hace mención de algunos antecedentes y teorías del rendimiento escolar, así como las definiciones y aspectos que se han considerado importantes para su estudio, y por último las relaciones educativas familiares que giran en torno al niño.

En el tercer capítulo se aborda el método que se llevó a cabo para realizar el trabajo empírico de la investigación, el cual incluye planteamiento y justificación del problema, objetivos, hipótesis, definición operativa de las dos variables de estudio, técnicas para la recopilación de información que fueron: las evaluaciones y el cuestionario; así como la población de estudio donde se realizó la aplicación del instrumento.

El cuarto capítulo presenta los resultados y análisis, en una primera parte se reportan los datos demográficos de la población de estudio (sexo, edad y grado escolar), se presentan los porcentajes de cada una de las respuestas del cuestionario y se reportan los resultados obtenidos por grupo de preguntas de acuerdo a los aspectos que abordan las variables de estudio, por último se hace un análisis general derivado de los resultados obtenidos del

instrumento de investigación, así como de la prueba estadística: Ji-cuadrada.

El quinto capítulo, plantea las conclusiones y sugerencias a que llegó la presente investigación.

La última parte presenta los anexos correspondientes de la investigación, los cuales profundizan ciertos aspectos metodológicos a nivel empírico.

M A R C O . T E Ó R I C O

I. MALTRATO FÍSICO INFANTIL.

1.1 Un marco de análisis teórico y conceptual.

Las formas en como se ha venido presentando el maltrato infantil a través del tiempo han variado de cultura a cultura, de época a época, y de familia a familia, sin embargo, el maltrato infantil se encuentra insertado en tres formas básicas y generales en las cuales se ha llegado a clasificar dicho maltrato, tal es el caso en un estudio de Stern (1990) quien divide al maltrato infantil de la siguiente forma: a) maltrato físico, b) abuso físico y c) maltrato emocional.

Teniendo como base el que todas las formas de maltrato que se presentan en diferentes situaciones llevan de la mano un cierto maltrato psicológico o emocional, que tal vez sea aún más perjudicial para el niño, que el mismo hecho de haber sido dañado físicamente. Todas las formas en que se vea violentada la integridad del niño, requieren un estudio que pueda no sólo ayudar a los niños sino también a las personas que se encuentran inmersas en el problema. De acuerdo a esta diversidad y con fines de delimitación del objeto de estudio, se tuvo la necesidad de abordar una sola forma de maltrato, no restándole por ello importancia a las otras formas de abuso.

Para el presente estudio el tipo de maltrato que se aborda es el tipo de maltrato físico, debido a que: 1) es una de las primeras formas de agredir al menor, antes que abusar, por ejemplo sexualmente y 2) es una de las formas de maltrato más fácil de observar en los niños (Martínez, 1991.; Herrada, 1992), tanto de manera objetiva como en la frecuencia con que se presenta. Tal vez las pautas que determinan la objetividad aluden a la frecuencia con que se presenta dicho maltrato, porque al observar a un niño con ciertos daños, lesiones físicas (moretones, rasguños, por mencionar algunos) es más factible determinar que se trata de maltrato físico de acuerdo a la gravedad de ellos, en cambio cuando se detecta a un menor abusado sexualmente, no es posible identificarlo a simple vista, sino hasta que se realiza una serie de estudios exhaustivos que comprueban que efectivamente se efectuó abuso sexual. Además de considerar el hecho de que los menores por su inocencia, tienen temor y no saben que hacer, ni a quien recurrir, aunado a ello las posibilidades que existan de que le crean y de correr el riesgo de que esto quede en el anonimato.

1.2 Maltrato infantil: Un acercamiento.

Antes de abordar algunos aspectos que aluden al maltrato físico infantil, es necesario tener claro lo que se considera como maltrato infantil.

Acorde con Patton (1991) "el síndrome del niño maltratado es una enfermedad social que incluye toda lesión física o mental

infringida a un niño por los padres o tutores o responsables de su cuidado como resultado de descuido, negligencia o premeditación."

Al respecto el DIF (1995) define a los menores maltratados como: "los menores de edad que sufren habitualmente, violencia física emocional o ambas, ejecutadas por actos de acción u omisión, pero siempre en forma intencional por padres, tutores, custodios o personas responsables de los niños".

De acuerdo a la primer definición, el maltrato infantil puede ser en forma física o mental, es decir si se agrede de una u otra forma el menor es un niño maltratado, así esta agresión se da además por personas que se encuentran allegadas al menor y generalmente es producto de la falta de satisfacción y atención a las necesidades básicas del niño, como son el alimentarlo, el bañarlo, entre otras. Patton(idem.) dice que son resultado de la premeditación, esto se presenta cuando los padres o las personas que ejercen la agresión perciben al menor de manera negativa, ya sea por sus características físicas o psicológicas ejerciendo así daño sobre él menor. La definición que el DIF maneja sólo difiere de la primera, en cuanto a la frecuencia con que se da la agresión, que para ello, sólo se considera maltrato, cuando éste se presenta habitualmente, pues se hace mención a que la agresión es en forma intencional, lo que representaría la forma premeditada de la agresión en el primer caso. → DIF

1.3 Definiciones de la variable para el estudio.

De acuerdo al tipo de agresión que se abordó en la presente investigación, se hace referencia a algunas definiciones de maltrato físico infantil que se consideran relevantes.

Pérez (1995) hace mención al niño golpeado como aquel que sufre de "lesiones orgánicas y/o psíquicas que sufre el menor de edad por acción directa no accidental por parte de un mayor de edad en uso y abuso de su condición de superioridad física, psíquica y social."

Al respecto Stern(1990) dice el maltrato físico refiere a "todo niño que sufra de lesiones físicas no accidentales, sin evidencia de abuso sexual, pero con la inclusión de negligencia".

Kadushin(1985) lo define "como un daño físico no accidental, infringido por personas de su cuidado".

Martínez(idem) dice que el abuso físico "acentúa la presencia de golpes no accidentales que resultan de actos de comisión (asalto físico) o de omisión (no protección) por las personas a cargo del cuidado del niño y que requieren atención médica o intervención legal".

Alvárez(1995) refiere que el maltrato físico "provoca lesiones materiales e instantáneas a la salud e integridad física del menor y a su normal desarrollo psicológico".

Manterola(1995) señala que son los menores de edad que enfrentan y sufren ocasional o habitual actos de violencia física, ejercida por actos de acción u omisión, siempre en forma intencional por padres o tutores"; definición adoptada como definición conceptual para el presente trabajo, dado que cubre adecuadamente las necesidades requeridas para el análisis del objeto de estudio → Def acorde

(en este caso el maltrato físico infantil).

Con base en estas definiciones se observan cuatro factores que refieren al concepto. Primero, existe el uso de lesiones; dos, ésta lesión es ejercida hacia un niño menor de edad como centro de descarga; tres, la forma en que es ejercida la violencia no es por casualidad sino en forma intencional, y cuatro, se da siempre por una persona mayor que el niño.

De acuerdo a los objetivos del estudio se retomaron estos cuatro factores, para realizar la definición operacional pues conceptualizan a groso modo el maltrato físico infantil. En este sentido, se propone sobre el maltrato físico infantil entender que "son los actos premeditados de violencia física que enfrentan y/o sufren los menores de edad, ocasional (de vez en cuando) o habitualmente (con frecuencia), por acción u omisión (ambas refieren a conductas que los niños realizan o no); pudiendo ser con cierto grado de intensidad: leve (lesiones no visibles y puede no haber dolor, éste sólo dura poco), regular (lesiones visibles y existencia de dolor, presentándose de dos formas: instrumental, valiéndose de algún objeto o no instrumental, sin objeto alguno y grave (lesiones visibles permanentes que causan malestar por un período prolongado, generalmente se dan en forma instrumental (con algún objeto), dichos actos son ejercidos por los padres o tutores".

→ Tema
Aver los golpes

En relación a los actos de violencia como primer elemento a estudiar, la agresión física que aquí se menciona referirá en gran medida a los actos que agredan al niño aunque estos no se registren al observarlo. Se considerará entonces como ejemplo: coscorriones, tirón de orejas, patadas, bofetadas, ya que estas medidas de corrección son de una magnitud leve pero que sin embargo, por su constancia puede causar gran impacto físico.

Esto alude al segundo factor, que refiere a la frecuencia, las veces en las que es ejecutada la agresión hacia el niño.

Otro de los elementos a estudiar, refiere a las conductas que el menor realiza o no y que probablemente provoque en el padre y/o responsable del niño la agresión.

Las lesiones pueden ser de diferentes grados de intensidad o magnitud, es decir pueden darse desde una cachetada hasta golpes o lesiones que dejen marcas en el cuerpo del niño. Un último indicador al que las definiciones hacen referencia son los medios que utilizan los padres para infringir la agresión, estos son ejecutados con el propio cuerpo, siendo uno de los medios más utilizados, según Permuy (1995) y objetos punzantes contundentes siguiendo al mismo autor.

En este sentido los lineamientos que se toman en cuenta para determinar el maltrato físico en el menor están referidos en la definición operacional adoptada en este trabajo. La manera en cómo muchas de las veces los padres ejecutan actos de corrección hacia sus hijos en edades escolares, probablemente muestre una de las razones por las que el menor manifiesta cierta indiferencia al estudiar, y por ende se refleje en su rendimiento escolar, siendo el propósito de este trabajo, ver de qué manera se tornan efectivas las medidas y los medios por la que los padres vuelcan la agresión hacia sus hijos y determinar de qué forma

→ P.R. 1996

están influyendo sobre el rendimiento escolar.

1.4 Algunos modelos explicativos del maltrato físico infantil.

Algunos de los modelos que se han utilizado para explicar el maltrato infantil de acuerdo a Permy (idem.) son tres modelos:

1) "Modelo psiquiátrico: fueron los primeros en utilizarse y postulaban que los padres maltratadores sufrían alteraciones psicológicas graves.

2) Modelo sociológico: contemplan el maltrato infantil bajo las influencias socioculturales y los factores ambientales estresantes, los cuales inciden en la aparición del maltrato infantil.

3) Modelo socio-interaccional: modelo integrador que da una explicación del maltrato teniendo en cuenta la interacción entre los diferentes niveles: individual, familiar y socio-ambiental. Según estos modelos las características individuales de los padres y su historia personal interactúan con las condiciones sociales y familiares las cuales pueden facilitar la explicación del origen de las situaciones de maltrato".

En este sentido los dos primeros modelos explican el fenómeno de maltrato tomando en cuenta sólo un factor, en cambio en el tercer modelo se justifica el fenómeno de maltrato con la interacción de los tres niveles: individual, familiar y socio-ambiental.

Al respecto Kadushin (idem) hace mención al concepto de bidireccionalidad donde dice que: "un incidente de maltrato es una concatenación compleja de elementos interactivos que denotan cierta reciprocidad entre maltratador y maltratado; y que el episodio de maltrato no es producto del input exclusivo del abusador, sino más bien el resultado de los inputs de las dos partes involucradas en el incidente, ninguna es totalmente responsable ni totalmente inocente. De esta manera, es necesario a partir del estudio de los factores que determinan el que se de un fenómeno como el maltrato, ver cuál es la medida para solventar el problema en sí, como lo dice Statlan de López (1994) "tratar de determinar quién es el culpable cuando el niño no lo está haciendo bien en la escuela, es infructuoso y es el problema el que se debe atacar y rectificar."

1.5 Factores de riesgo que posibilitan maltrato físico infantil. ←

Existen ciertos factores que predisponen a una situación en la que se encuentra el niño con más probabilidades de sufrir maltrato. De acuerdo con Rodríguez (1994) "podemos encontrar aspectos relacionados con el niño: características físicas, biológicas o psicológicas que lo hacen diferente o desagradable a los padres; situaciones de conflicto entre la pareja y/o una dinámica familiar donde predomina la incomunicación, el rechazo y la agresión."

Por otro lado, García (1989) menciona " que los riesgos de abuso físico de los niños se incrementan cuando en la familia existen problemas económicos, de alcoholismo, de drogadicción, así como problemas emocionales en los padres". El autor no deja pasar por alto un aspecto que debe considerarse, pues parecería un

punto de partida para abordar el maltrato infantil, este aspecto central como lo señala García (idem) son los patrones de interacción social que se han generado en la familia. Las relaciones que se gestan en la familia están promoviendo en el menor su desarrollo, en este sentido la calidad de estas relaciones promoverá el desenvolvimiento del menor dentro de su entorno: la escuela, la relación con sus amigos y su misma familia.

Estos patrones de interacción se encuentran determinados por "aspectos relativos a las prácticas de crianza y educación" (García, idem).

Es importante tener claro cuáles son las características de las partes interactuantes dentro de una situación de maltrato, al igual que entender que las posibilidades de que se de la situación son mayores, no implicando que sean reglas generales.

Características del niño:

Entre las características del niño que se han identificado y asociado a la posibilidad de recibir maltrato son:

-El color de piel o del cabello, la existencia de algún tipo de malformación, daño neurológico de gravedad variable ó trastorno orgánico que requiera de atención médica constante, ocupar el primero o último lugar en la progenie, no corresponder con el sexo esperado, ser demasiado irritable y desobediente (Abdalá, 1994). Entre otras características, como lo pueden ser que el niño sea travieso hasta presentar desviaciones psicológicas. Imaginémoslo con la gravedad del problema, si el sólo hecho de que el niño tenga cierta característica o actúe de alguna forma, como es que esto motiva a que se de la situación del maltrato, es que acaso ¿no existe alguna forma de mediarlo?.

De acuerdo con el mismo autor, los padres de los niños que son maltratados poseen ciertas características que los hacen sensibles al fenómeno de maltrato.

Características de los padres:

-Antecedente de haber sufrido maltrato cuando niño, por lo que existe autoestima devaluada, aislamiento social, desconfianza, tensión constante e inhibición para manifestar su agresión, la probable falta de información y experiencias específicas sobre la crianza de los hijos (Abdalá, idem). Entre otras características de los padres que maltratan son padres emocionalmente inmaduros, neuróticos o psicóticos, mentalmente deficientes e ignorantes, disciplinarios, criminal-sádico y toxicómanos (Fontana, 1979).

Dentro de los factores que posibilitan la situación de maltrato, se encuentran los factores medioambientales:

"Entre los factores estresantes que más han sido estudiados se encuentra la pobreza (Martínez, idem), el desempleo reciente y la falta de ingreso familiar constituyen un estresor familiar" (Steinberg, Catalano y Dooley cit. por Martínez, idem). Siguiendo al mismo autor, otros factores que posibilitan la situación de maltrato dentro de los factores medioambientales son: "la gran cantidad de hijos; madres solteras, familias en proceso de separación o divorcio; discordia marital severa".

Finalmente, el resultado de la interacción de estos factores hacen posible que se desencadené el fenómeno del maltrato, si se considera que un niño puede poseer ciertas características

que aquí se mencionan donde el padre es como cualquier otro padre ya que no existe ningún problema de discordia marital, entonces en esta lógica no se podría hablar de un posible maltrato, porque no están actuando esos tres factores(características de los niño, de los padres y factores medioambientales) que lo posibilitan.

El estudio de estos tres factores, así como la relación que se da entre ellos mismos, permiten tener claro que no sólo debe tomarse en cuenta a uno de ellos como independiente de los demás, esto no sólo para su estudio, sino también para entender que las acciones estarán encaminadas a los resultados que se generen de ellas, es decir al mismo maltrato.

II. RENDIMIENTO ESCOLAR.

2.1 Antecedentes del rendimiento escolar.

Weiner (citado por Nuñez y González, 1994) refiere que la forma en como se ha venido interpretando la conducta ha pasado por varias etapas, según el autor hasta los 50s la conducta estaba originada por un estado de privación, de necesidad, para lo cual el sujeto ponía en marcha un proceso de equilibración que estaba destinado a satisfacer la necesidad. Con la influencia del conductismo, la conducta estaba motivada por estímulos externos, para ello se estudiaban las conductas motoras como respuesta a tales estímulos.

En 1950 y 1960, surgen las teorías cuasicognitivas, las cuales explicaban la motivación de la conducta recurriendo a la existencia de una estructura interna.

En 1960 es cuando se empieza a considerar la "conciencia" como un elemento fundamental de la motivación, es entonces cuando los factores cognitivos dentro de las teorías de la motivación, son el elemento central, dejando de lado los conceptos de privación y equilibrio para dar paso a los de logro y rendimiento (Ovejero, citado por Nuñez y González, idem).

Al final de la década de los cincuenta el tema del rendimiento escolar adquiere una gran virulencia en Estados Unidos ante el reto que supone para el país los avances técnicos y científicos de la Unión Soviética (Rodríguez, 1982). Esto fue debido al hecho de que el rendimiento escolar del menor figuraba como una falta de aprovechamiento de su potencial y sobre todo de los medios que la sociedad ponía a su alcance. A este respecto se consideraba al "alumno" como un estafador, pues éste de alguna manera no correspondía a los medios que se le proporcionaban y menos desarrollaba su potencialidad.

"El término rendimiento está asociado con un despertar revolucionario, en el que fueron alterados los patrones de producción. Un nuevo valor venía a incorporarse para que el "juez" pudiera valorar adecuadamente a ese hombre -tanto rindes, tanto vales" (Rodríguez, idem). Esto hace pensar que el alumno como elemento de un proceso de producción ocuparía una situación similar en el proceso educativo, Ver cuadro 1. De alguna manera esta ejemplificación muestra las relaciones dentro del proceso de producción como lo sería en el proceso educativo. Como proceso de producción, el proceso de aprendizaje implica la relación particular que se gesta en el salón de clases, la relación profesor-alumno, el primero como juez que se encargará de evaluar-valorar por medio de las herramientas que habrá diseñado de acuerdo a su juicio, el logro o rendimiento que el alumno esté alcanzando en cierto período de tiempo, dentro de un proceso de enseñanza general y que como resultado particular es el nivel de conocimientos y aprendizajes que el alumno logró adquirir y que le servirán para su posterior desarrollo; dicho así, dentro del proceso de producción, el producto final es el que se evaluará y que posiblemente se hará de acuerdo al análisis de la calidad y cantidad del producto, un producto que satisfaga las expectativas del proceso.

Cuadro 1. Relación de producción-educación.

PROCESO DE PRODUCCIÓN	PROCESO DE APRENDIZAJE
Juez	Maestro
Hombre	Alumno
Valorar	Evaluar
Tanto rindes	Tanto aprendes

Y aunque las evaluaciones de los productos o aprendizajes del alumno no vayan de acuerdo con la realidad, éstas son las únicas, si no es que el único elemento que podría referirnos de manera objetiva al hecho de que el menor está logrando cierto rendimiento escolar. Al respecto González (1992) dice que existe evidencia empírica que apoya las evaluaciones de los profesores como un criterio suficientemente válido y fiable del rendimiento del alumno.

2.2 Teorías atribucionales.

Dentro de los diferentes estudios que han realizado investigadores en torno al rendimiento escolar tomando como punto de partida diferentes variables como las determinantes, se han retomado algunas teorías, que desde el punto de vista de la conducta han aportado los elementos para su estudio (el autoconcepto y la motivación, etc.). Los resultados generados de las tres últimas décadas según Shaaalvic y Hagtvvet 1990 (citados por Nuñez y González, 1994) diferencian cuatro modelos de causalidad entre el autoconcepto y el rendimiento académico.

1) El rendimiento determina el autoconcepto: las experiencias que el alumno tiene sean de éxito o fracaso, inciden significativamente sobre el respeto y autoimagen.

2) Los niveles de autoconcepto determinan el grado de logro académico, donde el alumno con un autoconcepto académico bajo buscaría situaciones que implicaran mantener su nivel de autoconcepto y por lo tanto realizaría escaso esfuerzo en las tareas escolares.

3) Autoconcepto y rendimiento se influyen y determinan mutuamente, donde las relaciones son recíprocas, un cambio en cualquiera de ellos produce cambios en los otros con el fin de restablecer el equilibrio inicial.

4) Es posible que terceras variables sean la causa tanto del autoconcepto como del rendimiento. Estas variables pueden ser personales o ambientales, académicas o no académicas. Nuñez y González (1994) dicen que la variedad de modelos y teorías

cognitivas de la motivación existente hoy en día destaca que las percepciones sobre uno mismo (autoconcepto) son determinantes de la conducta de rendimiento.

Estos autores hacen mención a las teorías atribucionales las cuales se encuentran centradas en la dinámica de la conducta que estudian la relación entre el tipo de atribución realizada y sus consecuencias.

2.2.1 Teoría de B. Weiner.

De acuerdo con la teoría de Weiner (citado por Nuñez y González, idem) las expectativas como las metas están determinadas por la causa por la que el sujeto cree que ha llegado al éxito o al fracaso, es decir la atribución que hace ante el resultado obtenido, para Weiner este es el factor que determina tanto la motivación de logro como la conducta de rendimiento del sujeto, considerando la motivación un proceso y no una variable, complejo constituido por varios constructos interrelacionados significativamente entre sí y dos de esos constructos son precisamente el autoconcepto y los procesos de atribución causal.

Weiner (Nuñez y González, idem) dice que las causas a las que el sujeto puede atribuir los resultados son básicamente:

- la habilidad (o falta de ella),
- el esfuerzo (o falta de esfuerzo),
- el azar y
- la dificultad o facilidad de tarea.

Estas causas están caracterizadas por las dimensiones "locus de control", lugar donde se encuentra la causa, pudiendo estar dentro del propio sujeto (locus interno) o fuera del sujeto (locus externo), por la *estabilidad* o *constancia* de la causa, donde se considera estable o variable en el tiempo; y la dimensión de *controlabilidad*, donde se indica la creencia del sujeto en relación a su capacidad para controlar las causas de los acontecimientos. Son estas dimensiones, las que determinan las expectativas y afectos de los sujetos y por lo tanto, su motivación, lo que repercutirá posteriormente sobre su rendimiento.

Weiner señala la importancia de tomar en cuenta los antecedentes que llevan a realizar una inferencia causal, representando su teoría E-O-R; donde E (estímulo) serían los **antecedentes** o determinantes de la atribución causal, O (organismo) sería los **procesos cognitivos** atribucionales que el sujeto pone en marcha y R (respuesta) las **consecuencias** que de tal atribución se derivan. Como antecedentes causales: se encuentra la información específica que posee el sujeto acerca de sus realizaciones, el conocimiento de las reglas de causalidad y las tendencias hedónicas. De acuerdo al primer tipo de antecedentes, refiere a la información que posee el sujeto derivada de la observación de los resultados de su propia conducta y de la comparación de los mismos con los obtenidos por sus compañeros, por medio de estos procesos el sujeto valora su capacidad, su habilidad, de manera que la conclusión que obtenga afectará al proceso atribucional, al desarrollo y modificación de

sus expectativas y a su posterior conducta de rendimiento. De acuerdo con Weiner, el conocimiento de las reglas de causalidad, refiere cuando un sujeto asocia éxito con capacidad y fracaso con falta de capacidad, ante un resultado negativo experimentará un sentimiento de frustración que le llevará a hacer una atribución poco adaptativa, que repercutirá de forma negativa sobre su conducta. Por otro lado si el sujeto asocia el éxito a capacidad y esfuerzo y el fracaso a falta de esfuerzo, ante un resultado negativo realizará una atribución adaptativa (falta de esfuerzo) que estimulará una serie de conductas (p.e. mayor atención, más esfuerzo y persistencia ante las tareas), las cuales influirán de manera positiva sobre su rendimiento.

Como otro antecedente causal, se encuentran las tendencias hedónicas, que motivan e implican a los sujetos para desarrollar y ofrecer a los demás una imagen positiva de sí mismos. El sujeto pone en marcha mecanismos que le permitan sentirse bien y ofrecer una imagen positiva a los demás.

El organismo pone en marcha procesos cognitivos o estrategias como la "autoalabanza" donde el sujeto busca información positiva que le permita mantener y realzar su autoestima, de tal forma que el sujeto internalizará los éxitos y externalizará los fracasos.

El proceso de atribución tendrá consecuencias tanto a nivel cognitivo y como a nivel afectivo. En relación al último señala que sentimos en función de cómo pensamos y que por lo tanto las cogniciones son condicionantes suficientes de las emociones. La atribución particular, ante un resultado, se ha señalado que si el éxito se atribuye a capacidad, el sujeto experimentará un sentimiento de competencia, si a esfuerzo, relajación; si es al azar o a la suerte, sorpresa; y en caso de que se atribuya a la influencia de otros, gratitud. En caso de fracaso, la atribución o la falta de capacidad conllevará un sentimiento de incompetencia; si a esfuerzo, culpabilidad; al azar, sorpresa; si se atribuye a otros, ira. (Ver cuadro 2). En relación a las consecuencias cognitivas, derivadas del proceso atribucional, están relacionadas con la dimensión estabilidad o constancia, que influye sobre las expectativas que el sujeto tenga de lograr una meta.

Cuadro 2. Resultados de la atribución realizadas sobre el éxito o fracaso.

ATRIBUCIÓN	RESULTADO	
	ÉXITO	FRACASO
Capacidad	Competencia	Incompetencia
Esfuerzo	Relajamiento	Culpa
Otros	Gratitud	Ira
Suerte	Sorpresa	Sorpresa

La estabilidad de una expectativa después de alcanzar una meta depende de la constancia de la causa a la que se atribuye el resultado, la atribución a un factor estable produce un cambio característico en las expectativas, consistente en un incremento de la expectativa de éxito ante el logro y un decremento en el caso de fracaso (Nuñez y González, idem).

2.2.2 Teoría de la Autoeficacia.

En relación a las expectativas, dice Nuñez y González (1994) que la teoría de la autoeficacia complementa el planteamiento de Weiner; se parte de la definición de autoeficacia, la cual se entiende como la valoración que el sujeto hace de sus capacidades en relación al logro de una meta, a la realización exitosa de una tarea, donde las creencias autorreferentes permiten anticipar las consecuencias derivadas de la conducta, por lo que los sujetos con altas creencias de eficacia generarán expectativas de éxito y actuarán como incentivo de la conducta de logro, mientras que los sujetos con creencias negativas desarrollarán bajas expectativas que llevarán a conductas que no favorezcan el logro. Las creencias positivas de eficacia permiten a los sujetos afrontar los fracasos, ya que al considerar que éstos no son debido a falta de capacidad, se sienten estimulados para superarlos, mostrando mayor atención, esfuerzo y persistencia ante las tareas.

De acuerdo con Frieze (citado por Nuñez y González, idem) existe una expectativa previa que determina el tipo de atribución realizada, de manera que los resultados que coinciden con lo esperado tienden a ser atribuidos a causas estables, mientras que los resultados inesperados se atribuyen a causas inestables. Ver cuadro 3.

Cuadro 3. Expectativas de rendimiento y atribución causal.

