

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN-TARAPOTO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES-RIOJA

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



# TESIS

LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA GERMAN TEJADA VELA DE LA PROVINCIA DE MOYOBAMBA EN EL AÑO 2010.

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON MENCIÓN EN CIENCIAS NATURALES Y ECOLOGÍA

**AUTOR**

:

Br. Percy Waldir Barboza Baca

**ASESOR**

:

Lic. German Vargas Saldaña

RIOJA – PERÚ

2011



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN-TARAPOTO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES-RIOJA**