Expectativa inicial	Nivel de rendimiento	Atribución causal	Expectativa final
Alta	Alto	Capacidad u otros factores internos estables	Más alta
Alta	Bajo	Mala suerte o falta de esfuerzo u otros factores inestables	Alta
Baja	Alto	Buena suerte, esfuerzo especial u otros factores inestables	Baja
Baja	Bajo	Falta de capacidad u otros factores internos estables	Más baja

De acuerdo a las características de las causas a las que el sujeto atribuya los resultados que obtenga, se hace mención a patrones adaptativos, que favorecen la motivación de rendimiento y patrones desadaptativos, que lo inhiben. Así, la motivación de rendimiento aumenta cuando el sujeto atribuye sus éxitos bien a capacidad (factor interno y estable), bien a esfuerzo (factor interno, inestable y controlable). También se verá favorecida en sí ante el fracaso, el sujeto hace atribuciones internas y controlables (esfuerzo) ya que se siente capaz de modificar las causas que han llevado a tal resultado, o bien lo atribuye a factores externos que le permitan eludir su responsabilidad.

La motivación de rendimiento disminuye en aquellos casos en que el sujeto atribuye sus éxitos a factores externos e incontrolables (p.e. el azar) y sus fracasos a baja capacidad factor interno, estable e incontrolable. El sentirse poco capaz y sin posibilidades de modificar o controlar las causas a las que se atribuye el resultado reduce las expectativas de futuro y provoca sentimientos negativos, lo que influirá de forma negativa en su motivación.

2.2.3 Teoría de la motivación para el rendimiento.

Atkinson (citado por Nuñez y González, Idem) señala la importancia que en relación a la motivación de logro tienen las expectativas de éxito o fracaso y el valor de las metas que persigue el sujeto. Atkinson (citado por Rodríguez, 1982) dice que "la tendencia para rendir viene determinada por la propia motivación para rendir, la probabilidad de éxito esperada (expectancia) y el incentivo para rendir".

A este respecto menciona tres términos que aparecen como fundamentales: motivo, expectativa e incentivo, los cuales define de la siguiente forma:

Motivo: "como una disposición que alcanza un cierto tipo de satisfacción, como una capacidad para la satisfacción en el logro de una cierta clase de incentivos.

Expectativa: conocimiento anticipado de que a la realización de un determinado acto seguirá una determinada consecuencia.

Incentivo: el relativo atractivo de un objetivo específico que es ofrecido en una situación, o el relativo rechazo de un acontecimiento que podría ocurrir como consecuencia de una determinada acción".

Atkinson (Rodríguez, idem) va más allá de la general aceptación de que el atractivo del éxito es una positiva función de la dificultad de la tarea, y que el rechazo del fracaso es una función negativa de la misma dificultad cuando el tipo de actividad es mantenida constante. Atkinson señala que el grado de dificultad puede ser inferido a partir de la probabilidad subjetiva de éxito. El individuo, considerara difícil aquello en lo que su probabilidad de éxito es baja, y fácil cuando su probabilidad de éxito es alta.

La teoría de Atkinson (citado por Rodríguez, idem) muestra elementos importantes para explicar el rendimiento escolar que detallan de alguna manera los principios que rigen el logro o fracaso escolar del alumno.

Núñez y González (1994) dicen que "para un buen rendimiento es necesario (aunque no suficiente) que el alumno se encuentre motivado para el trabajo escolar, los sentimientos de competencia y el interés por el éxito académico constituyen los dos criterios motivacionales más relevantes". El querer ser cada día mejor y obtener calificaciones aceptables, son elementos que podrían favorecer el rendimiento del menor, pero no son suficientes, porque si no existe o no está dada por la persona significativa, no puede darse por completo.

2.3 Enfoques que explican el rendimiento escolar.

El funcionalismo, el estructuralismo y el interaccionismo son posiciones teóricas de la sociología de la educación que intentan explicar el rendimiento escolar. (Rodríguez, 1983).

Los funcionalistas por su parte explican que el sistema educativo ofrecía las mismas oportunidades a todos los niños para ser educados, sin embargo, encontraron que las explicaciones sobre el bajo rendimiento escolar fueron localizadas en el medio ambiente socio-cultural en que los niños se desarrollaban y resultó que los niños de la clase trabajadora por alguna razón no obtenían un rendimiento escolar tan alto como los de clase media.

La limitante del enfoque funcionalista fue el haber enfatizado que el bajo rendimiento escolar se debía al alumno y que en vez de buscar alguna solución en el alumno, se buscaba a través de la escuela. Por otro lado los conocimientos, así como los valores que la escuela transmite no eran cuestionados y se asumían como los adecuados.

Por otro lado, los estructuralistas (idem, 1983) toman como punto central de su análisis la crítica de los supuestos derivados de la ideología liberal y de su práctica. Estos supuestos los resumen en tres puntos:

- 1) La educación genera y sustenta el cambio económico y social progresivo.
- 2) La educación es capaz de remediar las desigualdades sociales a través de la igualdad de oportunidades que brinda la oferta educativa.
- 3) La cultura y la escuela son fuerzas políticas neutrales en el cambio social.

Desde este enfoque, la escuela dentro de un sistema capitalista, tiene como función principal proveer al sistema social de un cierto tipo de gente con determinada personalidad, que se adecue sin problemas al modo de producción capitalista y no la de proveer expertos técnicos.

De acuerdo con este enfoque existen dos tipos de currícula a través de los cuales, el estudiante es evaluado. Uno, explícito, que se traduce en las materias que tiene que aprobar, y el otro oculto, que consiste en modos de comportarse, formas de hablar, entrenamiento para la obediencia y respeto a la jerarquía entre otros.

Así, el segundo forma parte de la evaluación global que se hace de un alumno, pero al no hacerse explícitos los criterios de

evaluación, se facilita el control social, en este sentido los grupos que se identifican con los valores que promueve el currículo oculto son aquellos que muestran niveles de rendimiento escolar altos, mientras que los alumnos que no se identifican con estos valores son quienes obtienen bajo rendimiento.

Este enfoque evidencia que para el éxito o fracaso educativo es fundamental la habilidad de la escuela para incorporarse a la cultura de la clase media. En este sentido, [el bajo rendimiento escolar tiene sus raíces en la estructura social, y para que el primero cambie (rendimiento escolar), la segunda debe ser alterada sustancialmente. Es por ello, que los estructuralistas proponen el análisis de la educación dentro de un contexto social más amplio, ya que en la medida que el sistema educativo sirva al sistema económico, el bajo rendimiento escolar de ciertos grupos será producto del sistema político económico.

Por último la corriente de los interaccionistas, de acuerdo con Rodríguez(1983), busca los rasgos generalizables a situaciones y contextos diferentes, usando así el método antropológico del análisis situacional, que se basa en la observación directa y detallada de un grupo pequeño. La corriente interaccionista aplicada a la educación se enfocó al estudio microsocia, o sea al objeto de estudio que fue el salón de clases y la interacción que se da entre el maestro y el alumno, así como entre los mismos alumnos.

Gracias al método usado por los interaccionistas, se logró estudiar como las diferencias culturales pueden influir en la percepción que el alumno tiene del conocimiento transmitido en clase y la que el maestro tiene del alumno, lo cual según los interaccionistas influye en el aprovechamiento de los niños en la escuela.

Dentro de la corriente interaccionista se examina el proceso a través del cual las diferencias culturales actúan de una manera discriminatoria dentro del sistema educativo.

Según esta perspectiva, el maestro se convierte en el agente legitimador de la transmisión del conocimiento, donde el niño de clase media a la cual el profesor pertenece encontrará poca contradicción entre su modo de comportarse y lo que socialmente es aprobado en la escuela, debido a que el profesor legitima, acepta la forma de comportarse del menor. En este sentido, el menor de clase media tendrá mayores posibilidades de negociación con su entorno, ya que el profesor como el alumno se estarán comportando conforme a las mismas reglas sociales; en cambio el menor de clase baja se encontrará en una posición más débil pues las reglas que rigen su comportamiento pueden ser disonantes con las del maestro.

2.4 Aspectos del rendimiento escolar.

Rodríguez (1982) menciona tres aspectos que se relacionan con el rendimiento escolar:

- 1) La importancia de los padres como primeros agentes de la cultura.

2) La superación de satisfacciones básicas, así como la búsqueda de futuros horizontes basada en una real y objetiva planificación.

3) Los factores producto, ha de destacarse la importancia de la aprobación de otros, así como la acomodación al status vigente.

El primer aspecto, alude al hecho que debe existir cierta congruencia entre los sistemas de valores de los padres con respecto a los hijos, por ejemplo cuando un padre le adjudica cierto valor al estudio y lo muestra al hijo dando el ejemplo en su labor diaria, de ahí que los padres den la pauta para que los niños vean en ellos la imagen a seguir, los padres trabajando en su labor y los alumnos en su escuela.

El segundo aspecto, las satisfacciones básicas individuales que juegan un papel fundamental, en el sentido de que el menor al satisfacer sus necesidades básicas de alimentación y de cariño entre otras, podrá llevar a cabo su desarrollo de manera normal y ello repercutirá en los resultados que el menor obtenga en el ámbito escolar.

El tercer factor, hace referencia a la aprobación de otros, de acuerdo a los factores producto, es decir a los resultados que el menor obtenga.

En general, estos tres factores hacen referencia al entorno social del menor, particularmente la familia como promotora, posibilitadora y aprobadora de la formación del menor, de ahí la importancia que juegan las relaciones familiares en el desarrollo del menor.

2.5 Definiciones de la variable para el estudio.

Algunas definiciones de rendimiento escolar aluden a los niveles de conocimiento alcanzado o logrado en determinados periodos de tiempo por el estudiante, otros por los resultados que se generan en el proceso de aprendizaje.

También se habla de que el rendimiento escolar es un indicativo de alguna manera del aprovechamiento que el menor logra. Pese a todo lo anterior, se hace necesario para la presente investigación (principalmente con fines de delimitación del objeto de estudio) enmarcar, definir lo que se está considerando como rendimiento escolar, y sobre todo qué aspectos lo conforman, para ello, se presentan algunas definiciones que se consideran relevantes para el presente estudio.

Galán y Marín (1985) definen el rendimiento escolar como la "expresión de la calidad del proceso de vida académica de los alumnos en una escuela, la cual está proyectando a la formación del alumno en una práctica profesional determinada y a su justificación, en función de las necesidades sociales que se pretenden cubrir".

Aranda y García (1987) conceptualizan al rendimiento escolar como "medida que intenta describir el grado de acierto que un sistema educativo presenta con respecto a su objeto central, de igual manera, está refiriendo la eficacia que se logra en el empleo de determinados recursos para obtener resultados que

cumplan con los objetivos previamente establecidos, es decir, se evaluará el rendimiento de acuerdo a las calificaciones obtenidas por el enseñado en cada uno de los objetivos del programa de estudios, este proceso se verá afectado por los materiales utilizados para cumplir con los objetivos de enseñanza".

Ausubel(1976) señala que el rendimiento académico "es el dominio de cierto cuerpo de conocimientos a nivel suficientemente estable, claro y bien organizado, como para reflejar la estructura de ideas de cierta subdisciplina, haciendo posible la retención a largo plazo para servir de fundamento al aprendizaje ulterior de la misma disciplina".

El Diccionario de Ciencias de la Educación (1991) dice que el rendimiento escolar o académico es el "nivel de conocimientos de un alumno medido en una prueba de evaluación".

Estas definiciones toman en cuenta tres factores que aluden al concepto de rendimiento escolar. Primero, existen ciertos conocimientos; segundo, un conocimiento que debe verse reflejado, de acuerdo al tercer factor, las características de un alumno.

El primer factor justifica los conocimientos que se transmiten en el salón de clases, que se encuentran en los libros y que es información elaborada de acuerdo a los propósitos de enseñanza. El segundo factor refiere a la información que el individuo logra aprender, asimilar, entender entre otras. Y tres, el que el alumno logre entender, asimilar, cierta información, estará dada por las características que él posee, es decir a sus capacidades, a su esfuerzo. Recuperando elementos importantes sobre las definiciones que dan los autores, se hace referencia a la definición conceptual del rendimiento escolar del presente estudio, donde éste se muestra como "el resultado de la calidad del proceso de aprendizaje que describe el grado de acierto de éste, y se evalúa de acuerdo al esfuerzo del educando".

En este sentido habría que señalar dos cosas importantes: una, el niño se esfuerza para estudiar, para aprender, esto de acuerdo a sus habilidades y a sus capacidades. Y dos, qué pasa cuando el menor estudia, el menor es un niño "normal" pues no tiene ningún problema físico (auditivo, visual, motor, etcétera), psicológico (déficit mental, enuresis) entre otros; sus posibilidades para estudiar son las mismas que las de los demás niños, sin embargo no está rindiendo igual que los demás niños de su edad, probablemente algún problema externo está impidiendo su desarrollo en la escuela.

2.6 Algunas causas del bajo rendimiento escolar.

Es importante mencionar, que la preocupación ante todo, es el estudio de aquellos niños que muestran bajo rendimiento escolar, sobre todo si están siendo agredidos por sus padres.

Dentro de las causas que Bricklin(1971) señala del rendimiento escolar insuficiente están las siguientes:

Causas físicas: se hace referencia a ciertos defectos en la vista o en el oído.

Causas pedagógicas o del método de enseñanza: en cuya virtud el

niño no puede aprender ya que se le enseña en forma deficiente.

Causas sociológicas: el niño se desvía de sus estudios porque en su ambiente se subestima la educación.

Causas emocionales: el niño no puede dar un rendimiento satisfactorio por culpa de determinadas actitudes emocionales conflictivas. Con relación a lo anterior, es importante tener en cuenta, antes de emitir un juicio, entre otros aspectos, estas causas, y no resultará fácil para el psicólogo educativo, pero sólo así se podrá estudiar los factores que están afectando el rendimiento escolar del niño.

2.6.1 Características del niño con bajo rendimiento

¿Cómo entender el rendimiento escolar en el niño?, ¿qué pautas se dan para saber que un niño esta mostrando cierto rendimiento escolar que no está cumpliendo con él rendimiento que debería estar mostrando?. Al respecto, Bricklin(idem) dice que uno de los rasgos que dominan la personalidad del niño de rendimiento insuficiente es la pasivo agresividad; dice que los niños con esta característica buscan medios oblicuos para expresar su ira, tales como la creación de un problema de aprendizaje.

- Estos niños no expresan su ira abiertamente.
- El niño de rendimiento insuficiente iguala su sentido del propio valor con su capacidad de aprovechamiento, es decir si el niño obtiene calificaciones bajas, éste lo equipara con el valor que tiene de él mismo.
- Las actividades escolares tienen para él una importancia desmedida con respecto a la realidad, se siente tenso. Muchos de estos niños temen al éxito.
- El niño sabe inconscientemente que su desempeño inferior en la escuela hiere el orgullo de sus padres.
- Tiene miedo de ser espontáneo.
- El niño de rendimiento insuficiente no confía en sí mismo, cuando se trata de depender de los resultados de su mente.
- El niño de rendimiento insuficiente se frustra con facilidad, adopta sentimientos y pensamientos infantiles al tratar de recuperar y conservar el amor de sus padres(Bricklin, idem).

2.6.2 Características de los padres del niño con bajo rendimiento

Al respecto Gilly(1978) señala algunas características del padre y la madre del alumno atrasado:

- Carecen de tranquilidad, de paciencia y de estabilidad en sus comportamientos con respecto a sus hijos.
- No soportan ni el ruido ni el desorden, se irritan fácilmente y no toleran tampoco, sobre todo el padre, la desobediencia y la falta de respeto.
- No cesan, especialmente la madre, de gritar, reñirle, hacerle razonar y a veces recurrir al chantaje afectivo cuando se porta mal.
- El padre juzga a la madre demasiado blanda y esta juzga al

- padre demasiado severo.
- La madre considera que el padre no se ha ocupado suficientemente de la educación de su hijo.
- Por otro lado, en la familia (padre y madre) del niño adelantado:
- Están tranquilos, pacientes y regulares en su comportamiento hacia su hijo.
 - Soportan bastante bien el ruido y el desorden, el cual no les incomoda demasiado, se muestran bastante tolerantes en las manifestaciones de desobediencia y de mala educación.
 - Rara vez castigan al niño, pero dudan menos cuando deben hacerlo que los padres de la familia precedente.
 - Cuando se trata de intervenir, los dos están de acuerdo totalmente sobre sus grados respectivos de severidad.
- Dice Gilly (idem) que los dos tipos de familia no se diferencian según la ley del todo o nada, sino según el grado o la frecuencia de tal o cual actitud o característica.

2.7 Relaciones educativas familiares.

El niño, como cualquier individuo en sociedad, se encuentra inmerso en un espacio donde establece una serie de relaciones que hacen posible su desarrollo psicológico, físico y cognoscitivo. De acuerdo a las relaciones que se generen dentro de su entorno harán posible el que se desarrolle integralmente; al respecto Cartaya y Martínez (1987) dicen que las buenas relaciones de las familias para con el niño con respecto a un mejor aprovechamiento académico, se ve reflejado en su trabajo al comprobarse que el 100% de, los niños con mejores índices gozan de un armónico equilibrio en cuanto a las relaciones afectivas de sus familiares, siendo de un 83,3% para aquellos de bajo rendimiento. Al respecto Gilly (Idem) dice "que el clima educativo familiar es en general, menos bueno en las familias de los alumnos atrasados que en la de alumnos adelantados. Sean cuales sean estas diferencias (y el éxito escolar es una) es cierto que a partir del momento en que existen, llegan a ser a su vez un factor suplementario de mala adaptación escolar". Es decir, el menor al tener noción de las calificaciones que está obteniendo, provocan que el menor se encuentre en desventaja desde ese momento.

III. MÉTODO

hogar → Familia
¿interrogantes?
¿por el tema
¿qué se propone?

3.1 Planteamiento del problema. 1)

De acuerdo con Guisa(1991) "vivimos en un mundo en el que impera la violencia y que no debe extrañarnos que su dominio inicie en el hogar y sea ahí donde empieza a manifestarse". Una de estas formas de violencia es la ejercida físicamente en el niño ante diferentes situaciones y por diferentes causas. Al saber que es en la familia donde se manifiestan las situaciones de violencia, surgen algunas interrogantes ¿de qué manera se estará comportando el menor maltratado (físicamente) en su entorno?, ¿podría ser que no esté aprendiendo y esto se refleje en su rendimiento escolar?

A este respecto, podría ser que el niño esté mostrando un nivel mínimo de rendimiento escolar o que no esté rindiendo como debiese debido al maltrato (físico) del que es objeto.

En la presente investigación se planteó conocer las formas de violencia (física) que los padres ejercen sobre el niño y la relación con su desempeño académico en la escuela; para ello (se ha) planteado específicamente el siguiente problema de investigación: ¿Qué relación existe entre la percepción del niño que cursa 4to, 5to y 6to año de primaria respecto a los niveles de maltrato físico que ejercen sus padres o tutores con su rendimiento escolar?

3.2 Justificación. 2)

Este tema, se eligió por el hecho de que es un problema que se vive a diario y se presenta como síntoma de una sociedad que muestra las carencias no sólo de carácter económico, político, social, sino aún más de carácter cultural, donde se ven reflejados los patrones de conducta acerca de la manera de actuar con el niño, cuando éste muestra ciertos características que muchas veces los padres no pueden manejar. Aunado a ello las "situaciones de estrés, y dentro de él y de forma particular, los problemas de empleo y vivienda, entre otras" Primero(1991).

No sólo como un problema social general, sino como un problema educativo particular, el maltrato es un punto de estudio para los profesionales de la educación quienes deben hacer frente a todo lo que impida el desarrollo integral del niño, como parte esencial del proceso enseñanza-aprendizaje. Y sobre todo, aquellos aspectos que estén obstaculizando su inserción en la vida familiar y escolar de forma adecuada.

En los últimos años se han realizado una serie de eventos de carácter académico que muestran la importancia de la problemática que vive el menor maltratado, como el "Primer Simposio Interdisciplinario e Internacional sobre el maltrato a los niños y sus Repercusiones Educativas" que se efectuó en diciembre de 1991, el IV Foro Congreso: "Los Derechos del niño" realizado en Puebla en 1991, así como el Congreso Nacional sobre Maltrato al Menor llevado

a cabo en noviembre de 1995. De estos eventos académicos se tuvo la oportunidad de aproximarse al estado de conocimiento sobre el tema, así como contar con información valiosa para conocer algunas acciones con las que han contribuido sectores tanto públicos como privados, con el fin de estudiar, tratar y prevenir el maltrato infantil, de ahí que surgió el deseo de realizar una investigación que proporcione algunos indicadores, para tener un acercamiento mayor a la problemática del niño maltratado y sobre todo, para obtener elementos que permitan detectar cuales aspectos del rendimiento escolar se están viendo afectados.

3)

3.3 Hipótesis

Esta investigación considera como variables de estudio dos: una como variable independiente la percepción del maltrato físico infantil, siendo ésta "la causa presumida" ^{ver otro} y como variable dependiente, el rendimiento escolar, siendo ésta "el efecto presumido" Kerlinger(1975). Las formas en como los niños perciban el maltrato infantil ejercido por sus padres o tutores afectará el rendimiento escolar, por lo que dicho rendimiento estará reflejando particularmente una de esas formas en como percibe el niño dicho maltrato. Considerando las variables de estudio, se establecieron las siguientes hipótesis de investigación:

H_i: La relación que existe entre la percepción de los niveles de maltrato físico y el rendimiento escolar de los niños que cursan 4to, 5to y 6to año de primaria es positiva pues el maltrato físico afecta el rendimiento escolar de los niños.

y como hipótesis nula:

H_o: La relación que existe entre la percepción de los niveles de maltrato físico y el rendimiento escolar de los niños que cursan 4to, 5to y 6to año de primaria es negativa pues el maltrato físico no afecta el rendimiento escolar de los niños.

H_i: Hipótesis de investigación

H_o: Hipótesis nula

4)

3.4 Objetivos.

General:

Conocer la relación que existe entre la percepción de los niveles de maltrato físico-que ejercen los padres o (tutores*) de los niños que cursan 4to, 5to y 6to año de primaria con su rendimiento escolar.

Específicos:

- 1.) Describir las percepciones de maltrato físico infantil que se relacionen con el rendimiento escolar de los niños que cursan el 4to, 5to y 6to año de primaria.
- 2.) Identificar y describir los niveles más frecuentes de maltrato físico infantil que se relacionen con el rendimiento escolar de los niños que cursan el 4to, 5to y 6to año de primaria.

*En este caso se consideran como los tutores, a las personas que se hacen responsables de los estudios del niño.

3.5 Variables.

3.5.1 Definición Conceptual y operativa.

1. Variable independiente: Percepción del maltrato físico-infantil.

Definición Conceptual.*

La diversidad en como el maltrato infantil se manifiesta, hace posible ver con claridad que dicho maltrato se presenta en una forma general, en este sentido, se contemplan los diferentes aspectos que dañarían al menor. Así se tiene, la definición que Manterola (1995) describe como: " los menores de edad que enfrentan y sufren ocasional o habitualmente, actos de violencia física, ejercida por actos de acción u omisión, pero siempre en forma intencional por padres o tutores", siendo ésta una de las definiciones mas adecuadas para el propósito de la presente investigación. B. otro
de Definición

Definición Operativa.

En este sentido, a esta variable se le considera como los "actos premeditados de violencia física que enfrentan y/o sufren los menores de edad, ocasional (de vez en cuando) o habitualmente (con frecuencia) por acción u omisión (ambas refieren a conductas que los niños realizan o no), pudiendo ser con cierto grado de intensidad (leve: lesiones no visibles y puede no haber dolor; regular: lesiones visibles y existencia de dolor, presentándose de dos formas: instrumental (valiéndose de algún objeto) // o no instrumental (sin objeto alguno); y grave: lesiones visibles permanentes que causan malestar por un periodo prolongado, generalmente se da en forma instrumental, actos que son ejercidos por los padres o tutores".

* Las definiciones conceptuales también se han incluido en el marco teórico y en los capítulos correspondientes a las variables, con el fin de encuadrar todo el aspecto teórico de la investigación.

2. Variable dependiente: Rendimiento escolar.

Definición Conceptual *.

Es el resultado de la calidad del proceso de aprendizaje que describe el grado de acierto de éste, y se evalúa de acuerdo al esfuerzo del educando. Galán y Marín (1985).

Definición Operativa.**

Es el resultado de la calidad del proceso de aprendizaje que describe el grado de acierto de éste y se evalúa de acuerdo al esfuerzo dado por las tareas, exámenes y calificaciones del educando.

* Idem.

** Para esta definición, sólo se consideraron dos indicadores, tanto por fines prácticos (aplicación de instrumentos), como por delimitar el objeto de estudio, aspectos que refieren a las tareas y exámenes que se incluyen en el aspecto de calificaciones, el cual a su vez se inserta en la presente variable de estudio.

3.5.2 Operacionalización de variables

VARIABLES	INDICADORES	SUBINDICADORES	ÍNDICES
Percepción del maltrato físico infantil (ejercido por padres o tutores)	Actos de violencia	<p>1. Forma de la agresión</p> <p>2. Frecuencia de la agresión</p>	<p>1.1 Poca (no instrumental)</p> <p>1.2 Regular (Instrumental y no instrumental)</p> <p>1.3 Mucha (instrumental)</p> <p>2.1 Ocasional (casi nunca o a veces se presenta la agresión)</p> <p>2.2 Habitualmente (siempre o casi siempre se presenta la agresión)</p>
Rendimiento escolar (de los niños)	Calificación	<p>1. Tareas</p> <p>2. Exámenes</p>	<p>1.1 Realización general de las tareas</p> <p>1.2 Calidad de las tareas</p> <p>1.3 Realización parcial de las tareas</p> <p>2.1 Aprobados con calificaciones de 8 y 9</p> <p>2.2 Aprobados con calificaciones de 7 y 6</p> <p>2.3 Reprobados con calificaciones de 5 ó menos</p>

CÓDIGOS DE LOS ÍNDICES DE LA VARIABLE: PERCEPCIÓN DEL MALTRATO FÍSICO INFANTIL.

Subindicador 1: Forma de agresión

1.1 Poca: Los golpes son suaves, la duración con que se dan los golpes es poca, se dan con la mano, el dolor es poco, la frecuencia con que se dan los golpes es poca, casi no se provoca llanto y con regularidad se manifiesta agresión verbal (regañó). La agresión física leve puede ser : un manazo, un coscorrón, un jalón de orejas u otro tipo de golpe, (agresión no instrumental; es decir que se agrede con el cuerpo del adulto sin ningún objeto).

1.2 Regular: Los golpes son regulares (no tan duros), la duración con que se dan los golpes no es mucha, generalmente la agresión se da con las manos o con algún objeto, el dolor es regular, la frecuencia con que se dan los golpes es regular (a veces), se provoca poco llanto, los golpes no provocan marcas en el cuerpo del niño. La agresión física regular puede ser, por ejemplo un zapatazo, es decir; valiéndose de algún objeto siendo la agresión no tan fuerte (agresión de la combinación de instrumental y no instrumental; es decir, con o sin objeto alguno pero los golpes no son tan duros).

1.3 Mucha: Los golpes son muy fuertes (duros), la duración de los golpes es mucha, principalmente se da la agresión con algún objeto, el dolor que provocan es mucho, la frecuencia con que se da la agresión se presenta casi diario (cada rato), provoca mucho llanto y generalmente deja marcas en el cuerpo del niño. La agresión grave puede darse con algún objeto como un cinturón, un lazo (agresión instrumental es decir con algun objeto donde los golpes son duros).

Subindicador 2: Frecuencia de la agresión

2.1 Ocasionalmente: La frecuencia con que se da la agresión es casi nunca o a veces, es decir de vez en cuando.

2.2 Habitualmente: La frecuencia con que se presenta la agresión se da casi siempre o siempre, es decir frecuentemente.

6)

3.6 Muestra.

La población o universo de estudio estuvo conformada por los niños que asisten regularmente a la Escuela Primaria "Rafael Hernández" ubicada en la Col. Vista Hermosa Deleg. Magdalena Contreras. La razón principal por la que se decidió trabajar con esta población fue debido al bajo rendimiento que los niños registran de acuerdo con lo que reportan autoridades escolares. De estos niños sólo se eligieron aquellos que estuvieran cursando el 4to, 5to y 6to grado de educación primaria. Del total de niños que había en cada grupo, no se aplicó el instrumento a todos, ya que algunos niños no habían asistido a clases el día de la aplicación y otros estaban dados de baja. El criterio fundamental para seleccionar niños de estos grados escolares fue que los menores de 3ero, 2do y aún con más razón de lero, no tendrían la facilidad de contestar el cuestionario (instrumento de estudio para esta investigación). En este sentido se tomaron en cuenta niños de ambos sexos.

La técnica para la selección de la muestra, fue en primer lugar de tipo no probabilística ya que "no todos los elementos de la población de estudio tuvieron la misma probabilidad de ser elegidos" (Hernández, 1991), en segundo lugar dentro del muestreo no probabilístico, se encuentra el muestreo intencional; en el cual "el investigador selecciona expresamente cierto tipo de elementos, según sus características, y su importancia entre otros" (Covo, 1973) que particularmente para este estudio son niños que poseen un bajo rendimiento escolar. La muestra de estudio estuvo conformada por 112 sujetos, donde 41 sujetos fueron de cuarto grado (18 hombres y 23 mujeres); 41 sujetos conformaron niños de quinto grado (20 hombres y 21 mujeres) y 30 sujetos fueron niños de sexto grado (21 hombres y 9 mujeres).

3.7 Técnicas para la recopilación de información.

Con la finalidad de recabar información acerca de las dos variables de estudio (maltrato físico infantil y rendimiento escolar), se determinó que las técnicas para la recolección de información fueran dos; una el instrumento de investigación (cuestionario) que se diseñó y elaboró, con el propósito de obtener datos de las dos variables de estudio tanto de forma independiente como en conjunto con otros aspectos (datos demográficos) y segunda la evaluación bimestral (noviembre-diciembre) periodo que coincide con la aplicación del instrumento y del cual los menores reportan sus calificaciones en el cuestionario.

3.7.1 Instrumento

Considerando la particularidad y las características de la presente investigación, el tipo de instrumento que se consideró más adecuado como primer fuente de información, fué el cuestionario,

pues posee ciertas ventajas como lo es el poder "ser contestado, al mismo tiempo, por todos los interrogados" donde se economiza tiempo y la información que se genera no puede ser contaminada, (en este caso sí se hubiera preguntado a cada alumno o aún en grupos pequeños de cada grado escolar al terminar, durante el espacio que se dejará entre una y otra aplicación, los niños que no han sido interrogados preguntarán a los que ya lo fueron, provocando en el niño cierta noción de lo que se le va a preguntar, por lo que la información no tendría la misma validez.)

Este instrumento se elaboró de forma semiestructurada en el que algunas preguntas se plantearon en forma cerrada y otras de forma abierta debido al grado de conocimiento diferente de los temas a preguntar, donde las preguntas abiertas fueron de gran valor ya que el niño expresó su opinión acerca de algunas categorizaciones como lo dice Goode(1973) "hay muchas preguntas que no son fáciles de estructurar, lo cual es particularmente cierto cuando no es posible preveer detalladamente cuáles serán las respuestas al punto".

Estas son prácticamente las razones principales y de cabal importancia por las que se determinó construir un cuestionario, aunado a la ^{complicada de encontrar} inexistencia de un instrumento que respondiera adecuadamente a las dos variables de estudio de esta investigación.

A continuación se presenta la estructura bajo la cual se construyó el instrumento de investigación (cuestionario). El instrumento definitivo se muestra en el anexo 3.

ESTRUCTURA GENERAL DE CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO

Variables	Subindicadores e índices	Cantidad de preguntas por subindicador	Ubicación de las preguntas en el instrumento
Percepción del maltrato físico infantil	1. Forma de la agresión 1.1 Poca (no instrumental) 1.2 Regular (instrumental y no instrumental) 1.3 Mucha (instrumental) 2. Frecuencia de la agresión 2.1 Ocasional (casi nunca o a veces) 2.2 Habitual (casi siempre o siempre)	2 3 3 3 1 2	10 y 11 12,18 y 21 13,19 y 22 14, 20 y 23 15 16 y 17
Rendimiento escolar	1. Tareas 1.1 Realización general de las tareas 1.2 Calidad de las tareas 1.3 Realización parcial de las tareas 2. Exámenes 2.1 Aprobados con calificaciones de 8 y 9 2.2 Aprobados con calificaciones de 7 y 6 2.3 Reprobados con calificaciones de 5 o menos	1 4 4 4 4 4	6 7,21,22,23 8,21,22,23 3,18,19 y 20 4,18,19 y 20 5,18,19 y 20

3.7.2 Evaluaciones.

V. R. Escolar

Las evaluaciones fueron una segunda fuente de información, la cual se considera de suma importancia, debido a que en ella se registran las evaluaciones del desempeño académico que mostraron los niños durante el período noviembre-diciembre. Esta fuente de información reportó datos de una de las variables de estudio: el rendimiento escolar, el cual se considera de gran valor para medir dicha variable.

3.8 Escenario de aplicación del instrumento.

El escenario fue la escuela primaria "Rafael Hernández" clave 32-1423 ubicada en la Col. Vista Hermosa Deleg. Magdalena Contreras. La aplicación del instrumento de investigación en esta población se llevó a cabo en los grupos de 4 "A" y "B", 5to "A" y "B" y 6to "A" y "B". Las condiciones físicas en que se encontraba cada grupo eran aceptables ya que cada alumno compartía la mesa con otro compañero, cada fila estaba conformada por aproximadamente 10 niños, esto quiere decir que había por lo menos 3 filas, el escritorio del profesor se encontraba al frente junto al pizarrón. En cuanto a las condiciones de los alumnos, toda la muestra accedió a contestar al cuestionario, con la solicitud del profesor, a quien antes de hacer la aplicación se le cuestionaba sobre la disposición que hubiera para aplicar el cuestionario, para ello se consideró la hora y el día en que tuvieran poca carga de trabajo.

3.9 Procedimiento de aplicación.

Para la aplicación del cuestionario (en versión definitiva) se solicitó en primer lugar, la autorización de la directora del plantel; en segundo la disponibilidad de cada profesor de acuerdo a las posibilidades de horario y trabajo en cada grupo. El tiempo que se llevó a cabo en cada aplicación fue aproximadamente de 30 minutos, incluyendo la solicitud que el profesor hacía ante los niños y la presentación misma, la cual se realizó de la siguiente manera para todas las aplicaciones con cada grupo de niños:

"¡ Buenas tardes!. Mi nombre es Rosa Jiménez, quisiera que me ayudaran a contestar un cuestionario breve y sencillo, acerca de la escuela y las tareas, hay unas preguntas en las cuales tienen que escribir lo que ustedes piensan y otras tienen que elegir la opción o inciso que más se acerque a lo que ustedes piensen, cuando no entiendan algo pueden preguntarme y cuando terminen escriban su número de lista en la primer o última hoja, los que no recuerden su número de lista escriban su nombre y primer apellido, pueden empezar a contestar".

Al terminar cada niño de contestar el cuestionario se le agradeció por su colaboración, verificándose al mismo tiempo que

tuviera el número de lista o nombre del niño, el grado y grupo, al que pertenece.

IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.

Este apartado presenta el porcentaje de los resultados que se obtuvieron de los cuestionarios contestados por los alumnos en donde se registró el porcentaje de los datos demográficos de la muestra de estudio: sexo, edad y grado escolar (gráficas 1-3), así como los resultados de cada pregunta del cuestionario; se presentan los resultados de cada pregunta en forma individual (gráficas 4-26), y posteriormente las preguntas en conjunto (gráficas 27-36), de acuerdo a la estructuración del cuestionario por bloque de variables de estudio (maltrato físico infantil y rendimiento escolar). Se presentan además las evaluaciones registradas por los profesores en forma general (gráficas 37-40).

Los resultados que se presentan son básicamente una gráfica por cada una de las variables de estudio y particularmente dos medidas de tendencia central se consideraron: la media* y la moda*. Medidas que reflejan las categorías que se presentan con mayor frecuencia, así como el promedio de las mismas.

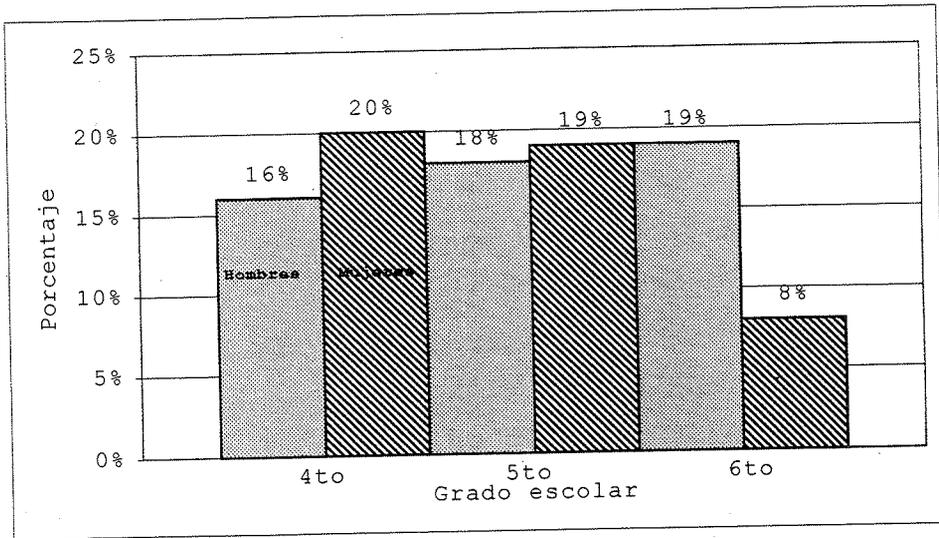
Como parte final del capítulo, se realizó el análisis de los resultados en forma general, mostrando en primer lugar el análisis de las variables de estudio en forma independiente y en segundo lugar, el análisis en conjunto. En este último análisis se presentan los resultados así como el análisis de la prueba estadística de Ji-cuadrada para determinar la posible relación entre las variables maltrato físico infantil y rendimiento escolar, con el fin de concluir y dar cuenta de los resultados obtenidos en lo correspondiente al trabajo empírico de la presente investigación.

*Moda: es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia.

*Media: es el promedio aritmético de una población. (Hernández, 1998).

4.1 Datos demográficos.

Gráfica No. 1. Distribución de la variable sexo en la muestra.

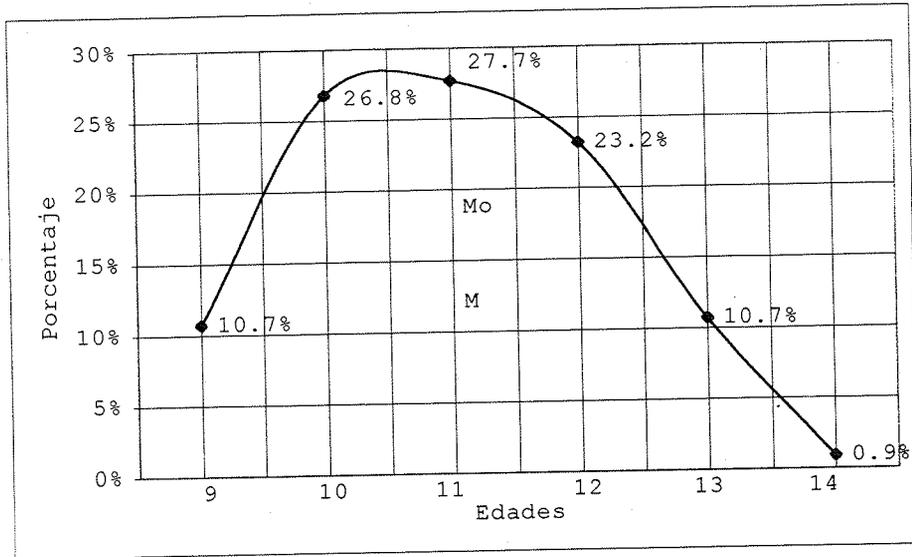


En esta gráfica, se puede ver la distribución de la muestra (n=112) de estudio.

4to grado-16%-18 hombres
-20%-23 mujeres
5to grado-18%-20 hombres
-19%-21 mujeres
6to grado-19%-21 hombres
- 8%- 9 mujeres

El grupo de 4to grado, lo constituyeron el 16%(18 hombres) y 20%(23 mujeres) conformando al grupo de cuarto grado con un porcentaje de 36%. El grupo de 5to grado, lo constituyeron el 18%(20 hombres) y 19%(21 mujeres) conformando el grupo de 5to año con un porcentaje de 37%. El grupo de 6to grado, estuvo conformado por el 19%(21 hombres) y 8%(9 mujeres) conformando el grupo de 6to año con un porcentaje de 27%.

Gráfica No. 2. Porcentaje por edades en la muestra*.



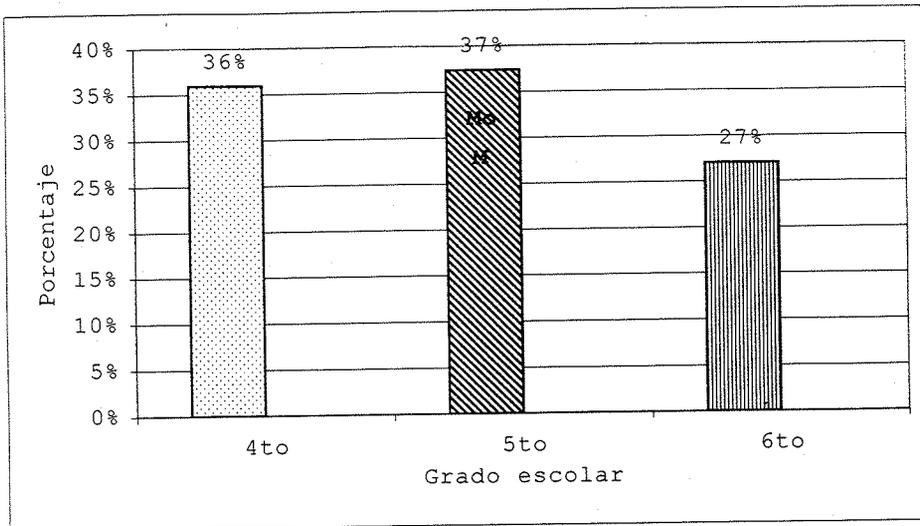
Mo=11
 M=11
 *N=112 sujetos

Valor mínimo=9
 Valor máximo=14

En esta gráfica se puede observar la distribución del porcentaje por edades, donde el valor mínimo fue de 9 años de edad y el máximo fue de 14, en este rango de edades, la moda* al igual que la media* cayeron en los 11 años de edad esto es que el valor medio de la población fue de 11 años de edad, así como la edad más frecuente que se presentó.

*Moda: es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia.
 *Media: es el promedio aritmético de una población. (Hernández, 1998).

Gráfica No. 3. Porcentaje por grado escolar de la muestra*.



*N=112 sujetos

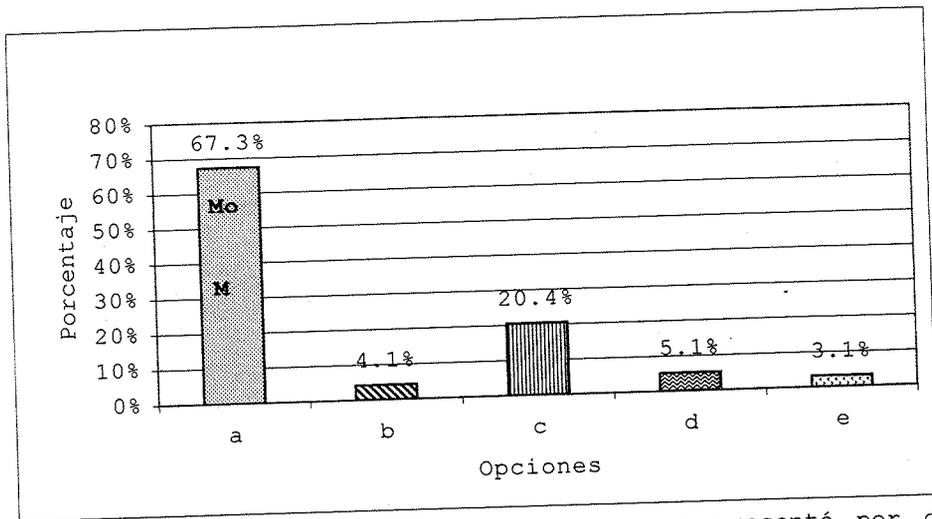
La gráfica representa el porcentaje por cada grado escolar, donde el 37% lo ocupan los niños de 4to año, el 36% está dado por niños de 5to año y el 27% por niños de 6to de año.

La moda cayó en el 4to año por la mayor frecuencia con que representaron niños que cursan este grado escolar, mientras que la media cayó en el mismo grado escolar.

En esta gráfica se puede observar que la mayoría de los niños se encuentran estudiando el 4to y 5to grado de primaria.

4.2 Resultados de las preguntas en forma independiente.

Gráfica No. 4. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 1. Persona responsable de los estudios del niño.**

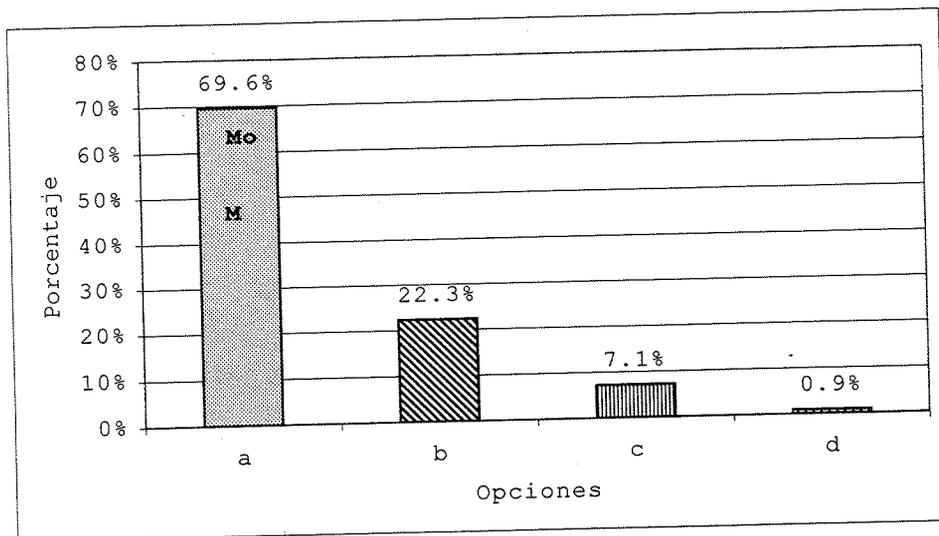


Esta gráfica muestra el porcentaje que se presentó por cada opción con relación a la persona de la familia que está al pendiente de los estudios del niño.

- a) Mamá-67.3%
- b) Papá-4.1%
- c) Padres-20.4%
- d) Hermana-5.1%
- e) Hermano-3.1%

Tanto la media como la moda cayo en la opción a) Mamá. En primer lugar, se puede observar que más del 50% de la muestra manifestó que es su Mamá quien está al pendiente de sus estudios. En segundo lugar por debajo del 50% (20.4%) se encontró que son ambos padres y en un porcentaje mínimo quedaron el b) Papá, junto con d) Hermana y e) Hermano.

Gráfica No. 5. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 2.** Tipo de relación entre el niño y la persona que esta al pendiente de sus estudios.

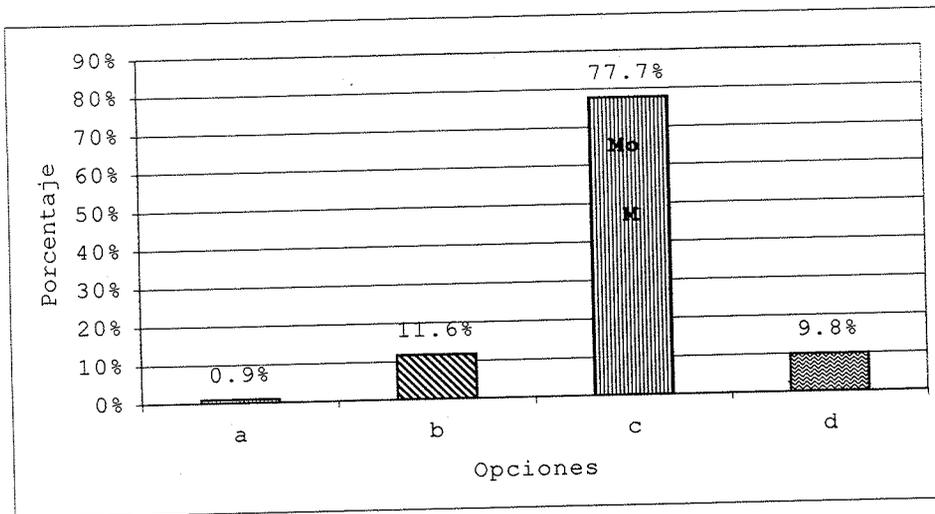


La gráfica presenta el tipo de relación entre el niño y la persona responsable de sus estudios.

- a)Muy bien-69.6%
- b)Bien-22.3%
- c)Regular-7.1%
- d)Mal-.9%

Tanto la media como la moda cayo en la opción a)Muy bien. Como se puede observar la relación del niño con la persona que está al pendiente de sus estudios es muy buena, según resultados de esta pregunta. Esto quiere decir que la relación con la mamá es muy buena, pues más del 50% de la muestra (69.6%)dio esta respuesta. Mientras que por debajo del 50%(22.3%)se encontró que la relación era buena en contraste con las opciones c)Regular y d)Mal y e)Muy mal(ausencia de respuestas de la opción e)).

Gráfica No. 6. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 3.**
Frecuencia de calificaciones 8 o 9 en exámenes.

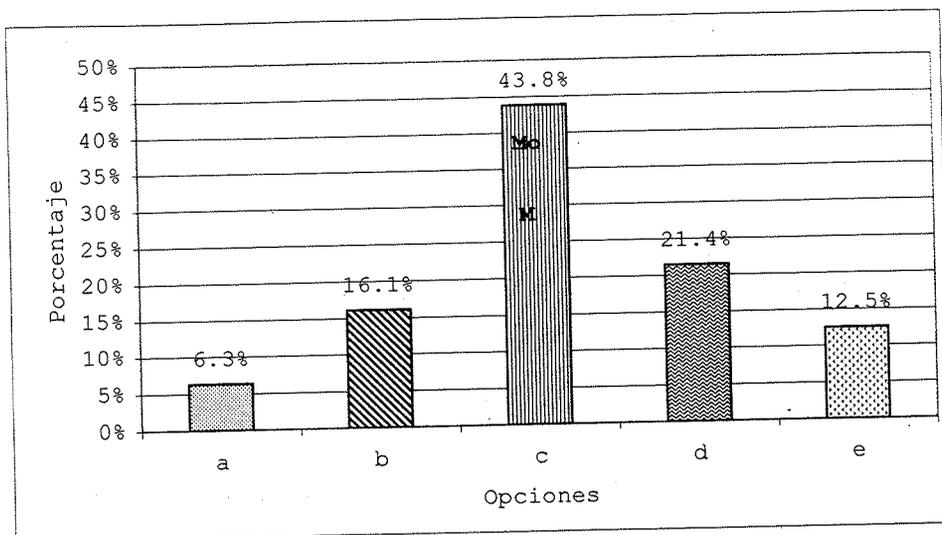


La gráfica muestra el porcentaje de la frecuencia con la que los niños obtuvieron calificaciones de 8 o 9.

- a) Siempre-.9%
- b) Casi siempre-11.6%
- c) A veces-77.7%
- d) Casi nunca-9.8%

Tanto la media como la moda cayeron en la opción c) A veces. Esto indica que más del 50% (77.7%) de los niños a veces obtienen calificaciones de 8 o 9. Mientras que el promedio en que se presenta esta regularidad es la misma opción. En contraste con el porcentaje de los niños que eligieron las otras opciones que se encuentran por debajo del 20% (11.6%). Ausencia de respuestas de la opción e) Nunca.

Gráfica No. 7. Porcentaje de respuestas a la pregunta 4.
Frecuencia de calificaciones 7 o 6 en exámenes.

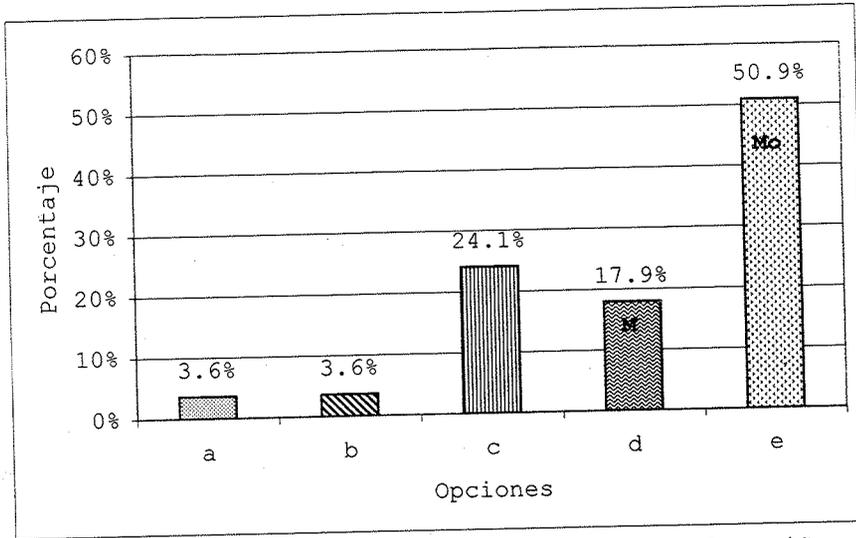


Esta gráfica presenta el porcentaje que presentan los niños cuando obtienen calificaciones de 7 o 6 en sus exámenes.

- a) Siempre-6.3%
- b) Casi siempre-16.1%
- c) A veces-43.8%
- d) Casi nunca-21.4%
- e) Nunca-12.5%

La media y la moda se encontraron en la opción c) A veces, donde casi el 50%(43.8%) de la muestra a veces obtiene calificaciones de 7 o 6 en sus exámenes. Mientras que un porcentaje menor al 30%(21.4%) casi nunca obtiene calificaciones de 7 o 6 en sus exámenes aun menor al 20%(16.1%) casi siempre obtiene estas calificaciones. Mientras que un porcentaje de 12.5% nunca obtiene calificaciones de 7 o 6 en sus exámenes.

Gráfica No. 8. Porcentaje de respuestas a la pregunta 5.
Frecuencia de calificaciones de 5 o menos.

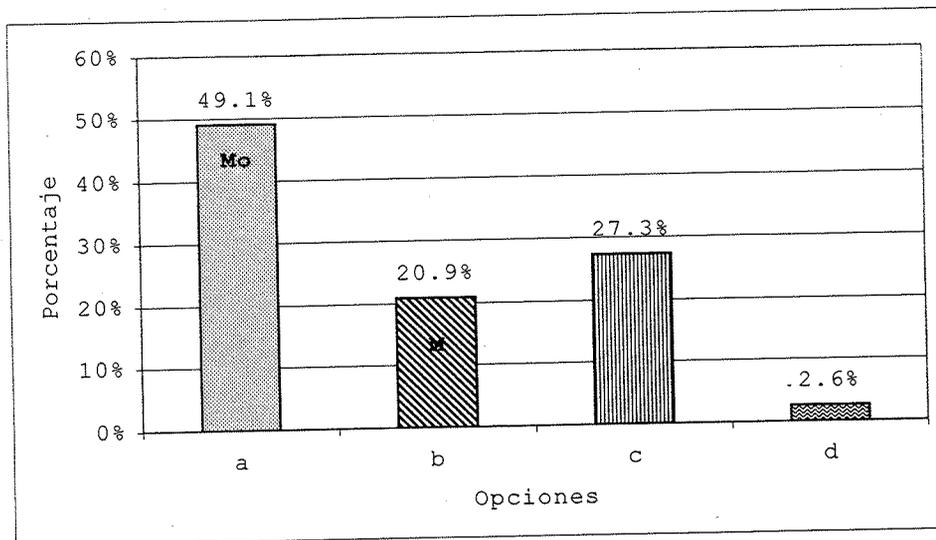


Esta gráfica presenta el porcentaje con que los niños obtienen calificaciones de 5 o menos.

- a) Siempre-3.6%
- b) Casi siempre-3.6%
- c) A veces-24.1%
- d) Casi nunca-17.9%
- e) Nunca-50.9%

La moda se encontró en la opción e) Nunca, lo que indica que la mayoría de los niños nunca obtiene calificaciones de 5 o menos. Mientras que la media se encontró en la opción d) Casi nunca, lo que indica un porcentaje menor del 20% (17.9%) casi nunca obtienen calificaciones de 5 o menos. Mientras que un porcentaje de casi el 25% (24.1%) de la muestra optó por la opción c) a veces obtienen 5 o menos de calificación. Al igual que la opción a) siempre; la opción b) Casi siempre, tuvo el mismo porcentaje de 3.6%.

Gráfica No. 9. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 6.**
Frecuencia con que se realizan las tareas.

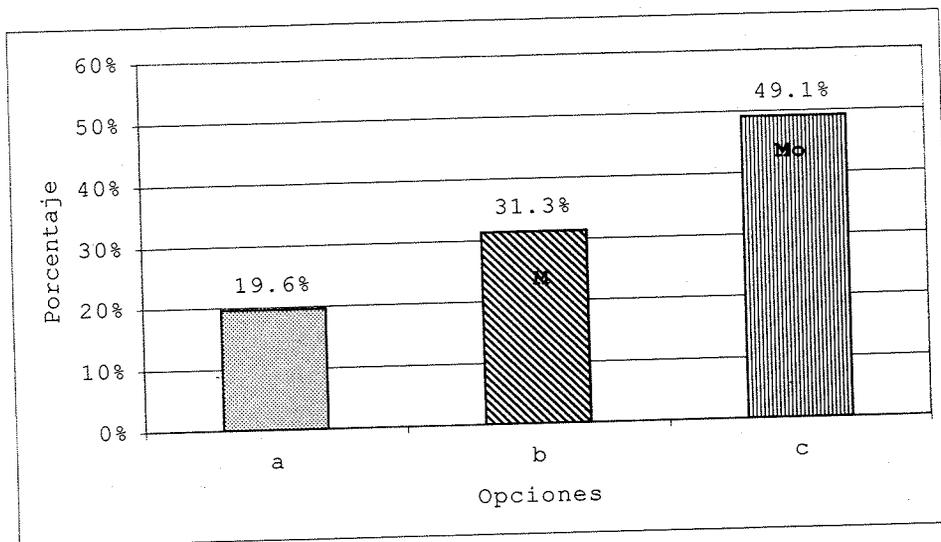


Esta gráfica muestra la frecuencia con que los niños realizan sus tareas.

- a) Siempre las hago-49.1%
- b) Casi siempre las hago-20.9%
- c) A veces las hago-27.3%
- d) Casi nunca las hago-2.7%

La moda se encontró en la opción a) Siempre las hago pues se registró el mayor porcentaje. La media se encontró en la opción b) Casi siempre las hago. Se puede observar que menos del 25% (20.9) de la muestra eligió la opción b) Casi siempre las hago. La opción c) A veces hago la tarea tuvo un porcentaje de 27.3%, y un porcentaje mínimo de 2.7%, optó por la opción d) Casi nunca las hago, mientras que para la opción e) Nunca las hago, hubo ausencia de algún porcentaje.

Gráfica No. 10. Porcentaje de respuestas a la pregunta 7. Calidad en la realización de las tareas.

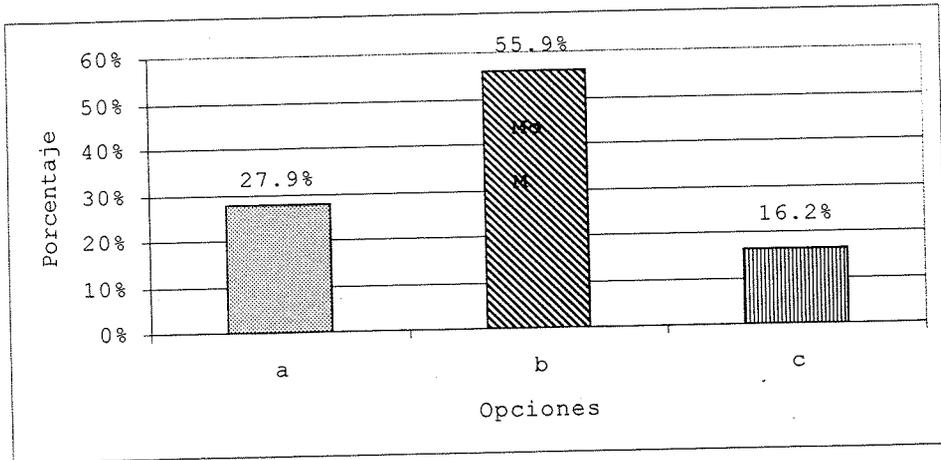


Esta gráfica muestra la distribución del porcentaje en cuanto a la calidad de la realización de las tareas.

- a) Muy bien-19.6%
- b) Bien-31.3%
- c) Regular-49.1%

La moda se encontró en la opción c) Regular y la media en la opción b) Bien. Lo que indica que casi el 50% de los niños (49.1%) realizan regular su tarea, mientras que en promedio realizan bien la tarea. Sólo un porcentaje (19.6%) menor al promedio de la muestra (n=112) la realiza muy bien.

Gráfica No.11. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 8.**
Realización de las tareas en cuanto a la cantidad(completa).

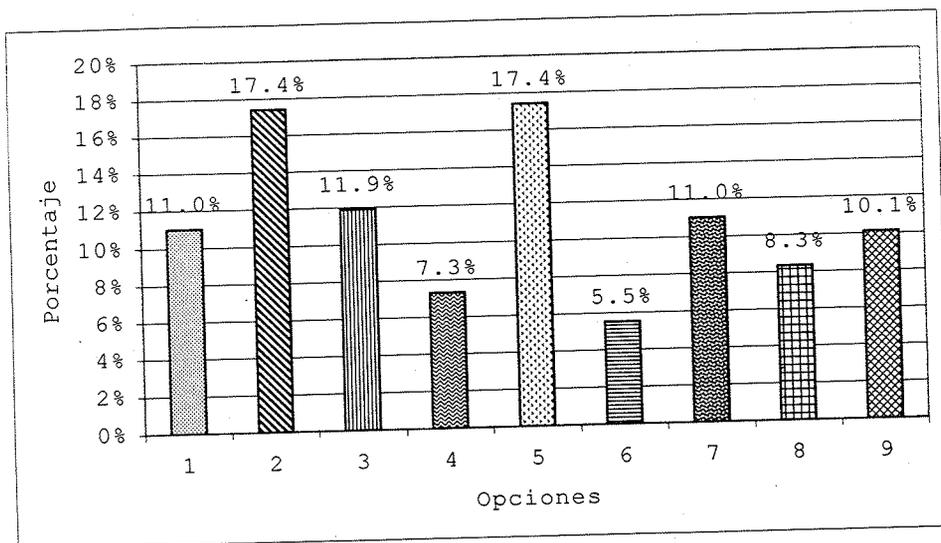


Esta gráfica muestra el porcentaje en cuanto a la realización de las tareas, es decir que tan completas las realizaban.

- a) Muy completa-27.9%
- b) Completa-55.9%
- c) Más o menos completa-16.2%

La moda y la media se encontraron en la opción b) Completa, lo que indica que más del 50% de los niños realizan su tarea completa. Un porcentaje de 27.9% realiza muy completa su tarea. Mientras que un porcentaje mínimo (16.2%) la realiza más o menos.

Gráfica No.12. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 9.**
 Percepción del niño en cuanto a la persona que esta al pendiente de sus estudios y si es la misma la que lo agrade.



Esta gráfica presenta el porcentaje de la pregunta 9, donde se registró la percepción que tiene el niño, sobre si es la misma persona la que está al pendiente de sus estudios la que le pega.

En primer lugar, las opciones que afirman esta percepción son:

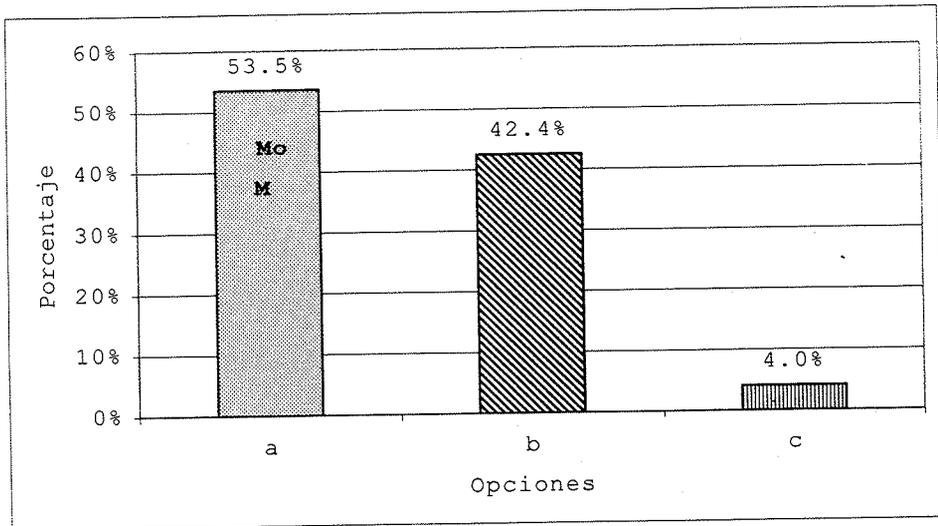
- 1) Sí, sin explicación alguna- 11.0%
- 2) Sí, por mi mala conducta-17.4%
- 3) Sí, por mis malas calificaciones y estudios -11.9%
- 4) Sí, por mi bien-7.3%

En segundo lugar, las opciones que niegan esta percepción son:

- 5) No, sin explicación alguna-17.4%
- 6) No, por mi buena conducta-5.5%
- 7) No, por mis buenas calificaciones y estudios-11.0%
- 8) No, porque no existe razón-8.3%
- 9) No, porque es paciente.-10.1%

En esta gráfica no se registró moda y media, debido a la existencia de dos tipos de opción, las que afirman la percepción y las que la niegan, y al mismo tiempo la muestra (n=112) se encuentra dividida entre ambos grupos.

Gráfica No.13. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 10. Forma de la agresión.**



La gráfica muestra las formas de agresión ejercida hacia los niños.

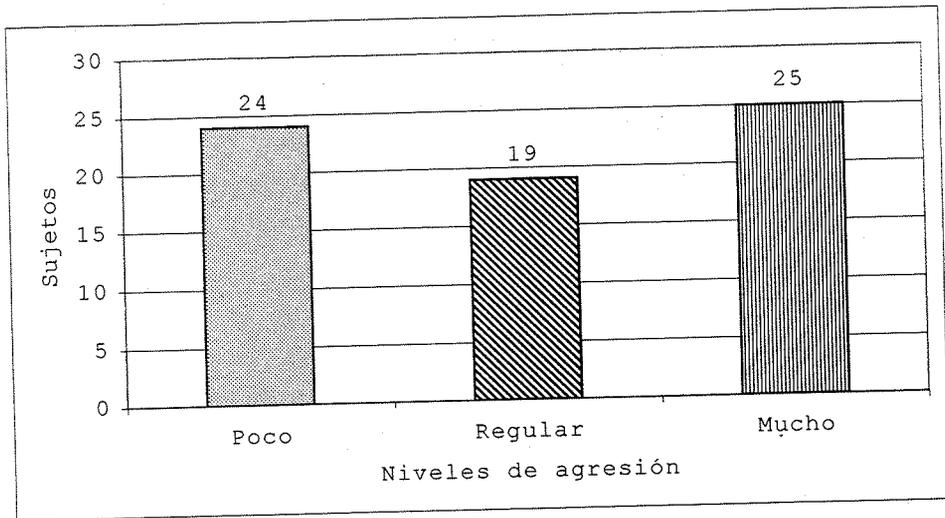
a) Con sus manos y/o pies-53.5%

b) Con alguna cosa-42.4%

c) Con alguna cosa y además con sus manos y/ o pies-4.0%

La moda cayó en la opción a) Con sus manos y/o pies, con un 53.5%, donde hay una ligera tendencia que indica que a los niños se les agrede con el cuerpo, es decir la agresión es no instrumental, mientras que la media de estas tres formas de opciones fue la que refiere a la agresión no-instrumental, es decir la opción a) Con sus manos y/o pies. Lo que indica que la tendencia de golpear al niño, es con sus manos y/o pies (agresión no-instrumental). Sólo un porcentaje de 4.0% optó por la opción c) Con alguna cosa y además con sus manos y/o pies.

Gráfica No. 14. **Resultados de la pregunta 11.** Diferenciación entre las tres formas de agresión (Poco, regular y mucho).

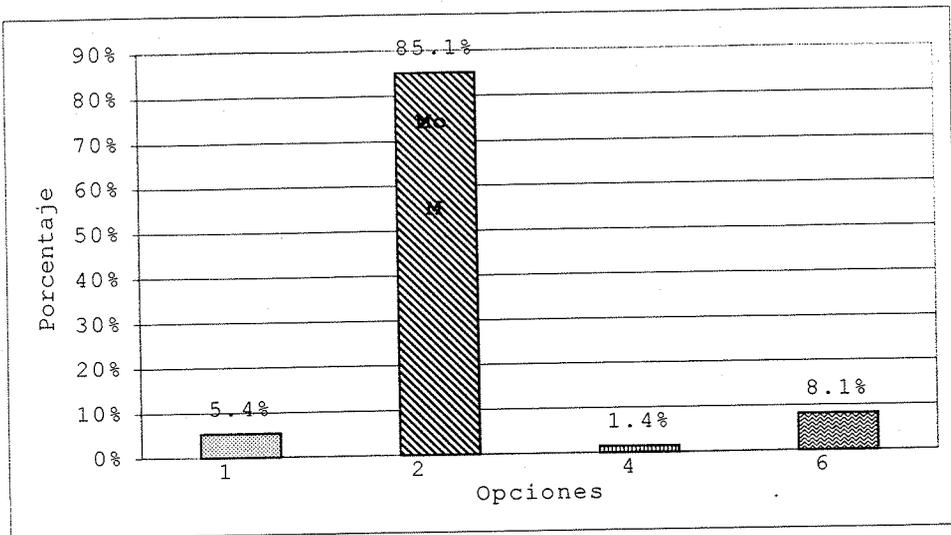


Poco-24 sujetos
Regular-19 sujetos
Mucho-25 sujetos

Esta gráfica presenta, los resultados de una parte de la muestra*, ya que sólo 68 sujetos pudieron explicar por lo menos uno de los tres niveles de agresión (poco, regular y mucho).

*n=112 sujetos

Gráfica No.15. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 12. Forma de pegar en un primer nivel (POCO).**



La gráfica muestra el porcentaje de opciones, cuando la agresión es en un primer nivel (POCO).

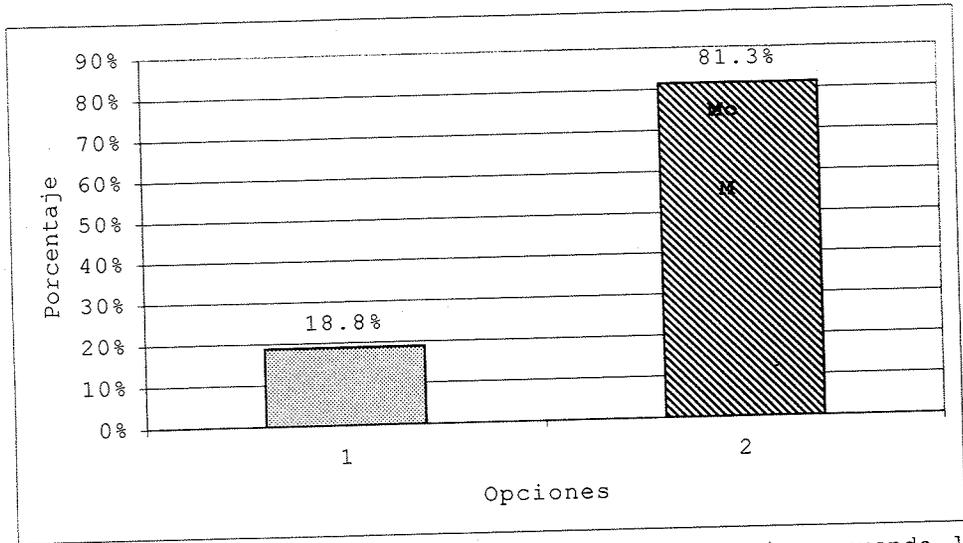
- 1) Suave, poco-5.4%
- 2) Sólo con la mano-85.1%
- 4) Casi nunca me pegan-1.4%
- 6) Sólo me regañan-8.1%

La moda cayó en la opción 2) Sólo con la mano, lo que indica que la agresión se da en un primer nivel (POCO). Mientras que la media se encontró en la misma opción 2) sólo con la mano, lo que indica que de las 6 opciones que se registraron, esta en promedio reflejaría que se está hablando de la forma de agresión en un primer nivel (POCO).

Las opciones 4) Casi nunca me pegan muestra un porcentaje de 8.1% y la opción 6) Sólo me regañan un porcentaje de 1.4%.

Las opciones 3) Me duele poco y 5) Casi no lloro, no presentaron porcentaje alguno.

Gráfica No.16. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 13. Forma de pegar en un segundo nivel (REGULAR).**



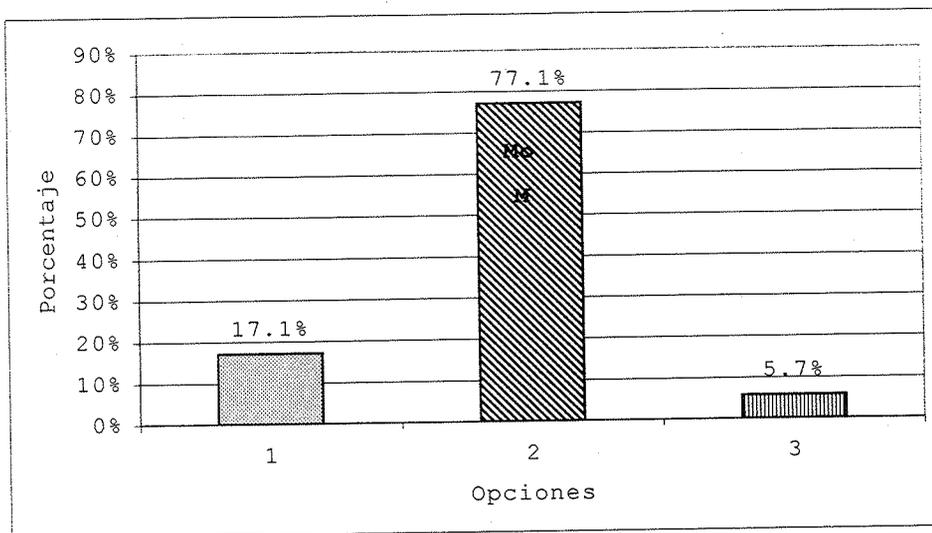
La gráfica muestra el porcentaje de las respuestas, cuando la agresión hacia los niños es REGULAR, donde se establecieron 6 opciones, de las cuales sólo 2 fueron las que representaron el porcentaje de la muestra.

1)Regular, no tan duro-18.8%

2)Con las manos o con alguna cosa-81.3%

La moda y la media ocuparon la misma opción 2)Con las manos o con alguna cosa con un 81.3%. Lo que indica que la forma regular de agredir es tanto con las manos(no instrumental) como con alguna cosa (instrumental), esta opción estaría describiendo al nivel de agresión en segundo nivel(REGULAR). Las opciones 3)Me duele regular, 4)A veces me pegan, 5)Lloro poco y 6)No me dejan marcas, que se establecieron como opciones, no mostraron porcentaje alguno, lo que indicaría que ninguna de estas opciones reflejaría el segundo nivel de agresión(REGULAR).

Gráfica No.17. Porcentaje de respuestas a la pregunta 14. Forma de pegar en un tercer nivel(MUCHO).

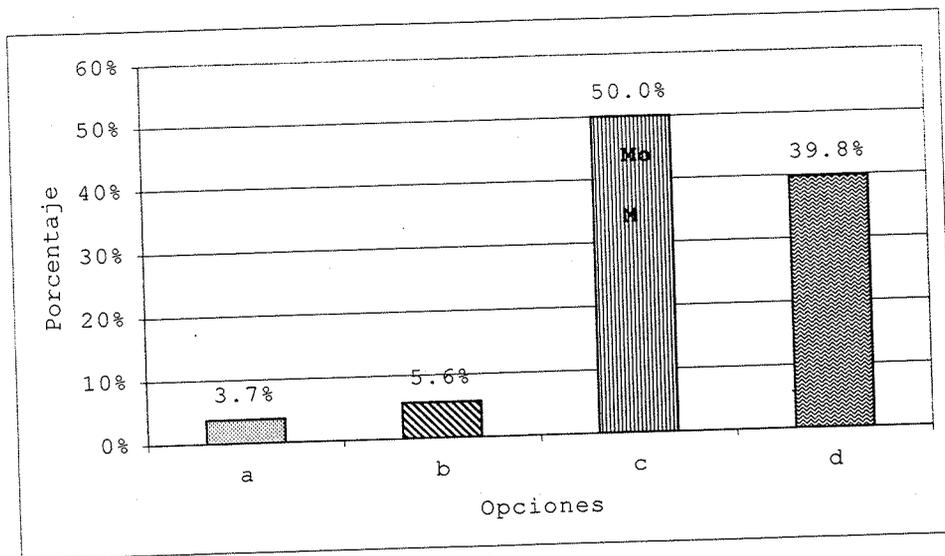


Esta gráfica muestra el porcentaje de las opciones cuando la agresión se da en un tercer nivel(MUCHO).

- 1)Muy fuerte, duro-17.1%
- 2)Con alguna cosa-77.1%
- 3)Me duele mucho-5.7%

Donde la moda y la media cayeron en la opción 2)Con alguna cosa, lo que indicaría que esta opción esta aludiendo a la agresión en un tercer nivel(MUCHO), la cual refiere a la forma instrumental en como se da la agresión. Mostrando un porcentaje(77.1%), es decir la agresión en un tercer nivel es con alguna cosa. Mientras que las opciones 1)Muy fuerte, duro y 3) Me duele mucho refieren a un porcentaje menor de 20%(opción 1)17.1% y opción 3)5.7%). Por otro lado las opciones 4)A cada rato, casi diario; 5)Lloro mucho y 6)Me deja morado, marcas. Se presento ausencia de datos que pudieran registrar el porcentaje de algunas de estas opciones.

Gráfica No. 18. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 15.**
 Frecuencia de la agresión en un primer nivel (POCO).

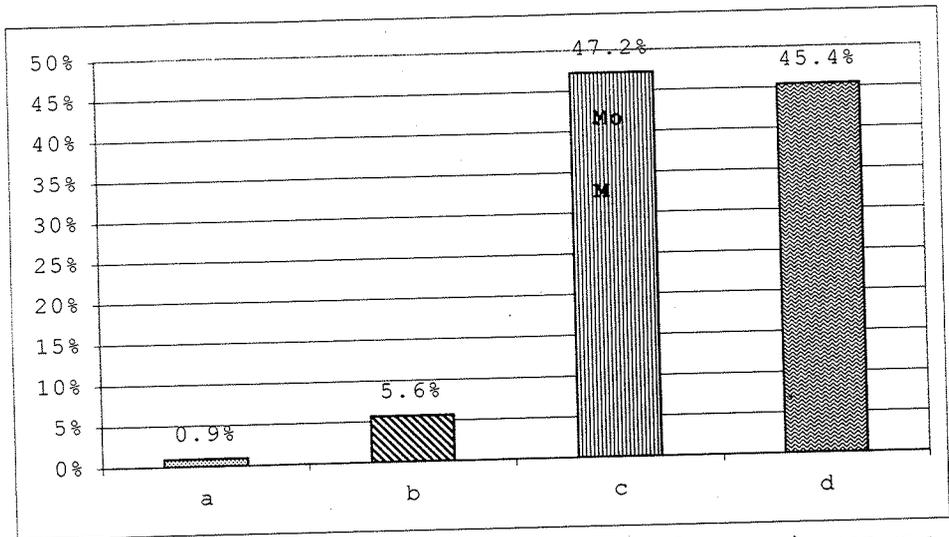


Esta gráfica muestra el porcentaje de la frecuencia con que se da la agresión en un primer nivel (POCO).

- 1) Siempre-3.7%
- 2) Casi siempre-5.6%
- 3) A veces-50.0%
- 4) Casi nunca-39.8%

La moda y la media cayeron dentro de la opción 3) A veces, lo que indica la mitad de la muestra (50.0%) es agredida casi siempre en un primer nivel (POCO) y al mismo tiempo esta opción se registró como el promedio de las 4 opciones que se dieron. La opción 4) Casi nunca reflejó un 39.8%, la opción 2) Casi siempre tuvo un porcentaje de 5.6% y la opción 1) Siempre tuvo un 3.7%.

Gráfica No.19. Porcentaje de respuestas a la pregunta 16.
Frecuencia de la agresión en un segundo nivel (REGULAR).

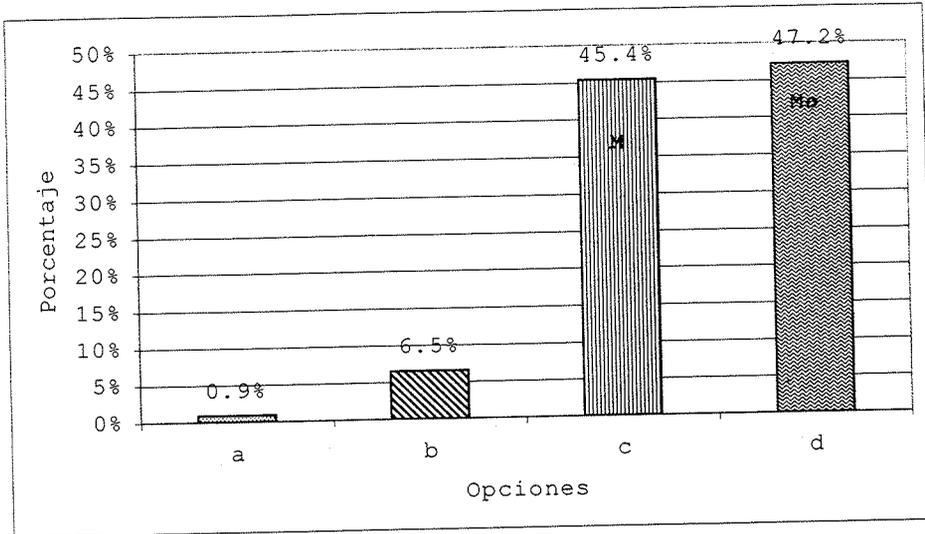


Esta gráfica presenta el porcentaje de la frecuencia con que se dio la agresión en un segundo nivel (REGULAR).

- a) Siempre-0.9%
- b) Casi siempre-5.6%
- c) A veces-47.2%
- d) Casi nunca-45.4%

Tanto la moda como la media cayeron en la misma opción c) A veces, lo que indica que casi el 50% de la muestra (47.2%) fue dado por la opción c) A veces, ya que es la frecuencia con la que se presenta la agresión en un segundo nivel (REGULAR). La opción d) Casi nunca (45.4%), fue seguida por una pequeña diferencia. Mientras que las opciones a) Siempre-0.9% y b) Casi siempre-5.6% registraron un porcentaje menor del 10%.

Gráfica No.20. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 17.**
Frecuencia de la agresión en un tercer nivel(MUCHO).

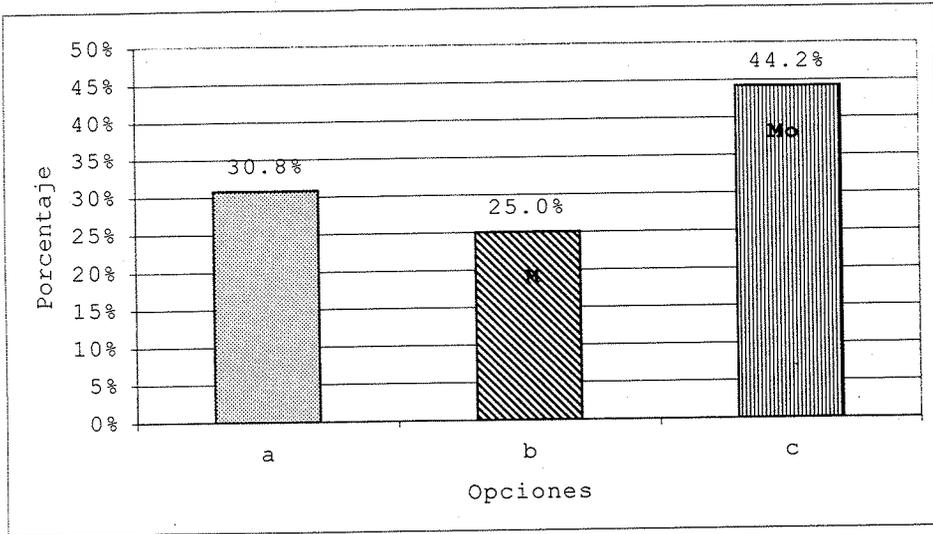


Esta gráfica presenta información acerca del porcentaje con que se dio la agresión en un tercer nivel(MUCHO).

- a) Siempre-.9%
- b) Casi siempre-6.5%
- c) A veces-45.4%
- d) Casi nunca-47.2%

La moda cayó en la opción d)Casi nunca con un porcentaje de 47.2%, lo que indica que a casi la mayoría de los niños, casi nunca se les agrede en un tercer nivel(MUCHO). Mientras que la media se encontró en la opción c)A veces con un porcentaje de 45.4% lo que indica que en promedio, a veces se les pega en un tercer nivel(mucho). Las opciones a)Siempre-.9% y b)A veces-6.5% registraron un porcentaje menor del 10%.

Gráfica No. 21. Porcentaje de respuestas a la pregunta 18: Relación del primer nivel de agresión(POCO) con las calificaciones obtenidas por los niños.

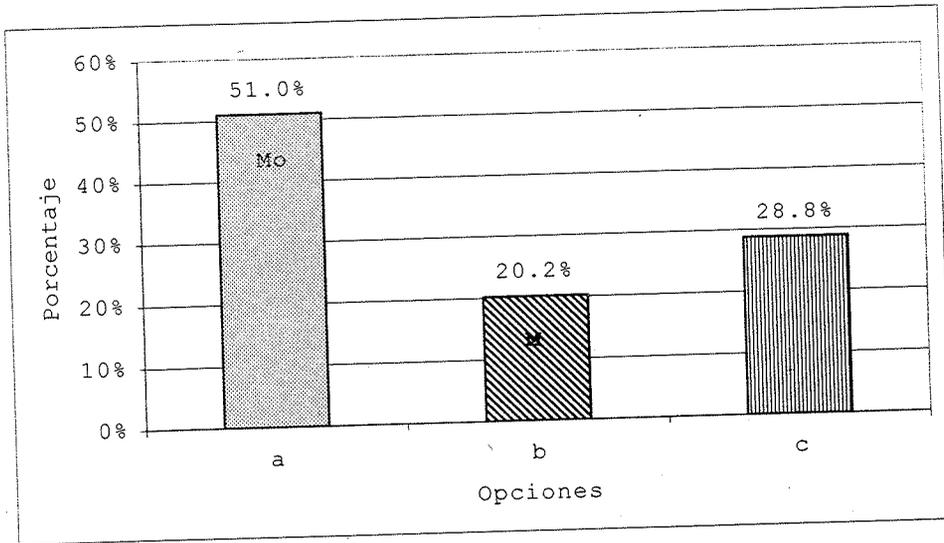


La gráfica muestra el porcentaje de la relación que existe entre el primer nivel de agresión(POCO) y las calificaciones obtenidas por los niños.

- a) 6 o 7-30.8%
- b) 5 o menos-25.0%
- c) 8 o 9-44.2%

Donde la moda cayó en la opción c) 8 o 9 con un 44.2%, lo que indica que cuando la agresión es POCA casi el 50% de la muestra obtienen calificaciones de 8 o 9. Mientras que el promedio de las calificaciones que se obtienen, en este caso esta dado por la opción b) 5 o menos, lo que indica que cuando la agresión se da en un primer nivel(POCO) las calificaciones que los niños obtienen en promedio son de 5 o menos. La opción a) 6 o 7, tuvo un porcentaje de 30.8%.

Gráfica No. 22. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 19.**
 Relación del segundo nivel de agresión(REGULAR) con las calificaciones obtenidas por los niños.

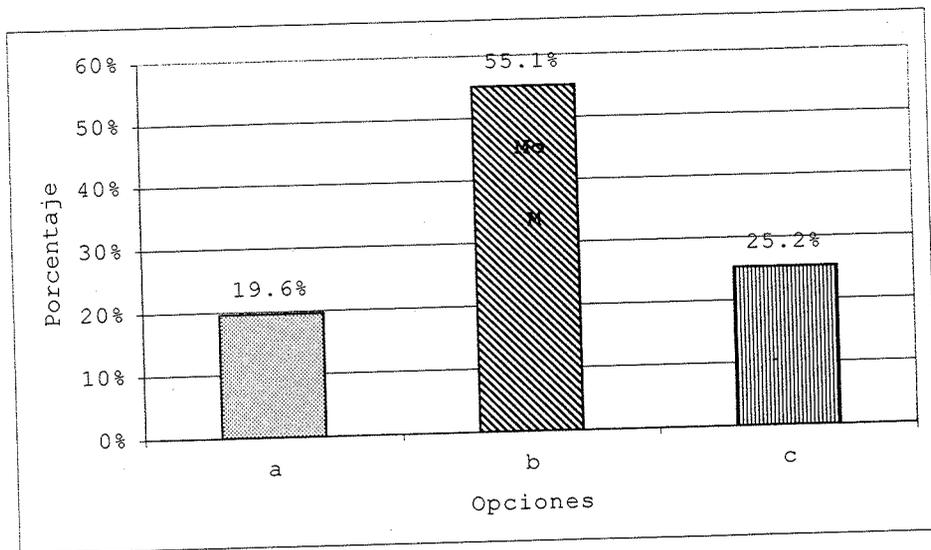


La gráfica muestra el porcentaje de la relación que existe entre el segundo nivel de agresión(REGULAR) y las calificaciones obtenidas por los niños.

- a) 6 o 7-51.0%
- b) 5 o menos-20.2%
- c) 8 o 9-28.8%

La moda se encontró dentro de la opción a) 6 o 7 con un porcentaje de 51.0%, lo que indica que cuando se da la agresión en un segundo nivel(REGULAR) poco más del 50% de la muestra obtienen calificaciones de 6 o 7. Mientras que en promedio, cuando este tipo de agresión se presenta las calificaciones que obtienen, dada por la opción b) 5 o menos, está representada por la media con un porcentaje de 20.2%. La opción c) 8 o 9 registra un porcentaje de 28.8%.

Gráfica No. 23. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 20.**
 Relación del tercer nivel de agresión(MUCHO) con las calificaciones obtenidas por los niños.

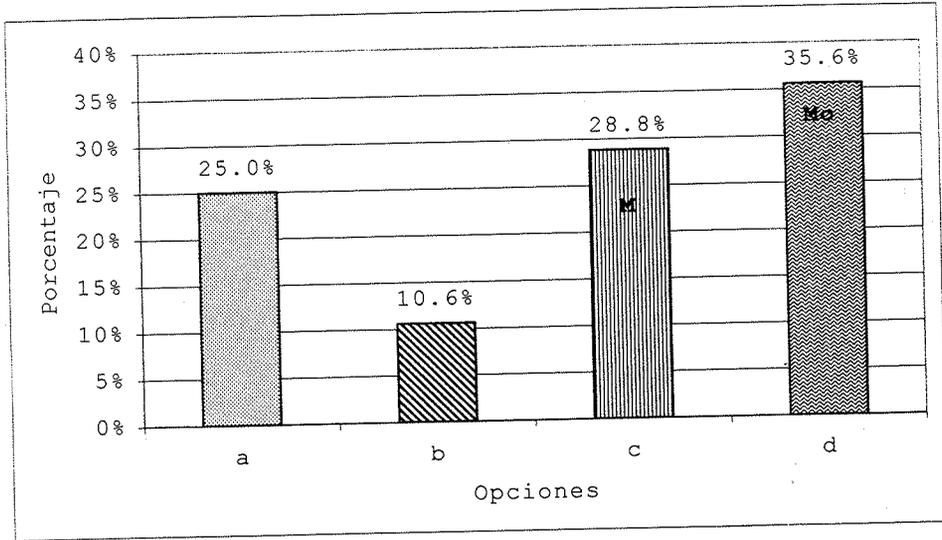


La gráfica muestra el porcentaje de la relación que existe entre el tercer nivel de agresión(MUCHO) y las calificaciones obtenidas por los niños.

- a) 6 o 7-19.6%
- b) 5 o menos-55.1%
- c) 8 o 9-25.2%

La moda al igual que la media se encontró en la opción b) 5 o menos con un porcentaje de 55.1%, lo que indica que cuando se da la agresión en un tercer nivel(MUCHO) poco más del 50% de la muestra obtiene calificaciones de 5 o menos. Mientras que en promedio la misma opción es considerada como la calificación obtenida por los niños cuando se les pega mucho. Una cuarta parte(opción c) 25.2%) de la muestra dijo que obtenían calificaciones de 8 o 9 cuando se les pegaba mucho, y sólo un 19.6% dijo que obtenía calificaciones de 6 o 7, cuando este tipo de agresión se presenta.

Gráfica No. 24. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 21.**
Relación del primer nivel de agresión(POCO) con la realización de las tareas.

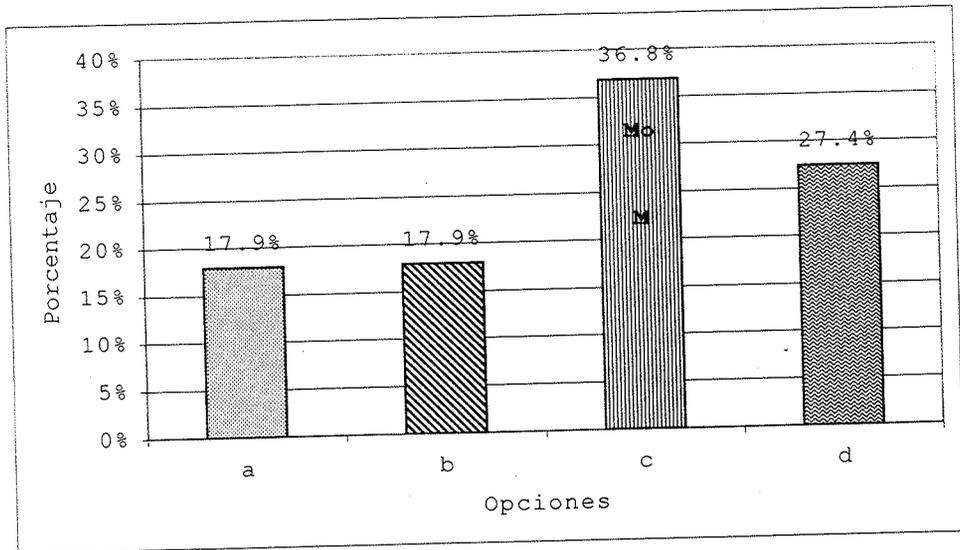


La gráfica presenta el porcentaje de la relación entre el primer nivel de agresión(POCO) con la realización de tareas.

- a)Regular e incompleta-25.0%
- b)Bien e incompleta-10.6%
- c)Regular y completa-28.8%
- d)Bien y completa-35.6%

La moda cayó en la opción d)Bien y completa con un porcentaje de 35.6%. Lo que indica que cuando se da la agresión en un primer nivel(poco) realizan bien y completa su tarea. La media se encontró en la opción c)Regular y completa con un porcentaje de 28.8%, lo cual indica que cuando se ejerce poca agresión hacia el niño, la forma en como realiza su tarea es regular y completa. Un 25.0% reportó que hacía regular e incompleta la tarea cuando se le agredía poco, mientras que el 10.6% dijo que la hacía bien e incompleta.

Gráfica No. 25. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 22.**
 Relación del segundo nivel de agresión(regular) con la
 realización de las tareas.

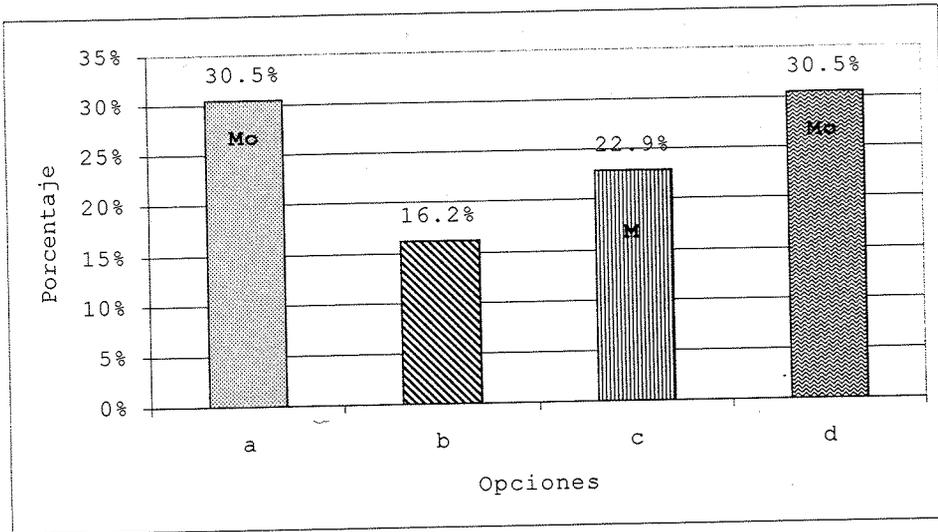


La gráfica presenta el porcentaje de la relación entre el segundo nivel de agresión(REGULAR) con la realización de tareas.

- a)Regular e incompleta-17.9%
- b)Bien e incompleta-17.9%
- c)Regular y completa-36.8%
- d)Bien y completa-27.4%

Tanto la moda como la media se encontró en la opción c)Regular y completa con un porcentaje de 36.8%, lo cual indica que cuando se presenta la agresión en un segundo nivel (REGULAR) la forma en que realizan la tarea los niños es de manera regular y completa. Mientras que el promedio de estas opciones de igual manera fue que las realizaban regular y completa cuando se les agredía de manera regular. Las opciones a)Regular e incompleta y b)Bien e incompleta tuvieron el mismo porcentaje(17.9%). Mientras que la opción d)Bien y completa tuvo un porcentaje de 27.4%.

Gráfica No. 26. **Porcentaje de respuestas a la pregunta 23.**
Relación del tercer nivel de agresión(MUCHO) con la realización de las tareas.



Esta gráfica muestra la relación del tercer nivel de agresión(MUCHO) con la realización de las tareas.

- a)Regular e incompleta-30.5%
- b)Bien e incompleta-16.2%
- c)Regular y completa-22.9%
- d)Bien y completa-30.5%

La moda se encontró en la opción a)Regular e incompleta y en la opción d)Bien y completa con un porcentaje de 30.5% en cada opción, lo que indica que cuando ocurre el tercer nivel de agresión(MUCHO), existen niños que frecuentemente hacen su tarea regular e incompleta como niños que caen en el otro extremo la realizan bien y completa. Mientras que la media cayó en la opción c) Regular y completa representada por un 22.9% de la muestra, lo que indica que este porcentaje de la muestra hace la tarea regular y completa, cuando la agresión se presenta en un tercer nivel.

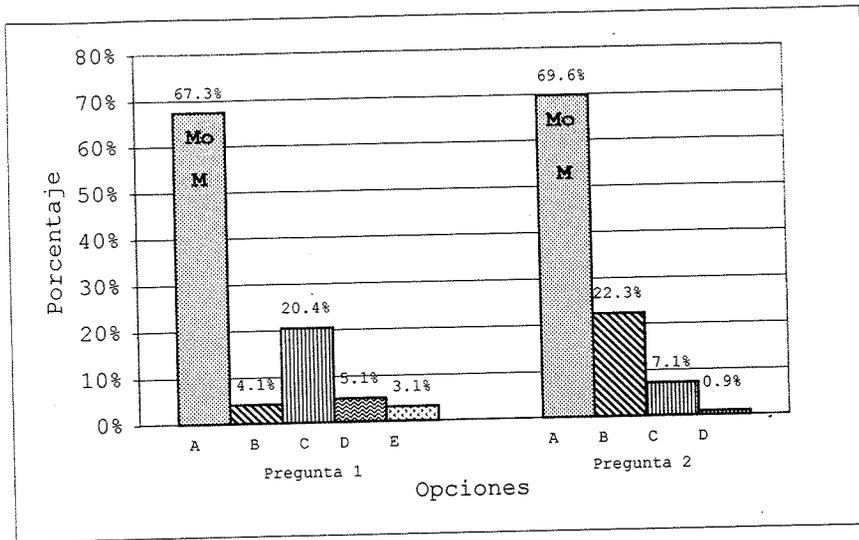
4.3 Análisis por grupo de preguntas.

Esta segunda parte de análisis, por grupo de preguntas, se refiere a la explicación de cada pregunta de acuerdo a la relación interna establecida con otras preguntas conforme a la estructura general de construcción del instrumento; esto es, cada pequeño grupo de preguntas, analiza aspectos de forma parcial de cada una de las dos variables de estudio, de esta forma se establecieron, 10 pequeños grupos de preguntas, donde el análisis se llevó a cabo de la siguiente manera:

- 1) Preguntas 1 y 2. Donde se describe a la persona responsable de los estudios del niño y el tipo de relación entre ambas.
- 2) Preguntas 9 y 10. El niño describe si es la misma persona la que es responsable de sus estudios la que lo agrede y la forma en que es agredido.
- 3) Preguntas 12, 18 y 21. Estas preguntas describen la agresión en un primer nivel y su relación con las calificaciones, así como la realización de tareas del niño.
- 4) Preguntas 13, 19 y 22. Describen la forma de agresión en un segundo nivel con relación a las calificaciones, así como la realización de tareas del niño.
- 5) Preguntas 14, 20 y 23. Se describe la forma de agresión en un tercer nivel y su relación con las calificaciones, así como la realización de tareas del niño.
- 6) Preguntas 15, 16 y 17. Se describe la frecuencia de los tres niveles de agresión.
- 7) Preguntas 6, 7 y 8. Se describe la frecuencia, calidad y cantidad de las tareas.
- 8) Preguntas 3, 4 y 5. Se describe la frecuencia con la que los niños obtienen calificaciones de 8 o 9, 7 o 6 y 5 o menos.
- 9) Preguntas 18, 19 y 20. Se describe la relación de los tres niveles de agresión con las calificaciones obtenidas por los niños.
- 10) Preguntas 21, 22 y 23. Se describe la relación de los tres niveles de agresión con la realización de tareas.

A continuación se presentan las correspondientes gráficas de los puntos anteriormente descritos.

Gráfica No.27. Análisis de la persona responsable de los estudios del niño (pregta. 1) y tipo de relación (pregta. 2).



Pregunta 1

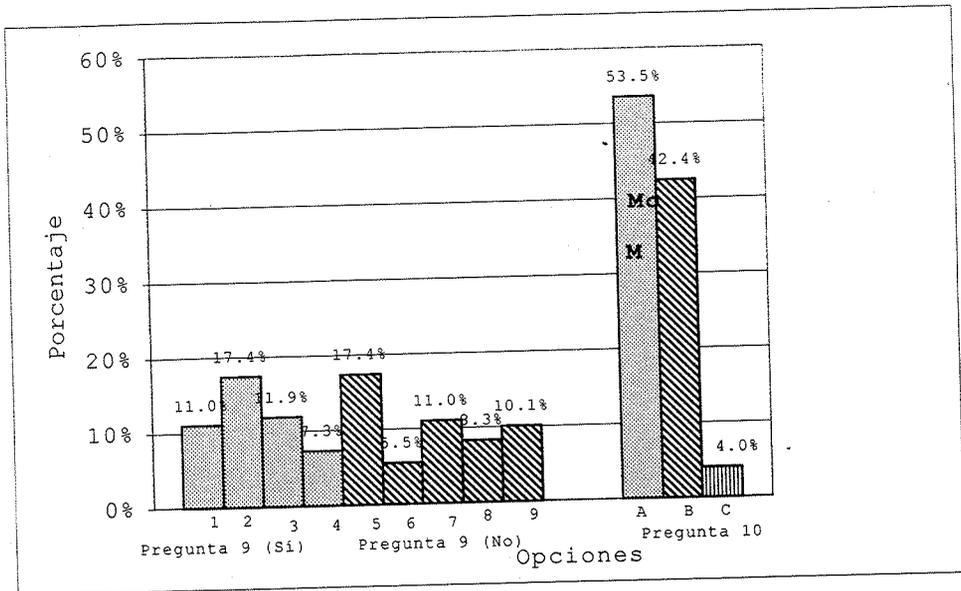
- A) Mamá (67.3%)
- B) Papá (4.1%)
- C) Padres (20.4%)
- D) Hermana (5.1%)
- E) Hermano (3.1%)

Pregunta 2

- A) Muy bien (69.6%)
- B) Bien (22.3%)
- C) Regular (7.1%)
- D) Mal (.9%)

Los porcentajes de estas gráficas, muestran que la Mamá es la persona quien tiene una mayor responsabilidad de los estudios del niño representado con un 67.3% y la relación que existe entre la persona responsable de los estudios del niño, se registra que la relación es muy buena reflejado por un porcentaje mayor del 50% (69.6%).

Gráfica No. 28. Análisis de la percepción del niño de sí es la persona que está al pendiente de sus estudios la que lo agrade (pregta. 9) y forma de agresión (pregta.10).



Pregunta 9

- 1) Sí, sin explicación alguna(11.0%)
- 2) Sí, por mi mala conducta(17.4%)
- 3) Sí, por mis malas calificaciones y estudios(11.9%)
- 4) Sí, por mi bien(7.3%)
- 5) No, sin explicación alguna(17.4%)
- 6) No, porque no existe razón(5.5%)
- 7) No, por mi buena conducta(11.0%)
- 8) No, por mis buenas calificaciones y estudios(8.3%)
- 9) No, por que es paciente(10.1%)

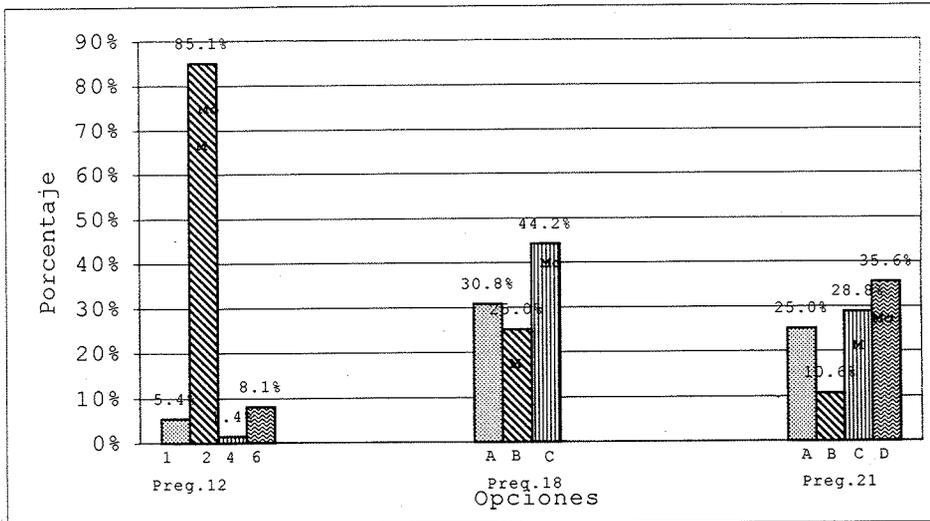
Pregunta 10

- A) Con sus manos y/o pies(53.5%)
- B) Con alguna cosa(42.4%)
- C) Con alguna cosa y además con sus manos y/o pies(4.0%)

Quando los niños afirman que la persona que esta al pendiente de sus estudios es la misma la que los agrade, refieren que se da la agresión por su mala conducta con un 17.4%. Quando los niños dicen que no es la misma persona que esta al pendiente de sus estudios la que los agrade, lo expresen sin explicación alguna con 17.4%. Por lo que es posible pensar que verdaderamente esa persona que los agrade quizá represente no sólo el 17.4% sino, un poco más, dado el otro 17.4% en donde prácticamente no hay

explicación alguna. Cuando los niños perciben que es la misma persona la que esta al pendiente de sus estudios la que los agrede y aún los niños que no lo percibían así, externaron en la pregunta 10 un 53% de la muestra que los agredían con las manos y/o pies.

Gráfica No. 29. Análisis de la forma de pegar en un primer nivel (Pregta. 12), relación del primer nivel de agresión (POCO) con las calificaciones obtenidas por los niños (Pregta.18) y relación del primer nivel de agresión con la realización de las tareas (Pregta. 21).



Pregunta 12

- 1) Suave, poco (5.4%)
- 2) Sólo con la mano (85.1%)
- 3) Casi nunca me pegan (1.4%)
- 4) Sólo me regañan (8.1%)

Pregunta 18

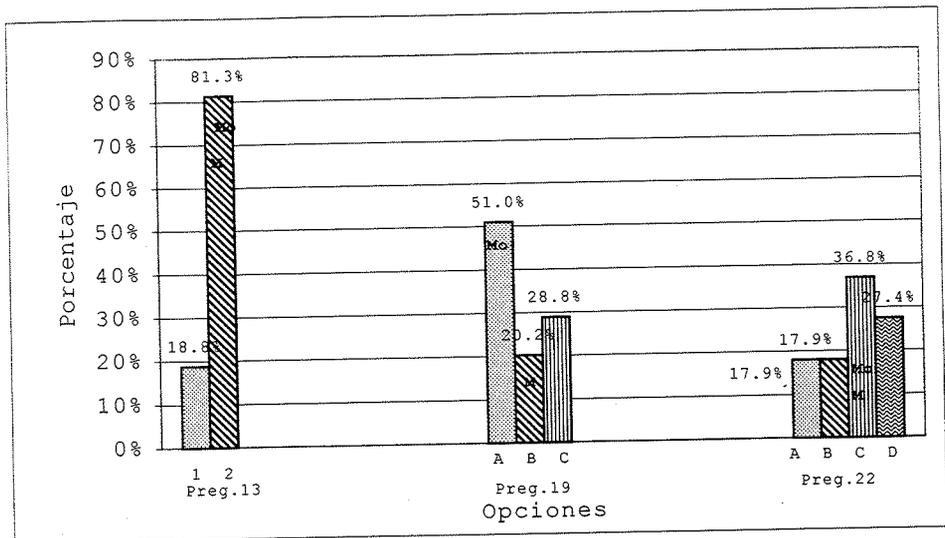
- a) 6 o 7 (30.8%)
- b) 5 o menos (25.0%)
- c) 8 o 9 (44.2%)

Pregunta 21

- a) Regular e incompleta (25.0%)
- b) Bien e incompleta (10.6%)
- c) Regular y completa (28.8%)
- d) Bien y completa (35.6%)

Cuando la agresión se presenta en un primer nivel (POCO), la mayor parte de la muestra (85.1%) refiere que sólo es con la mano cuando se les agrede poco y las calificaciones que más se obtienen cuando este tipo de agresión se presenta son de 8 o 9, y las tareas las realizan con mayor frecuencia (35.6%) bien y completa, cuando se presenta el primer nivel de agresión.

Gráfica No.30. Análisis de la forma de pegar en un segundo nivel (Pregta.13), relación del segundo nivel de agresión (REGULAR) con las calificaciones obtenidas por los niños (Pregta.19) y relación del segundo nivel de agresión con la realización de las tareas (Pregta.22).



Pregunta 13

- 1) Regular, no tan duro (18.8%)
- 2) Con las manos o con alguna cosa (81.3%)

Pregunta 19

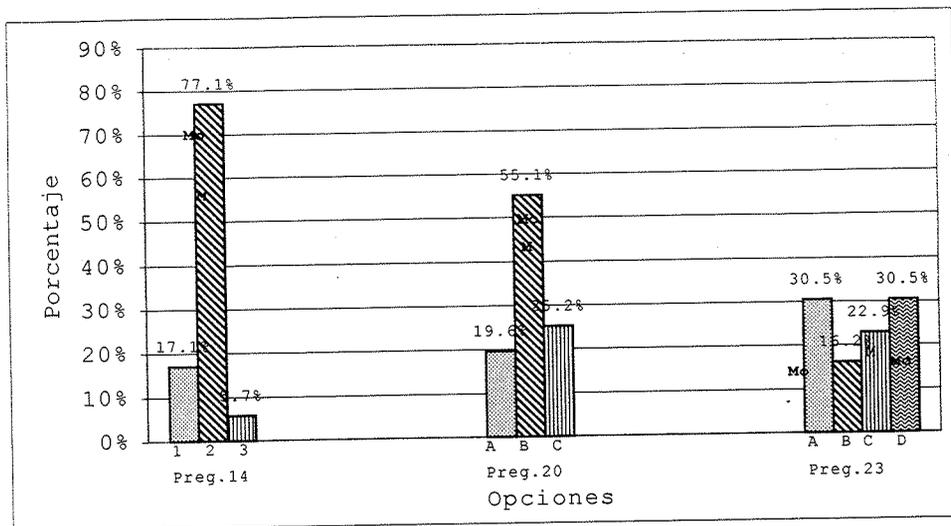
- a) 6 o 7 (51.0%)
- b) 5 o menos (20.2%)
- c) 8 o 9 (28.8%)

Pregunta 22

- a) Regular e incompleta (17.9%)
- b) Bien e incompleta (17.9%)
- c) Regular y completa (36.8%)
- d) Bien y completa (27.4%)

Cuando la agresión se presenta en un segundo nivel (REGULAR), la mayor parte de la muestra (81.3%) refiere que se da con las manos o con alguna cosa, las calificaciones que obtienen, cuando este segundo nivel de agresión se presenta son en promedio de 5 o menos. Mientras que las tareas en promedio (36.8%) las realizan regular y completa.

Gráfica No.31. Análisis de la forma de pegar en un tercer nivel (Pregta. 14), relación del tercer nivel de agresión (MUCHO) con las calificaciones obtenidas por los niños (Pregta.20) y relación del tercer nivel de agresión con la realización de las tareas (Pregta.23).



Pregunta 14

- 1) Muy fuerte, duro (17.1%)
- 2) Con alguna cosa (77.1%)
- 3) Me duele mucho (5.7%)

Pregunta 20

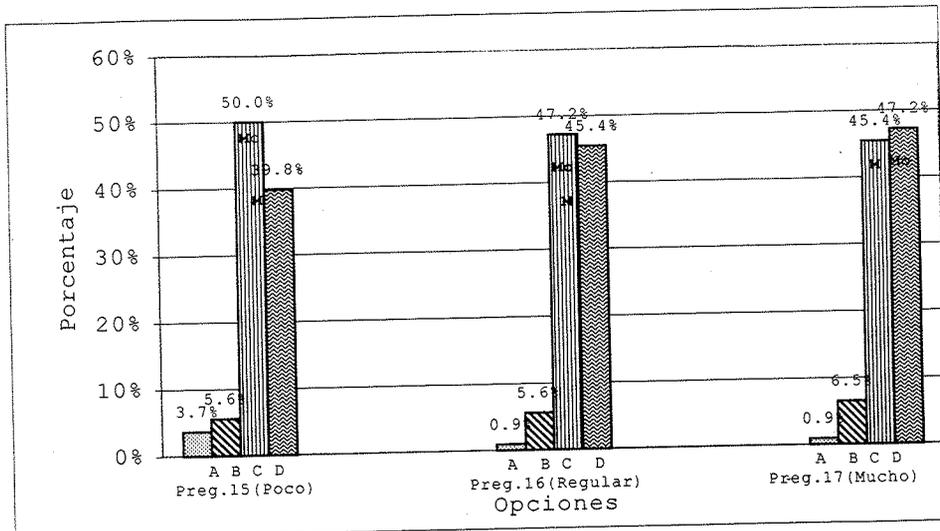
- a) 6 o 7 (19.6%)
- b) 5 o menos (55.1%)
- c) 8 o 9 (25.2%)

Pregunta 23

- a) Regular e incompleta (30.5%)
- b) Bien e incompleta (16.2%)
- c) Regular y completa (22.9%)
- d) Bien y completa (30.5%)

Quando la agresión es un tercer nivel (MUCHO), la mayor parte de la muestra (77.1%) refiere que la agresión es con alguna cosa, cuando se presenta este tercer nivel de agresión las calificaciones que obtienen los niños son de 5 o menos, mientras que las tareas las realizan tanto regular e incompleta, como bien y completa ambos con un 30.5%.

Gráfica No.32. Análisis de la frecuencia de los tres niveles de agresión: Poco(preg.15), Regular(preg. 16) y Mucho(preg.17).



Pregunta 15

- A) Siempre (3.7%)
- B) Casi siempre (5.6%)
- C) A veces (50.0%)
- D) Casi nunca (39.8%)

Pregunta 16

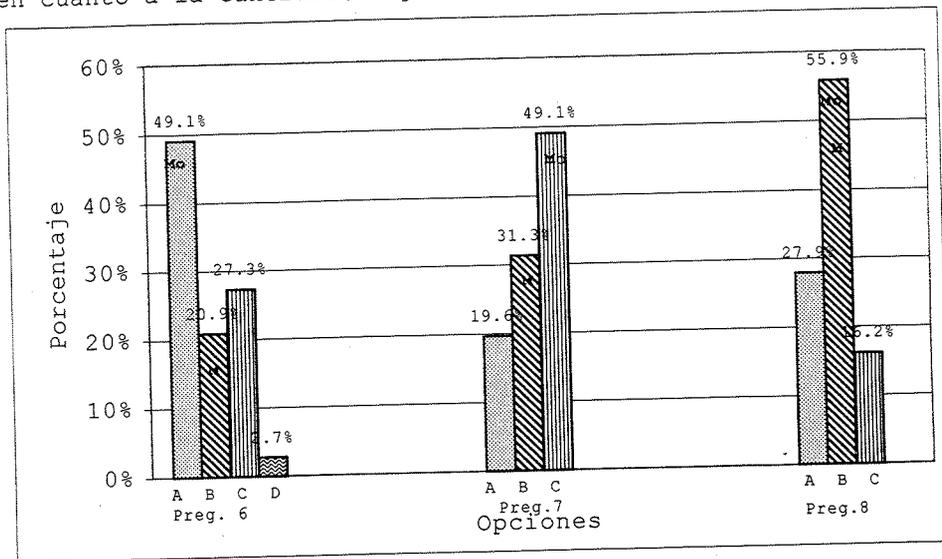
- A) Siempre (.9%)
- B) Casi siempre (5.6%)
- C) A veces (47.2%)
- D) Casi nunca (45.4%)

Pregunta 17

- A) Siempre (.9%)
- B) Casi siempre (6.5%)
- C) A veces (45.4%)
- D) Casi nunca (47.2%)

Esta gráfica presenta, la frecuencia con que ocurren los tres niveles de agresión, donde la agresión en un primer nivel (POCO) se presenta en un 50% a veces al igual que la agresión en un segundo nivel (REGULAR) con 47.2%. Y la agresión en un tercer nivel (MUCHO) se presenta (47.2%) casi nunca y a veces (45.4%), en un porcentaje por debajo del 50% de la muestra. Lo que indica que los tres niveles de agresión se presentan a veces, sólo que el tercero a excepción de los dos primeros casi nunca se presenta.

Gráfica No.33. Análisis de las preguntas 6, 7 y 8. Frecuencia con que se realizan las tareas(Pregta. 6), calidad en la realización de las tareas(Pregta. 7) y realización de las tareas en cuanto a la cantidad(Pregta.8).



Pregunta 6

- A) Siempre las hago(49.1%)
- B) Casi siempre las hago(20.9%)
- C) A veces las hago(27.3%)
- D) Casi nunca las hago(2.7%)

Pregunta 7

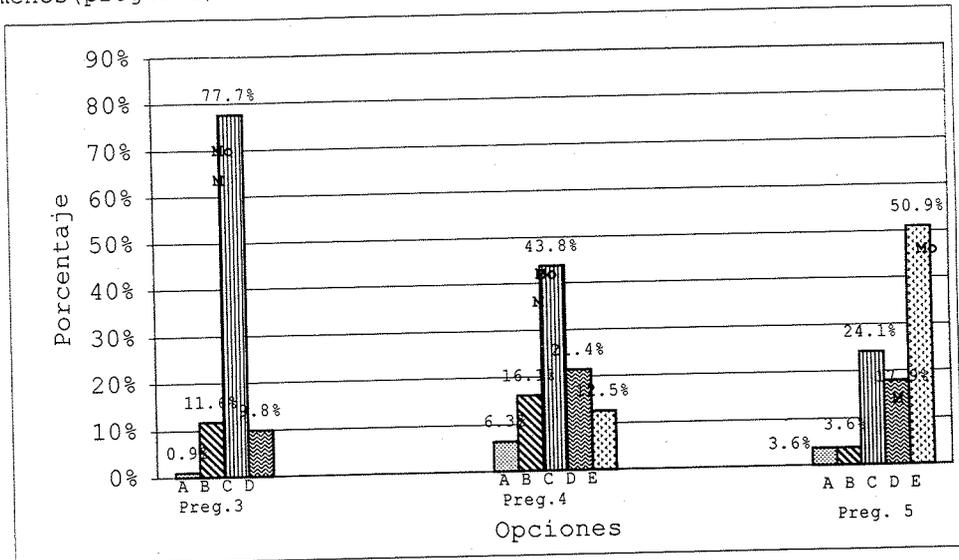
- A) Muy bien(19.6%)
- B) Bien(31.3%)
- C) Regular(49.1%)

Pregunta 8

- A) Muy completa(27.9%)
- B) Completa(55.9%)
- C) Más o menos completa(16.2%)

Esta gráfica presenta la frecuencia, la calidad y cantidad con que se realizan las tareas. La muestra de estudio expresó en un porcentaje mayor(49.1%) y con mayor frecuencia que siempre hacía las tareas. En cuanto a calidad de las tareas las realizan en promedio bien pero sin embargo la tendencia de la mayoría fue hacia realizarlas de forma regular. En cuanto a cantidad de las tareas, la muestra de estudio expresó con un porcentaje del más de 50%(55.9%) que la hacían completa, siendo así tanto en promedio como el valor más frecuente el que la hacían completa.

Gráfica No.34. Análisis de la frecuencia de calificaciones 8 o 9 en exámenes (Pregta 3), frecuencia de calificaciones 7 o 6 en exámenes (Pregta 4) y frecuencia de calificaciones de 5 o menos (pregta.5).



Pregunta 3

- a) Siempre (.9%)
- b) Casi siempre (11.6%)
- c) A veces (77.7%)
- d) Casi nunca (9.8%)

Pregunta 4

- a) Siempre (6.3%)
- b) Casi siempre (16.1%)
- c) A veces (43.8%)
- d) Casi nunca (21.4%)
- e) Nunca (12.5%)

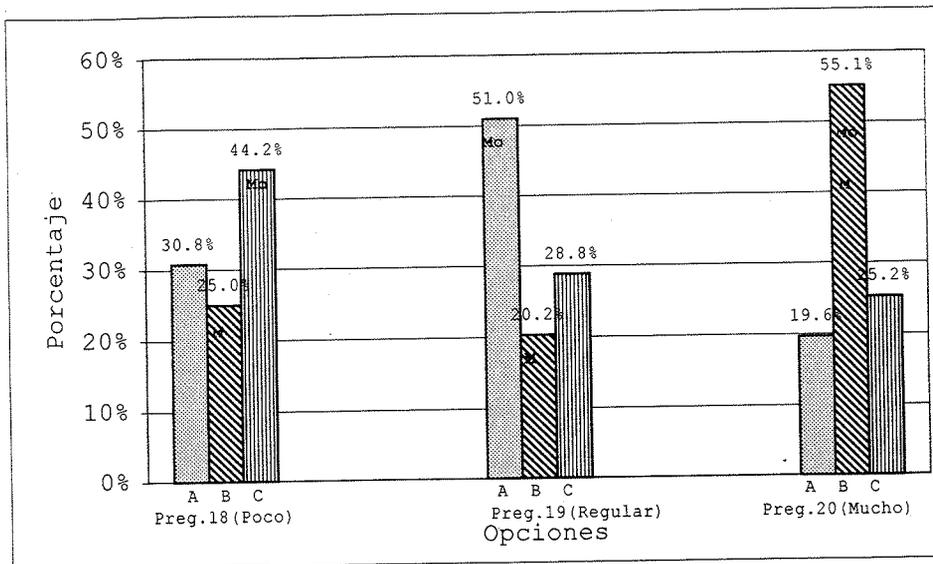
Pregunta 5

- a) Siempre (3.6%)
- b) Casi siempre (3.6%)
- c) A veces (24.1%)
- d) Casi nunca (17.9%)
- e) Nunca (50.9%)

Esta gráfica presenta la frecuencia con que la muestra de estudio, obtuvo tanto en promedio como con mayor frecuencia, calificaciones de 8 o 9, representado por la opción a veces con 77.7%, y también a veces obtiene calificaciones de 7 o 6 (43.8%) tanto en promedio como la frecuencia más común.

Finalmente, según el promedio de la muestra casi nunca obtiene calificaciones de 5 o menos, además la mayor parte de la muestra (50.9%) alude a nunca obtener calificaciones de 5 o menos.

Gráfica No.35. Análisis de la relación de los tres niveles de agresión: poco(preg.18), regular(preg.19) y mucho(preg.20) con las calificaciones obtenidas por los niños.



Pregunta 18

- a) 6 o 7 (30.8%)
- b) 5 o menos (25.0%)
- c) 8 o 9 (44.2%)

Pregunta 19

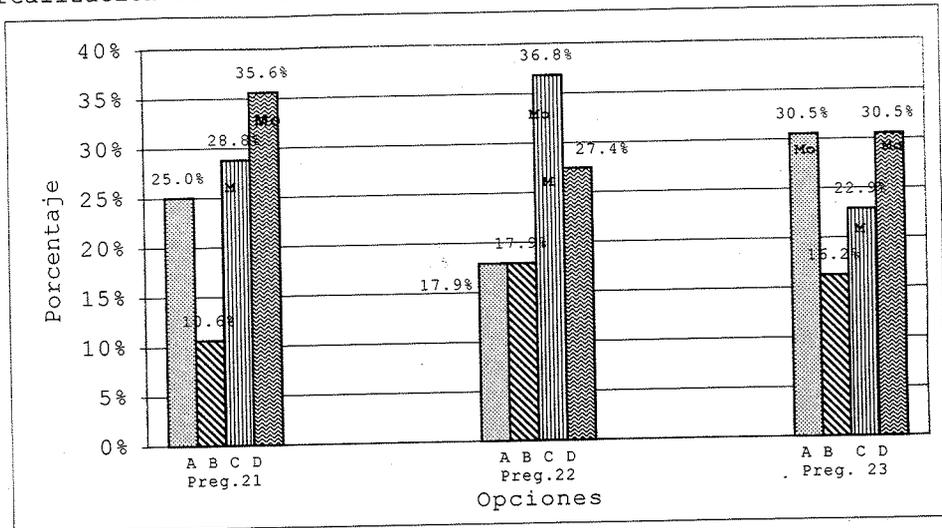
- a) 6 o 7 (51.0%)
- b) 5 o menos (20.2%)
- c) 8 o 9 (28.8%)

Pregunta 20

- a) 6 o 7 (19.6%)
- b) 5 o menos (55.1%)
- c) 8 o 9 (25.2%)

Esta gráfica presenta la relación entre los tres niveles de agresión (poco, regular y mucho) con las calificaciones obtenidas por los niños. Cuando se presenta la agresión en un primer nivel, las calificaciones con mayor frecuencia obtenidas por los niños son de 8 o 9 y en promedio de 5 o menos. Cuando se presenta la agresión en un segundo nivel de agresión, las calificaciones con mayor frecuencia obtenidas por los niños son de 6 o 7 y en promedio de 5 o menos. Y cuando se presenta la agresión en un tercer nivel de agresión, las calificaciones obtenidas por los niños tanto con mayor frecuencia como en promedio fueron de 5 o menos.

Gráfica No. 36. Análisis de la relación de los tres niveles de agresión: poco (preg.21), regular (preg.22) y mucho (preg.23) con la realización de tareas.



Pregunta 21

- a) Regular e incompleta (25.0%)
- b) Bien e incompleta (10.6%)
- c) Regular y completa (28.8%)
- d) Bien y completa (35.6%)

Pregunta 22

- a) Regular e incompleta (17.9%)
- b) Bien e incompleta (17.9%)
- c) Regular y completa (36.8%)
- d) Bien y completa (27.4%)

Pregunta 23

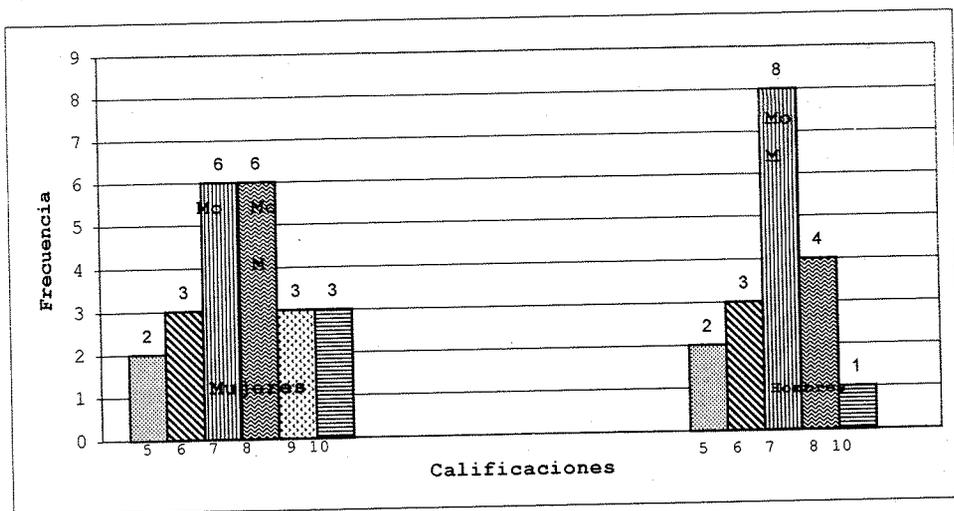
- a) Regular e incompleta (30.5%)
- b) Bien e incompleta (16.2%)
- c) Regular y completa (22.9%)
- d) Bien y completa (30.5%)

Esta gráfica presenta la relación entre los tres niveles de agresión (poco, regular y mucho) con la realización de tareas. Cuando ocurre la agresión en un primer nivel, la tarea la realizan en promedio regular y completa, mientras que con mayor frecuencia la realizan, bien y completa. Cuando se presenta la agresión en un segundo nivel de agresión, la tarea la realizan tanto en promedio como con mayor frecuencia regular y completa. Finalmente, cuando se da la agresión en un tercer nivel de agresión se registraron por igual dos opciones como la misma

moda, siendo opciones que presentan información opuesta, donde se muestra que la tarea se realiza regular e incompleta(a) y la otra moda presenta que la tarea se realiza bien y completa(d). En promedio cuando se presenta este tercer nivel de agresión, la tarea la realizan regular y completa.

+4.4 Evaluaciones obtenidas de los niños.

Gráfica No.37. Frecuencia de calificaciones de los niños de cuarto grado.



Calificaciones/Mujeres

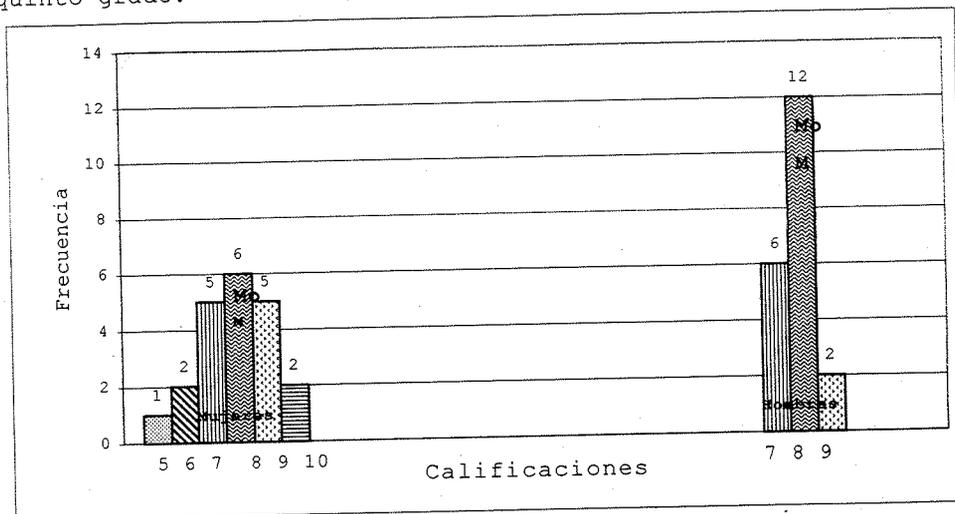
Calificaciones/Hombres

- 5-2
- 6-3
- 7-6
- 8-6
- 9-3
- 10-3

- 5-2
- 6-3
- 7-8
- 8-4
- 10-1

Esta gráfica muestra las calificaciones de los niños de cuarto grado, en ambas gráficas se observa que las mujeres como los hombres, tienen como calificación mínima 5 y como máxima 10. Con relación a la gráfica de las mujeres, la media se encuentra en 8($7.6=8$) y se presentan dos modas, 7 y 8 de calificación. Con relación a la gráfica de los hombres a pesar de que obtienen calificaciones de 6,7,8 y 10, la calificación de 9 no se presenta. A diferencia de las mujeres el promedio de los hombres es de 7($7.0=7$).

Gráfica No.38. Frecuencia de calificaciones de los niños de quinto grado.



Calificaciones/Mujeres

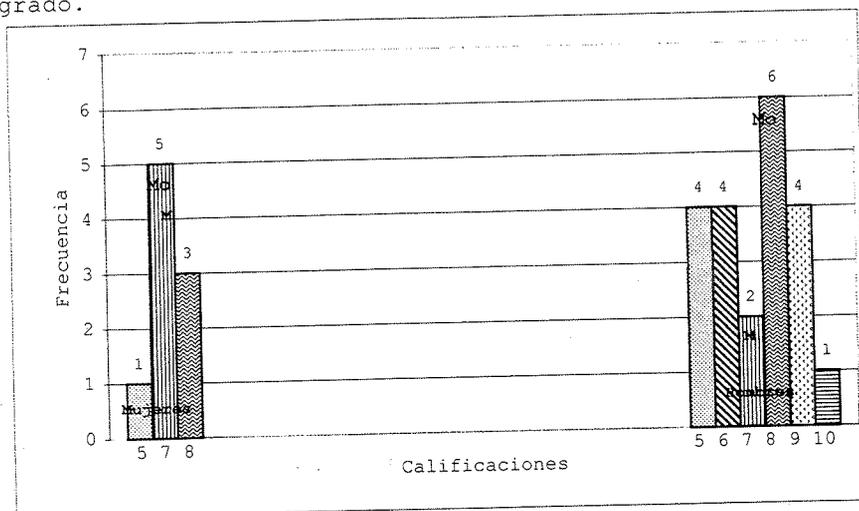
Calificaciones/Hombres

- 5-1
- 6-2
- 7-5
- 8-6
- 9-5
- 10-2

- 7-6
- 8-12
- 9-2

Esta gráfica muestra las calificaciones de los niños de quinto grado, donde las mujeres tienen como calificación mínima 5 y la calificación máxima es 10, mientras que la media se registro en 8 ($7.8=8$) y de igual forma la moda. En la gráfica correspondiente a los hombres la calificación mínima fue de 7 y el valor máximo es de 9, mientras que la media ($7.8=8$) y la moda se encontró en la calificación de 8. De acuerdo a la gráfica de las mujeres que a pesar de que obtienen calificaciones de 5 también logran obtener calificaciones de 9 y 10, teniendo un promedio de 8. Mientras que los hombres no obtienen calificaciones de 6 y si obtienen calificaciones 8 o 9, pero no logran obtener calificaciones de 10. Finalmente ambos sexos obtienen como promedio calificación de 8.

Gráfica No.39. Frecuencia de calificaciones de los niños de sexto grado.



Calificaciones/Mujeres

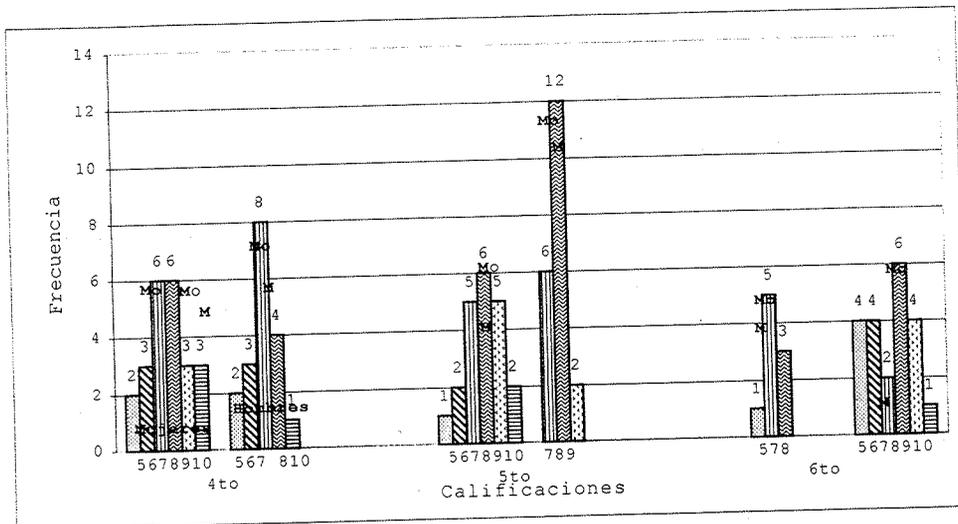
Calificaciones/Hombres

5-1
7-5
8-3

5-4
6-4
7-2
8-6
9-4
10-1

Esta gráfica muestra las calificaciones de los niños de sexto grado, donde la calificación mínima de las mujeres es de 5 y la calificación máxima fue de 8, mientras que la media ($7.1=7$) se registro en 7 y al igual que la moda. En la gráfica correspondiente a los hombres la calificación mínima fue 5 y la calificación máxima fue de 10, mientras que la media fue de $7(7.2=7)$ y la moda se encontró en de 8. De acuerdo a la gráfica de las mujeres, registran calificaciones de 5 y no obtienen calificaciones de 6, 9 o 10, obteniendo como promedio calificación de 7. Mientras que los hombres obtienen calificaciones también de 5, ellos logran obtener calificaciones de 9 y 10, pero sin en cambio obtienen 7 como promedio de calificación, al igual que las mujeres.

Gráfica No.40. Frecuencia de calificaciones de los tres grados: cuarto, quinto y sexto.



La gráfica correspondiente a 4to grado, indica que obtienen el mismo número de niños que obtienen 5 de calificación; las mujeres en contraste con los hombres que obtienen 9 de calificación mientras que los hombres no obtienen algún 9. Por otro lado las mujeres en promedio obtienen 8 y los hombres 7, lo cual indica que las mujeres obtienen de alguna manera mejor calificación.

La gráfica correspondiente a los alumnos de 5to grado indica que las mujeres obtienen más baja calificación, siendo 5 en contraste con los hombres que obtienen como mínimo 7, sin embargo las mujeres obtienen 10 y los hombres no. En este grado escolar ambos sexos obtienen 8 como promedio.

La gráfica correspondiente a los niños de 6to grado indica que las mujeres obtienen calificaciones más bajas en contraste con los hombres, ya que no se registra que obtengan calificaciones de 9 o 10. Sin embargo el promedio para ambos sexos es de 7. En general se puede decir que las calificaciones que obtienen los niños de los tres grados (4to, 5to y 6to) son de 7 y 8.

4.5 Análisis por variable derivado del análisis de frecuencias.

A continuación se presenta un análisis general de las respuestas en tres apartados: los dos primeros aluden al análisis correspondiente por variable de forma independiente, y el tercero refiere al análisis en conjunto de las dos variables de estudio.

4.5.1 Percepción del maltrato físico infantil.

De acuerdo a los resultados proporcionados por las gráficas, al hacer el cuestionamiento acerca de la forma en que es agredido el niño, la forma de agresión que más se presentó fue la agresión en un primer nivel, no instrumental (con alguna parte del cuerpo); es decir, con las manos y/o pies, a pesar de que algunos niños dijeron no ser agredidos por la misma persona que está al pendiente de sus estudios, en la siguiente pregunta dicen de qué forma se les pega, lo cual podría indicar que pueden ser realmente agredidos por la misma persona o por otra.

A pesar de que sólo 68 niños de los 112 pudieron expresar la diferenciación sobre alguna de las tres formas de agresión (poca, regular y mucha) se pudo identificar los tres niveles de agresión con las respuestas de estos 68 niños. Donde, el primer nivel de agresión (POCO) estuvo descrito por la agresión que es suave y la duración es poca, siendo sólo con la mano, la frecuencia que describe a este nivel de agresión es casi nunca; presentándose además agresión verbal. El segundo nivel de agresión (REGULAR) estuvo descrito por la agresión que es regular, es decir no tan dura y se ejecuta con las manos o con alguna cosa. Y el tercer nivel de agresión está descrito por la agresión que se da muy fuerte o duro, con alguna cosa y este nivel a diferencia de los otros refiere a que el dolor es mucho.

La frecuencia fue otro indicador del maltrato físico, registrándose que la agresión en un primer nivel (poco) y en un segundo nivel (regular) se presentaba a veces y cuando es en un tercer nivel (mucho) se presentaba casi nunca y a veces.

4.5.2 Rendimiento escolar.

La persona responsable de los estudios del niño, de acuerdo con los resultados obtenidos es la Mamá, mientras que la relación entre el niño y ésta es muy buena.

Con respecto a las calificaciones de los exámenes, los niños obtienen a veces calificaciones de 8 o 9 y de 7 o 6, mientras que nunca o casi nunca obtienen calificaciones de 5 o menos. Estas calificaciones no concuerdan con las calificaciones que registraron los profesores de las evaluaciones en general, ya que

al niño se le pregunto con relación a las calificaciones que obtuvo en sus exámenes; mientras que las calificaciones del profesor contemplan exámenes, asistencia, participación entre otros aspectos. Sólo 10 niños obtienen calificación 5. A pesar de que hay 7 niños que obtuvieron calificación de 10, el rendimiento escolar de éstos es regular, mostrado por la calificación 7.

Con relación a las tareas, los niños reportaron de acuerdo a la realización general de las tareas que casi siempre o siempre hacían las tareas, con respecto a la calidad de las tareas, la hacían regular o bien y con respecto a la realización específica de las tareas, las realizaban completas. Lo que indica que los niños procuran terminar y hacer la tarea casi siempre aunque las realicen regular.

Los datos arrojados por el cuestionario proporcionaron porcentajes que reflejan un acercamiento a la posible relación entre las variables; sin embargo, con el fin de obtener datos que ayuden a determinar si existe relación entre las variables de estudio, se realizó una prueba de hipótesis de tipo ji-cuadrada de dos vías con más de dos niveles por variable.

4.6 Resultados de la prueba de hipótesis: Ji-Cuadrada($a \times b \times x^2$).

Para la prueba de Ji-cuadrada se considero la frecuencia y la forma de la agresión como criterios de representatividad de la variable percepción del maltrato físico, mientras que para el análisis de la variable rendimiento escolar se tomó en cuenta, las evaluaciones de los profesores que finalmente reflejan las calificaciones que los niños obtuvieron en sus exámenes.

De esta manera el valor de la ji-cuadrada calculada fue $x^2=5.89$, mientras que el valor de la ji-cuadrada de la tabla con 4 gl y con una probabilidad de $\alpha=0.5$ fue de 9.48 por lo tanto si $5.89 < 9.48$ no se rechaza la hipótesis nula. Considerando que la hipótesis nula menciona lo siguiente:

H_0 : La relación que existe entre la percepción de los niveles de maltrato físico y el rendimiento escolar de los niños que cursan el 4to, 5to y 6to año de educación primaria es negativa pues el maltrato físico no afecta el rendimiento escolar de los niños.

4.7 Análisis general de las variables de estudio.

El instrumento de investigación(cuestionario) proporcionó gran parte de información con lo que respecta a percepción que los niños tienen del maltrato ejercido por sus padres y la manera en que algunos aspectos del rendimiento escolar se manifiestan, de

esta manera los niños dijeron algunos motivos cuando aceptaban que eran agredidos por la misma persona que estaba al pendiente de sus estudios, entre ellos; que lo hacían por su mala conducta, por sus malas calificaciones, por su bien; otros no dieron explicación, mientras que los que dijeron que no eran agredidos por la misma persona, dijeron que no los agredían por su buena conducta, por sus buenas calificaciones, otros dijeron que no había razón de ser agredidos, dentro de los que dijeron que no eran agredidos por la misma persona que estaba al pendiente de sus estudios, hubo quienes no dieron ninguna explicación, probablemente estos últimos lo hicieron para no verse en problemas y tal vez sea otra persona la que los agrede. El hecho es que la mitad de la muestra(53.3%) en la siguiente pregunta dijo que se les agredía con las manos y/o pies, donde sólo el 17.4% manifestaron que era la misma persona que estaba al pendiente de sus estudios, lo que hace pensar que; primero, exista alguna otra razón por la que sean agredidos, pero no descrita y segundo, que los niños efectivamente son agredidos por otra persona que no está al pendiente de sus estudios.

Tanto las niñas como los niños mostraron un rendimiento escolar regular, lo que indica que la forma en como perciben el maltrato físico que sus padres ejercen hacia ellos, no se encuentra influenciado por el sexo.

Al relacionar las variables, maltrato físico y rendimiento escolar y establecer una lógica de si ocurre maltrato el rendimiento cómo se ve afectado. Esta relación se presentó así, cuando ocurre el primer nivel de agresión(poco), las calificaciones que los niños obtienen son de 8 o 9 y de 5 o menos.

Cuando ocurre el segundo nivel de agresión(regular), las calificaciones que los niños obtienen son de 6 o 7 y de 5 o menos.

Cuando la agresión es en un tercer nivel(mucho), las calificaciones obtenidas por los niños son de 5 o menos.

La relación de los tres niveles de agresión con la realización de las tareas en cuanto al primer nivel de agresión(poco), los niños realizan su tarea regular y completa, bien y completa. Cuando se presenta el segundo nivel de agresión(regular), los niños realizan su tarea regular y completa. Cuando se presenta el tercer nivel de agresión(mucho), se registraron tres respuestas diferentes, pues por un lado, los niños en promedio realizan su tarea regular y completa. Mostrándose además, dos tipos de respuestas diferente; pues por un lado las tareas se realizan regular e incompleta y además, bien y completa. Esto muestra como el rendimiento escolar del niño se manifiesta de acuerdo a la percepción del tercer nivel de agresión. Sin

embargo, los niveles opuestos de maltrato presentan cierta bipolaridad, pues así como se presenta en el primer nivel de agresión, niños que obtienen calificaciones de 5 o menos también hay quienes obtienen calificaciones de 8 o 9 al igual cuando se presenta el tercer nivel de agresión hay quienes hacen regular e incompletas sus tareas también hay quienes las realizan bien y completas, estos datos estarían indicando a cuestiones que refieren a la construcción del cuestionario, pues se detectó que hubo dificultad al tratar los niños de explicar la diferenciación entre los niveles de agresión, ya que cuando se les cuestionaba acerca de su rendimiento (tareas o exámenes) no tomaban en cuenta que la agresión de la que eran objetos, ya que se concretaban a responder como hacían las tareas o que calificaciones obtenían.

De acuerdo a los resultados del cuestionario, el rendimiento escolar se manifiesta divergencia de acuerdo con la percepción del maltrato infantil, pues por un lado el rendimiento puede manifestarse como bajo o alto, cuando se presenta el maltrato en tercer nivel, lo cual no quiere decir que este no se manifieste así, ya que algunos niños pueden realmente ser afectados, mientras que otros no. El hecho es que estos porcentajes presentan dos datos de representatividad (moda y media) y el optar por alguno de ellos, no justificaría la relación entre las variables. De esta manera, gracias a la prueba de hipótesis (Ji-cuadrada) se puede decir sí la relación entre las variables de estudio se relacionan.

De acuerdo a los resultados generados por la prueba de hipótesis se puede decir que el tipo de relación entre las variables: percepción del maltrato físico y rendimiento escolar no es significativa, por lo que la forma en cómo los niños perciban la agresión que sus padres o tutores ejercen hacia ellos no afecta su rendimiento escolar.

V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

El objetivo general de la investigación fue conocer la relación que existe entre la percepción de los niveles de maltrato físico que ejercen los padres o tutores de los niños que cursan 4to, 5to y 6to año de primaria con su rendimiento escolar. De acuerdo con los resultados, se pudo detectar que no hay relación significativa entre la percepción que el niño tiene de los niveles de maltrato físico con su rendimiento escolar.

En esta investigación no se encontró evidencia que proporcionará información sobre si se relacionan estas variables y probablemente sean otras las causas del rendimiento escolar. En este sentido se lograron cubrir los objetivos específicos.

Con relación al primer objetivo, se pudo describir la forma en cómo los niños perciben el maltrato infantil con respecto a su rendimiento escolar, se detectó que parte de la muestra, perciben que se les agrede por su conducta, por sus calificaciones y estudios. Mientras que otra parte de la muestra percibe del maltrato infantil, que no existe razón de ser maltratados, que no se les maltrata por su conducta, que no se les maltrata por sus estudios y calificaciones, además de que argumentaron que son pacientes sus padres y por eso no se les agrede.

Con respecto al segundo objetivo específico de investigación, se logró describir cada nivel de maltrato, aunque ninguna forma de agresión se encuentra relacionada con el rendimiento escolar, se logró detectar que la forma más frecuente de maltrato físico fue la agresión regular, donde esta agresión se caracteriza por ser instrumental o no instrumental. El nivel que refiere cuando la agresión es poca, alude que existe agresión verbal, mientras que en las otras formas de agresión este elemento no se registre. Aunque ninguna forma de maltrato se encuentra exenta de presentar agresión verbal, el nivel poco esta caracterizado por este elemento.

De acuerdo con la literatura revisada, la madre es quien está más tiempo con el niño y por ello sea la persona quien más lo reprima, en este estudio se pudo conocer que es la madre quien generalmente maltrata al niño, a pesar de que se registró que la relación entre el niño y la madre era muy buena.

La investigación hizo posible tener un acercamiento al maltrato físico infantil, ya que fue necesario tener presente nociones de

aquellos elementos que lo refieren y los factores que se encuentran interactuando para que se presente el fenómeno de maltrato infantil. Se realizó la construcción del instrumento de investigación de acuerdo con los elementos que la refieren, gracias a este, se obtuvo información muy valiosa, ya que como aplicador se desconoce cuales serán las respuestas de los niños, así éstas dieron pauta para cerrar las preguntas del cuestionario y no determinar información que por ser propia del niño, pueda errarse en la formulación del instrumento. Esta investigación se desarrollo con niños que no presentan la necesidad de ser atendidos en instituciones especializadas en maltrato infantil, por lo que se adapto el instrumento de investigación a las características de la población, pues son familias que a pesar de que exista agresión no es posible decir que sea necesaria la canalización a alguna institución, ya que los niveles de maltrato físico infantil establecidos y en particular el tercero no refieren a casos en los que los niños sufran lesiones graves.

Muchas veces los padres agreden a los niños pues no conocen el motivo de su conducta, el por que obtienen ciertas calificaciones, sus necesidades básicas, de hecho a veces no saben porque lloran y sí lo saben prefieren no hacer nada al respecto o los agreden, por razones no justificables. Existen situaciones aunque pequeñas (ciertas características de los niños, las propias necesidades del niño) son las que provocan momentos de irritabilidad en los padres que por no saber manejar, se tornan parte importante de las situaciones de maltrato.

Es posible que algunas veces no se percate a tiempo del fenómeno del maltrato, sino después de que éste ya haya sido identificado, pues se estuvo presentando como algo común. Los niños de la muestra presentaron cierta frecuencia dentro de los niveles de maltrato establecidos, lo cual no indica que no sean maltratados, como lo estaría adoptando alguna institución.

El rendimiento escolar estuvo dadó de manera objetiva por las evaluaciones que el profesor hace al niño al presentar exámenes o cumplir con tareas, al mismo tiempo que existe un carácter oculto de evaluar al niño, como resultado se tiene que las calificaciones que se registraron por parte de los profesores, muestran no sólo el rendimiento escolar del niño sino también reflejan parte de la currícula oculta.

La muestra estudiada mostró un rendimiento escolar regular, lo cual quiere decir que no existen indicios de que el rendimiento escolar sea bajo. En cambio, aquellos niños que presentaron un

rendimiento escolar bajo, probablemente tengan otro problema que los está aquejando, que pueden ser de carácter pedagógico, individual y/o social, pero el maltrato físico de acuerdo a la percepción que ellos tienen de éste, no es la causa.

Con respecto al rendimiento escolar, las calificaciones y tareas, fueron sólo algunos indicadores que se consideraron para abordar el rendimiento escolar de los niños, y gracias al instrumento de investigación se logró recopilar información que pudiera referirla, sin en cambio no son las únicas que hubieran respondido a la variable de rendimiento escolar, pues la participación del niño dentro y fuera del salón de clases, así como la asistencia, entre otras, pueden proporcionar información para el estudio de dicha variable.

El resultado obtenido de éxito o al fracaso está determinado por la causa que el niño atribuye, la percepción que el niño tiene de maltrato no es causa que el niño atribuya al motivo de sus logros y fracasos.

La motivación de rendimiento disminuye en los casos cuando el sujeto hace sus atribuciones a factores externos, por lo que se considera la percepción del maltrato como un factor interno, ya que su rendimiento escolar no se ve afectado.

El hecho de que la motivación del rendimiento escolar del niño no se deba a factores internos como la percepción (factor interno) que éste tiene del maltrato físico, entonces es posible que se deba al maltrato infantil, no como la percepción, sino como la forma objetiva de este (factor externo).

Sí la motivación juega un papel importante para que el niño muestre cierto rendimiento escolar, se puede decir que la muestra estudiada contaba con la motivación necesaria ya que su rendimiento escolar fue regular.

Sugerencias.

Al realizar la presente investigación se logró obtener conocimiento con respecto a las variables maltrato físico y rendimiento escolar, por lo que se propone tomar en cuenta para posteriores investigaciones el análisis previo de la historia familiar del niño, y detectar que sean niños maltratados físicamente, pues al no ser maltratados, no se puede hablar de maltrato sino más bien de algún tipo de agresión física que por su intensidad no se puede caracterizar como síndrome de maltrato.

El diseño de un instrumento que proporcione información sobre sí es el rendimiento escolar de los niños, la causa del maltrato o si es debido al maltrato físico del que son objeto los niños el que muestren cierto rendimiento escolar.

De acuerdo al tipo de maltrato (físico, psicológico, sexual) ver como se ve afectado el rendimiento escolar en áreas diferentes del conocimiento, es decir, las matemáticas, ciencias naturales, o aún más específicas como lo sería la capacidad de retención, la solución de problemas, el lenguaje escrito/oral, entre otras.

Considerar diversos instrumentos de investigación (entrevistas, registros observacionales, entre otros) para lograr describir las características de los niños que presentan maltrato, así como el rendimiento escolar que esté mostrando.

Insistir a los padres de familia la importancia que tiene el fomentar el interés por prestar atención en la satisfacción de las necesidades básicas del niño de acuerdo a sus características, pues se tiene que tomar en cuenta que los niños por su conducta ni por ninguna otra razón deben ser agredidos.

La cantidad de documentos escritos sobre el maltrato infantil muestran que el maltrato ha estado siempre presente gracias a una cultura arraigada por nuestros antepasados y que desde entonces no se ha podido erradicar, es posible que se realice un cambio si éste comienza a interiorizarse por cada individuo, enseñando a cada familia a manejar situaciones desde carencias económicas hasta la valoración de cada miembro de la familia del niño, sin necesidad de llegar al maltrato infantil.

Esta investigación propone tomar en cuenta que cualquier indicio de agresión en los niños sea externado a aquellas personas especializadas antes de que se vea afectado algún

miembro de la familia; en este sentido, cualquiera que sea el motivo de los padres para maltratar, es importante la necesidad de proponer otras vías de control, manejando esas situaciones de crisis sin el uso de la fuerza física como única vía, ya que estas pequeñas situaciones pueden llegar a ser irreparables para ambas partes.

Es importante tomar en cuenta que al ser detectado algún problema de maltrato físico en el niño, la necesidad de hacer un balance de la situación que no provoque más daño en el niño, como lo sería separarlo de su ambiente familiar.

Nadie debe dejar a un niño expuesto a un riesgo continuo, de ahí la importancia de la participación del profesor, no desvinculando la de otras personas relacionadas con el niño, como primer indicador de alguna situación de maltrato, pues él es quien primero detectará anomalías en el desarrollo escolar del niño, en sus tareas, en sus calificaciones, en la relación con sus compañeros, por lo que hay que remarcar que lo difícil sería cuando el niño ya fue maltratado y se le conoce así desde siempre, pero cómo saber que está siendo maltrato, tal vez el maltrato vuelva a reincidir y ahí probablemente se identifique, aunque no habría que esperar a que este momento ocurra para su intervención.

Dentro de la escuela es necesario hacer sentir a los niños en qué situaciones deben alertarse de alguna forma de maltrato, de valerse por sí mismos, de no porque sean sus padres pueden ejercer la violencia hacia ellos.

Al atender al niño que presenta síntomas de cualquier tipo de agresión, no sólo se reducirán los niveles de incidencia, sino que se posibilitará la comunicación de la familia-niño-escuela, a su vez el niño no tendría problemas en su desenvolvimiento escolar y por consecuencia habría una educación un poco más satisfactoria en términos generales.

BIBLIOGRAFÍA

- ABDALÁ, L.A. (1994). Maltrato al menor. México: Interamericana. McGraw-Hill.
- ✓ AUSUBEL, D.P. (1976). Psicología educativa. México: Trillas.
- ✓ ARANDA, A.V. y GARCÍA, C.F. (1987). Estudio correlacional entre autoconcepto y rendimiento escolar, en alumnos de nivel licenciatura de la UPIICSA. Tesis Licenciatura UNAM.
- ALVÁREZ, R.B.E. (1995). Formas de enfrentar el maltrato al menor en el estado de Aguascalientes en: Memorias del Congreso Nacional sobre maltrato al menor. México: DIF.
- ✓ BRICKLIN, B. y BRICKLIN, M.P. (1971). Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. México: Pax-méxico.
- ✓ CARTAYA del Valle, R. y Martínez R.L. (1987). Estudio comparativo del clima emocional de los hogares de niños primeros expedientes y niños con bajo aprovechamiento escolar en un escuela primaria. Temas de trabajo social, 9(1)
- ✓ COVO, M.E. (1973). Conceptos comunes en la metodología de la investigación sociológica. México: UNAM. Instituto de investigaciones sociales.
- ✓ DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. (1991). México: Santillana. Vol II.
- FONTANA, J.V. (1979). En defensa del niño maltratado. México: Pax-México.
- ✓ GALÁN, G.M Y MARÍN, M.D.E. (1985). Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del curriculum. Perfiles educativos. CISE, UNAM, 27 y 28.
- GARCÍA, H.V. (1989). Patrones de interacción familiar y el abuso físico del niño, Revista Sonorense de Psicología, 3(2).
- ✓ GILLY, M. (1978). El problema del rendimiento escolar. México: Oikos-Tau.
- ✓ GONZÁLEZ, P.J.A., Nuñez, P.J.C. y Valle A.A. (1992). Procesos de comparación externa/interna. Autoconcepto y rendimiento académico. Revista de Psicología general y aplicada, 45(1).
- ✓ GOODE, J.W. (1976). Métodos de investigación social. México: Trillas.
- GUIZA, C.M. (1991). Síndrome del menor maltratado: aspectos psiquiátricos. Trabajo presentado en el IV Congreso "Los derechos del niño", Puebla, México.

HERRADA, H.A, Nazar, H.A., Casoball, N.M., Vega, R.R., y Nava C. (1992, Nov-Dic). El niño maltratado en Tlaxcala. Estudio de casos. Número especial. III Congreso Nacional de Investigación en Salud Pública, 34 (6).

HERNÁNDEZ, S.R, Fernández C.C. y Baptista, L.P. (1998). Metodología de la investigación (2da ed.). México: McGraw-Hill.

KADUSHIN, A.Y MARTINO, A.J. (1985). El niño maltratado. Una interacción. México: Extemporáneos.

KERLINGER, F.N. (1975). Investigación del comportamiento. Técnicas y metodologías, México: Interamericana.

MARTÍNEZ, T. A. (1991). Abuso físico durante la niñez: Hallazgos, conceptualización y consecuencias. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 4 (1)

MUSSEN, H.P., CONGER J.J. y KAGAN J. (1982). Desarrollo en la personalidad del niño. México: Trillás.

→ NUÑEZ, P.J.C y González, P.J.A (1994). Determinantes del rendimiento académico. Universidad de Oviedo.

PATTON, Leal C.A. (1991, Enero). Síndrome del niño maltratado en pediatría. Trabajo presentado en el Congreso Nacional: Humanismo y la Tecnología por la Salud Mental frente al siglo XXI. Nuevo León, México.

PERMUY, López M. (1995). Maltrato infantil, Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 8(1).

PRIMERO, R.L.E (1991 diciembre) El maltrato a la subjetividad de los niños. Trabajo presentado en el: Primer Simposio Interdisciplinario e Internacional "El maltrato a los niños y sus repercusiones educativas", México: C.U.

→ RODRÍGUEZ, E.S. (1982). Factores del rendimiento escolar. España: Oikos-Tau.

RODRÍGUEZ, O.I.A (1994). Factores de riesgo en el maltrato infantil, Revista de Psicología, Trillas, 21.

→ RODRÍGUEZ, R.E. (1983). La sociología de la educación y el rendimiento escolar. Perfiles Educativos. CISE-UNAM(3).

STATLAN DE LOPEZ, R. (July-1994). Parent, Spare that child. On Educattion. The News.

STERN, C. (1990). La detección del Maltrato Infantil en: El abuso contra los niños. La perspectiva de los educadores. MAHER, P. (Compilador) México: Grijalbo.

ANEXOS

1. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO DEFINITIVO.

1.1 Resultados del cuestionario piloto.

Después de una serie de cuestionarios que fueron proporcionando poco a poco datos para la conformación del cuestionario piloto, se realizó por última vez, una pequeña prueba piloto a 10 sujetos, con el objeto de precisar detalles tanto de instrucciones como la formulación de cada pregunta.

La construcción del cuestionario piloto 1 (CP1) comprendió tres bloques, considerando la parte donde se obtuvieron los datos demográficos del menor. El primer bloque estuvo dirigido al estudio de la variable maltrato físico infantil, el segundo bloque se enfocó al estudio del rendimiento escolar, y el tercero contempló el estudio de la relación de ambas variables.

Dadas las instrucciones para la contestación del cuestionario se planteó la primer pregunta, que cuestiona sobre quién es la persona que esta al pendiente de los estudios del niño, esta pregunta se formuló en forma cerrada para no dar posibilidad a otras opciones que él niño pudiera considerar y que como aplicador no se estaba contemplando. Así mismo hubo confusión cuando en la pregunta 1 en el inciso e) Otra persona ¿Quién?, el niño volvía a escribir el parentesco que ya había elegido.

En la pregunta 2, no hubo confusión pues sólo se cuestionó acerca de la relación que había entre el niño y de la persona (opción) que hubiera elegido.

En la pregunta 3, se cuestiono acerca de la frecuencia con que el menor obtenía calificaciones de 8 ó 9, dónde sólo se le daban 3 opciones a) siempre, b) regularmente y c) nunca, dónde no había gran movibilidad de opciones, de ahí que la posibilidad de que sí el niño casi no obtenía calificaciones de 8 o 9, no existía esa opción. En la pregunta 4, se cuestionó acerca de la frecuencia con que obtenía 7 o 6 de calificación, donde se daban las opciones, a) siempre, b) regularmente y c) nunca, de igual manera la posibilidad de opciones se concretaban en tres, no dando mayor posibilidad de opciones para que el niño pudiera optar por alguna que pudiera reflejar una respuesta de él mismo.

Con la pregunta 5, se cuestionó sobre la frecuencia con que el niño obtenía 5 o menos de calificación, donde se le dieron las opciones a) siempre, b) regularmente y c) nunca, donde de igual forma se manifestó cierto límite, pues el niño posiblemente había obtenido algún 5 y aunque esto no era regularmente tampoco podría describir la forma nunca. Dentro de este mismo bloque, que estudia el rendimiento escolar, se le preguntó acerca de las tareas, pregunta 6, dónde se preguntó sobre cómo iba con las tareas, dándole las opciones a) Siempre las hago, b) a veces las hago y c) casi nunca las hago, donde no se le dio la opción que pudiera describir cuando él nunca hace las tareas y tampoco una opción dónde describiera que el menor a pesar de que siempre hacía sus tareas alguna vez no hubiera hecho la tarea y las opciones a) siempre las hago, b) a veces las hago, no describen esta posible respuesta.

En la pregunta 7, se le cuestionó al niño acerca de cómo hacía las tareas, donde sólo se le dieron las opciones, a) muy bien, b) bien y c) regular, de alguna manera estas tres posibilidades de respuestas no confundieron al niño y de manera general describieron, la calidad en cómo el niño hace sus tareas.

La pregunta 8, hacía referencia a qué tan completas el niño realiza sus tareas, dándosele las opciones a) muy completa, b) completa, c) más o menos completa y d) incompleta, para ello se dieron dos opciones que probablemente confundieron al menor c) y d), donde sí el niño hizo su tarea más o menos completa, se está dando por hecho que la hace incompleta.

La pregunta 9, se preguntó acerca de si es la misma persona quien está al pendiente de sus estudios la que le pega, para lo cual se dieron las opciones Sí o No, donde sólo si eligió la opción no se le pregunta ¿por qué crees?, dando menor importancia si elige la opción Sí.

La pregunta 10 se concretó a obtener información acerca de la forma con que se le pega, es decir si es con las manos, con algún instrumento o si se presentaban ambos casos.

La pregunta 11 y 12, se plantearon de forma abierta cuestionándosele que cuando le pegaban POCO y MUCHO, cómo lo hacían y qué tipo de golpes le daban.

La pregunta 13 y 14, estuvieron orientadas para ver la frecuencia con que le pegaban, cuando le pegaban POCO y MUCHO, dándosele las opciones, a) siempre, b) regularmente y c) nunca, de esta manera la opción b), posiblemente en el contexto del niño éste no pudiera comprender que era para él regularmente y no poder situar su respuesta en alguna otra opción que la describiera.

El tercer bloque relacionó las dos variables, donde en la pregunta 15 y 16, se le cuestionó que cuando le pegan POCO y MUCHO, respectivamente, qué calificaciones obtenía, dándosele las opciones, a) 6 o 7, b) 5 o menos y c) 8 o 9, este orden de opciones se contempló para no sugerir una posible respuesta que estuviera dentro de los extremos, cómo lo sería la opción b) o c).

En las preguntas 17 y 18, se le cuestionó que cuando le pegaban POCO y MUCHO, cómo hacía la tarea, en este sentido se le dieron las opciones, a) muy bien y completa, b) bien y completa, c) bien e incompleta, d) regular e incompleta y e) regular y completa, en estas opciones no se consideró el orden en que se le presentaron las opciones, por lo que de alguna manera se sugirió la respuesta, sobre todo si se diera el caso que cuando le pegan al menor mucho, éste probablemente haría un esfuerzo para hacer la tarea muy bien.

1.2 operacionalización de variables.

Con base en los resultados y ajustes realizados, se procedió a la operacionalización de variables de la siguiente forma:

En lo que respecta a la PRIMER VARIABLE: **MALTRATO FÍSICO INFANTIL**, se determinó que el indicador de éste estaría dado cuando existiera la presencia de actos de violencia física, el cual contempló que a veces al menor se le pega con demasiada violencia, y algunas otras veces se le pega con poca violencia.

Así se diseñó un bloque que contempla la **FORMA DE LA AGRESION**

(primer subindicador). El cual cuenta con tres niveles de intensidad, el primer subindicador se considera como "poca agresión", en el que se asume que al darse el maltrato, este puede ser a base de golpes, cachetadas, patadas, o de otro tipo, pero sin objeto alguno. El grado de intensidad con que se ejecuta la agresión, no puede ser observable; es decir la agresión no deja evidencia.

El segundo subindicador "agresión regular", tomó en cuenta que el maltrato puede ejercerse con el uso de algún objeto o sin él. El tercer subindicador que refiere a la "agresión fuerte" la cual consideró que el maltrato se da con el uso de instrumentos (objetos), donde la agresión deja lesiones factibles de observación.

El segundo elemento que se encuentra implicado en los actos de violencia física refiere a la **FRECUENCIA** (segundo subindicador); es decir qué tan seguido se efectúa la agresión en el menor, así se establecieron dos índices a estudiar, el primero "ocasional" es decir, al menor se le pega casi nunca o a veces, la frecuencia con que se ejecuta la agresión no es tan constante. Y el segundo que hace referencia a una frecuencia de forma "habitual", la agresión como lo indica su nombre es casi siempre o siempre. Estos subindicadores de estudio hacen referencia a la temporalidad establecida de forma particular para esta investigación.

El maltrato en el menor está dado por la forma de la agresión, así como por la frecuencia con que ésta es ejercida. Para ello se retomaron estos dos aspectos porque se consideró que son los que reflejan mas objetivamente que existe cierta forma de maltrato físico infantil.

La SEGUNDA VARIABLE, **RENDIMIENTO ESCOLAR**, hace referencia, al indicador resultado de la calidad del proceso de aprendizaje, así estos resultados estarán dados de manera objetiva por dos subindicadores: las tareas y los exámenes, indicadores de estudio de la variable rendimiento escolar establecidos arbitrariamente por la presente investigación con el fin de enmarcar el objeto de estudio.

En este sentido, el primer subindicador **TAREAS** contempla tres índices: 1) la frecuencia con la que el niño realiza la tarea, es decir en forma general si siempre las hace o no, o que tan seguido las hace, 2) la calidad de las tareas, que esta dado por si estas las realiza muy bien, bien o regular y 3) la realización de las tareas, es decir, si cuando las hace, las realiza completas o no.

El segundo subindicador **EXÁMENES** contempla tres índices, el primero, cuando el menor "aprueba con calificación de 8 o 9. El segundo, cuando el niño "aprueba con calificaciones de 7 y 6", y el tercero, cuando el niño reprueba con 5 o menos de calificación". En el subindicador exámenes, sólo se consideraron las calificaciones 8 y 9, porque 10 es una calificación que por ser aceptable se cree que no sean causa para que un menor sea agredido.

1.3 Resultados del cuestionario piloto con base en la operacionalización de variables.

Considerando los elementos que proporciono el primer piloteo, a

la operacionalización de las variables se procedió a la construcción del cuestionario en forma definitiva, desarrollándose de la siguiente forma:

En primera instancia se considero el mismo bloque de preguntas, en este sentido el primer subindicador **RENDIMIENTO ESCOLAR** se estudio de la siguiente manera. La primer pregunta se destino para saber ¿quién era la persona que estaba al pendiente de los estudios del niño?, esta pregunta se formuló en forma abierta, ya que a pesar de que se tenían ciertas respuestas predeterminadas no se estaba contemplando alguna otra persona que pudiera estar al pendiente del niño, y sin embargo pudiera tener algún parentesco con él.

La segunda pregunta estuvo destinada para saber la relación que hay entre la persona a quien el niño hizo referencia, estas dos preguntas se administraron en primer plano para "romper el hielo". Siguiendo este mismo criterio, se consideró importante tomar en cuenta la variable rendimiento escolar que el maltrato físico en sí. De esta manera el subindicador **exámenes**, refiere al índice aprobar con **calificaciones de 8 o 9**, para ello se pregunta acerca de la frecuencia con que éstas son obtenidas por el niño, dándole una mayor posibilidad de opciones, a) siempre, b) casi siempre, c) a veces, d) casi nunca y e) nunca.

El índice, aprobar con **calificaciones de 7 o 6**, se administra para obtener información acerca de la frecuencia con que estas son obtenidas por el niño, dándole las opciones a) siempre, b) casi siempre, c) a veces, d) casi nunca y e) nunca.

El índice reprobar con **calificaciones de 5 o menos**, se administra con el mismo propósito, así de esta manera se le dan las opciones a) siempre, b) casi siempre, c) a veces, d) casi nunca y e) nunca.

Considerando el segundo subindicador **TAREAS**, muestra los índices, primero la frecuencia con que el niño realiza la tarea, para ello, se le pregunta cómo va con las tareas, dándole las opciones a) siempre las hago, b) casi siempre las hago, c) a veces las hago, d) casi nunca las hago y e) nunca las hago.

El segundo índice que ejemplifica la **calidad de las tareas**, donde se le cuestionó que cuando hace las tareas cómo las hace, dándosele las opciones a) muy bien, b) bien y c) regular.

El tercer índice que hace referencia a la **realización de las tareas**, es decir qué tan completas son hechas éstas por los niños, se preguntó ¿Cuándo haces las tareas, cómo las haces en general?, dándosele las opciones a) muy completa, b) completa y c) más o menos completa.

El siguiente apartado lo constituye, la variable **MALTRATO INFANTIL**, en el que se cuestionó de la siguiente manera, a partir de la pregunta 9, donde se pregunta si cree que es la misma persona que esta al pendiente de sus estudios la que le pega, a este respecto se le dieron las opciones, a) si y se le pregunta ¿por que crees? y b) No y se le cuestiona ¿por que crees?. Para saber acerca del subindicador **FORMA DE LA AGRESIÓN** se siguió la siguiente lógica, (pregunta 10), si es que consideraba que la persona que está al pendiente de sus estudios cómo la persona que le pega, se le pregunta sobre la forma con que se le pega, para ello se le preguntó ¿con qué le pegan? dándole las opciones, a) con sus manos

y/o pies, b) con alguna cosa y c) con alguna cosa y además con sus manos y/o pies.

Dentro de este bloque se formularon cuatro preguntas abiertas (11, 12, 13 y 14), debido a la importancia de la información que en ellas recaía se cerraron para su posterior análisis, este criterio se presenta al final de este capítulo en el libro de códigos. La pregunta 11, cuestionó acerca de la diferencia cuando le **pegan** mucho, regular y poco?. Esta pregunta se planteó en primer instancia para que el niño, hiciera una posible distinción entre esas tres formas de agresión de manera general y posteriormente pudiera dar una respuesta de manera particular. En este sentido (pregunta 12) se le cuestiona que cuándo le pegan POCO, cómo lo hace y qué tipo de golpes le dan?, así mismo en la pregunta 13 se le cuestionó que cuándo le pegan REGULAR, cómo lo hacen y qué tipo de golpes le dan? y (pregunta 14) cuando le pegan MUCHO, cómo lo hacen y que tipo de golpes le dan.

Para preguntar acerca del subindicador **FRECUENCIA DE LA AGRESIÓN**, se le preguntó (pregunta 15) qué ¿cada cuando te **pega poco** la persona que lo hace?. Para ello, se le dieron las opciones a) siempre, b) casi siempre, c) a veces y d) casi nunca. De este mismo modo se le cuestionó que (pregunta 16), cada cuando te **pega regular** la persona que lo hace? Dándole las opciones a) siempre, b) casi siempre, c) a veces y d) casi nunca. De igual forma se le cuestionó (pregunta 17), cada cuando le **pega mucho**, la persona que lo hace?, para ello se le dieron las opciones a) siempre, b) casi siempre, c) a veces y d) casi nunca.

En el siguiente bloque que estructura la posible relación entre ambas variables, se le cuestionó de la siguiente manera: relacionándose forma de agresión y las calificaciones, (pregunta 18) cuándo te **PEGAN POCO**, sacas calificaciones de: a) 6 ó 7, b) 5 ó menos y c) 8 ó 9. De igual forma se le cuestiona sobre los índices **PEGAN REGULAR** y **PEGAN MUCHO**, teniendo así, (pregunta 19) cuándo te **PEGAN REGULAR** sacas calificaciones de: a) 6 ó 7, b) 5 ó menos y c) 8 ó 9. Y (pregunta 20) cuándo te pegan mucho sacas calificaciones de: a) 6 ó 7, b) 5 ó menos y c) 8 ó 9, como se ve las opciones se dieron bajo el criterio de dar cómo primera opción una respuesta neutral.

En las siguientes preguntas se relacionó forma de agresión con las tareas, teniendo así, (pregunta 21) ¿cuándo te **PEGAN POCO**, cómo haces la tarea? Dándole las opciones: a) regular e incompleta, b) bien e incompleta, c) regular y completa y d) bien y completa. Cuestionándosele de igual forma en el índice regular y mucho, teniendo así (pregunta 22) ¿cuándo te **PEGAN REGULAR** cómo haces la tarea? dándole las opciones: a) regular e incompleta, b) bien e incompleta, c) regular y completa y d) bien y completa, finalmente se le cuestionó (pregunta 23) ¿cuándo te **PEGAN MUCHO**, cómo haces la tarea? a) regular e incompleta, b) bien e incompleta, c) regular y completa y d) bien y completa.

2. CUESTIONARIO PILOTO.

LA ESCUELA, MIS TAREAS Y YO

Este cuestionario tiene como fin conocer lo que piensas acerca de tu escuela, tus tareas y otros temas, estas preguntas fueron hechas a niños de tu edad, pero ahora quisiéramos conocer lo que piensas tú.

Este cuestionario, NO ES UNA PRUEBA que se vaya a calificar, por lo que no hay respuestas buenas o malas, simplemente son opiniones de cada niño, pero para esto debes contestar con la verdad a cada una de las preguntas.

Escribe en la rayita si eres niña ó niño, la edad que tengas y el grado escolar que cursas.

Yo soy _____, tengo _____ años de edad y voy en _____ año de primaria.

En cada pregunta tacha la opción (el inciso) que hayas elegido.
Sólo en algunas preguntas se te pide que escribas con tus propias palabras lo que piensas.

1. ¿Quién es la persona de tu familia que esta al pendiente de cómo te va en la escuela? (tacha sólo una respuesta)

a) Mi mamá o

b) Mi papá o

c) Mi madrastra o

d) Mi padrastro o

e) Otra persona ¿Quién? _____ (No escribas nombres sólo el parentesco).

2. ¿Cómo te llevas con esa persona?

a) Muy bien

b) Bien

c) Regular

d) Mal

e) Muy mal

3. ¿Cada cuándo sacas calificaciones de 8 ó 9 en tus exámenes?

a) Siempre

b) Regularmente

c) Nunca

4. ¿Cada cuando sacas calificaciones de 7 ó 6 en tus exámenes?

a) Siempre

b) Regularmente

c) Nunca

5. ¿Cada cuándo sacas calificaciones de 5 ó menos?

a) Siempre

b) Regularmente

c) Nunca

6. ¿Cómo vas con las tareas?

- a) Siempre las hago
- b) A veces las hago
- c) Casi nunca las hago

7. ¿Cuándo haces las tareas, cómo las haces en general?

- a) Muy bien
- b) Bien
- c) Regular

8. ¿Cuándo haces las tareas, cómo las haces en general?

- a) Muy completa
- b) Completa
- c) Más ó menos completa
- d) Incompleta

9. ¿Crees que la persona que esta al pendiente de tus estudios te pega?

- a) Sí
- b) No, ¿Por qué crees?

10. ¿Con qué te pega?

- a) Con sus manos y/o pies
- b) Con alguna cosa
- c) Con alguna cosa y además con sus manos y/o pies.

11. ¿Cuándo te pegan POCO, cómo lo hace y que tipo de golpes te da?

12. ¿Cuándo te pega MUCHO, cómo lo hace y que tipo de golpes te da?

13. ¿Cada cuándo te PEGA POCO la persona que lo hace?

- a) Siempre
- b) Regularmente
- c) Nunca

14. ¿Cada cuándo te PEGA MUCHO la persona que lo hace?

- a) Siempre
- b) Regularmente
- c) Nunca

15. Cuando te PEGAN POCO, sacas calificaciones de:

- a) 6 o 7
- b) 5 o menos
- c) 8 o 9

16. ¿Cuándo te PEGAN MUCHO, sacas calificaciones de:

- a) 6 o 7
- b) 5 o menos
- c) 8 o 9

17. ¿Cuándo te PEGAN POCO, cómo haces la tarea?

- a) Muy bien y completa
- b) Bien y completa
- c) Bien e incompleta
- d) Regular e incompleta
- e) Regular y completa

18. ¿Cuándo te PEGAN MUCHO, cómo haces la tarea?

- a) Muy bien y completa
- b) Bien y completa
- c) Bien e incompleta
- d) Regular e incompleta
- e) Regular y completa

3. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN DEFINITIVO

LA ESCUELA, MIS TAREAS Y YO

Este cuestionario tiene como fin conocer lo que piensas acerca de tu escuela, tus tareas y otros temas, estas preguntas fueron hechas a niños de tu edad, pero ahora quisiéramos conocer lo que piensas tú.

Este cuestionario NO ES UNA PRUEBA que se vaya a calificar, por lo que no hay respuestas buenas o malas, simplemente son opiniones de cada niño, pero para esto debes contestar con la verdad a cada una de las preguntas.

Escribe en la rayita si eres niña ó niño, la edad que tengas y el grado escolar que cursas.

Yo soy _____ tengo _____ años de edad y voy en _____ año de primaria.

Antes de contestar cada pregunta, lee cuidadosamente cada una de ellas. En cada pregunta tacha la respuesta que hayas elegido. Sólo en algunas preguntas se te pide que escribas con tus propias palabras lo que piensas.

1. ¿Quién es la persona de tu familia que esta al pendiente de cómo te va en la escuela?

R=

2. ¿Cómo te llevas con esa persona?

- a) Muy bien
- b) Bien
- c) Regular
- d) Mal
- e) Muy mal

3. ¿Cada cuándo sacas calificaciones de 8 ó ¹⁰ en tus exámenes?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

4. ¿Cada cuando sacas calificaciones de 7 ó 6 en tus exámenes?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) nunca

5. ¿Cada cuándo sacas calificaciones de 5 ó menos?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

6. ¿Cómo vas con las tareas?

- a) Siempre las hago
- b) Casi siempre las hago
- c) A veces las hago
- d) Casi nunca las hago
- e) Nunca las hago

7. ¿Cuándo haces las tareas, cómo las haces en general?

- a) Muy bien
- b) Bien
- c) Regular

8. ¿Cuándo haces las tareas, cómo las haces en general?

- a) Muy completa
- b) Completa
- c) Más ó menos completa

9. ¿Crees que la persona que está al pendiente de tus estudios te pega?

c) Sí, ¿Por qué crees?

b) No, ¿Por qué crees?

10. ¿Con qué te pega?

a) Con sus manos y/o pies

b) Con alguna cosa

c) Con alguna cosa y además con sus manos y/o pies.

11. ¿Cuál crees que es la diferencia entre pegarte MUCHO, pegarte REGULAR Y pegarte POCO?

12. ¿Cuándo te pegan POCO, cómo lo hace y que tipo de golpes te da?

13. ¿Cuándo te pega REGULAR, cómo lo hace y que tipo de golpes te da?

14. ¿Cuándo te pega MUCHO, cómo lo hace y que tipo de golpes te da?

15. ¿Cada cuándo te PEGA POCO la persona que lo hace?

a) Siempre

b) Casi siempre

c) A veces

d) Casi nunca

16. ¿Cada cuándo te PEGA REGULAR la persona que lo hace?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca

17. ¿Cada cuándo te PEGA MUCHO la persona que lo hace?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Casi nunca

18. Cuando te PEGAN POCO, sacas calificaciones de:

- a) 6 o 7
- b) 5 o menos
- c) 8 o 9

19. Cuando te PEGAN REGULAR, sacas calificaciones de:

- a) 6 o 7
- b) 5 o menos
- c) 8 o 9

20. ¿Cuándo te PEGAN MUCHO, sacas calificaciones de:

- a) 6 o 7
- b) 5 o menos
- c) 8 o 9

21. ¿Cuándo te PEGAN POCO, cómo haces la tarea?

- a) Regular e incompleta
- b) Bien e incompleta
- c) Regular y completa
- d) Bien y completa

22. ¿Cuándo te PEGAN REGULAR, cómo haces la tarea?

- a) Regular e incompleta
- b) Bien e incompleta
- c) Regular y completa
- d) Bien y completa

23. ¿Cuándo te PEGAN MUCHO, cómo haces la tarea?

- a) Regular e incompleta
- b) Bien e incompleta
- c) Regular y completa
- d) Bien y completa.

NO. de Campo	No. de Código	Nombre del Código	Opciones del código
1-3	1	No. de sujeto	
4	2	Sexo	1-Hombre 2-Mujer
5-6	3	Edad	
7	4	Grado Escolar	1-4to grado 2-5to grado 3-6to grado
8	5	Pregunta 1	1-Mamá 2-Papá 3-Padres 4-Hermana 5-Hermano
9	6	Pregunta 2	1-a) Muy bien 2-b) Bien 3-c) Regular 4-d) Mal 5-e) Muy mal
10	7	Pregunta 3	1-a) Siempre 2-b) Casi siempre 3-c) A veces 4-d) Casi nunca 5-e) Nunca
11	8	Pregunta 4	1-a) Siempre 2-b) Casi siempre 3-c) A veces 4-d) Casi nunca 5-e) Nunca
12	9	Pregunta 5	1-a) Siempre 2-b) Casi siempre 3-c) A veces 4-d) Casi nunca 5-e) Nunca
13	10	Pregunta 6	1-a) Siempre las hago 2-b) Casi siempre las hago 3-c) A veces las hago 4-d) Casi nunca las hago 5-e) Nunca las hago
14	11	Pregunta 7	1-a) Muy bien 2-b) Bien 3-c) Regular
15	12	Pregunta 8	1-a) Muy completa 2-b) Completa 3-c) Más ó menos completa

NO. de Campo	No. de Código	Nombre del Código	Opciones del Código
16	13	Pregunta 9	1-Sí, sin explicación alguna 2-Sí, por mi mala conducta 3-Sí, por mis malas calificaciones y estudios 4-Sí, por mi bien 5-No, sin explicación alguna 6-No, por mi buena conducta 7-No, por mis buenas calificaciones y estudios 8-No, porque no existe razón 9-No, Porque es paciente
17	14	Pregunta 10	1-a) Con sus manos y/o pies 2-b) Con alguna cosa 3-c) Con alguna cosa y además con sus manos y/o pies
18-23	15	Pregunta 11	MUCHO (01-06) 01 Muy fuerte, duro 02 Con alguna cosa 03 Me duele mucho 04 A cada rato, casi diario 05 Lloro mucho 06 Me deja morado, marcas REGULAR (07-12) 07 Regular, no tan duro 08 Con las manos o con alguna cosa 09 Me duele regular 10 A veces me pegan 11 Lloro poco 12 No me dejan marcas POCO (13-18) 13 Suave, poco 14 Sólo con la mano 15 Me duele poco 16 Casi nunca me pegan 17 Casi no lloro 18 Sólo me regañan
24	16	Pregunta 12	1 Suave, poco 2 Sólo con la mano 3 Me duele poco 4 Casi nunca me pegan 5 Casi no lloro 6 Sólo me regañan
25	17	Pregunta 13	1 Regular, no tan duro 2 Con las manos o con alguna cosa 3 Me duele regular 4 A veces me pegan 5 Lloro poco 6 No me dejan marcas

NO. de Campo	No. de Código	Nombre del Código	Opciones del Código
26	18	Pregunta 14	1 Muy fuerte, duro 2 Con alguna cosa 3 Me duele mucho 4 A cada rato, casi diario 5 Lloro mucho 6 Me deja morado, marcas
27	19	Pregunta 15	1-a) Siempre 2-b) Casi siempre 3-c) A veces 4-d) Casi nunca
28	20	Pregunta 16	1-a) Siempre 2-b) Casi siempre 3-c) A veces 4-d) Casi nunca
29	21	Pregunta 17	1-a) Siempre 2-b) Casi siempre 3-c) A veces 4-d) Casi nunca
30	22	Pregunta 18	1-a) 6 ó 7 2-b) 5 ó menos 3-c) 8 ó 9
31	23	Pregunta 19	1-a) 6 ó 7 2-b) 5 ó menos 3-c) 8 ó 9
32	24	Pregunta 20	1-a) 6 ó 7 2-b) 5 ó menos 3-c) 8 ó 9
33	25	Pregunta 21	1-a) Regular e incompleta 2-b) Bien e incompleta 3-c) Regular y completa 4-d) Bien y completa
34	26	Pregunta 22	1-a) Regular e incompleta 2-b) Bien e incompleta 3-c) Regular y completa 4-d) Bien y completa
35	27	Pregunta 23	1-a) Regular e incompleta 2-b) Bien e incompleta 3-c) Regular y completa 4-d) Bien y completa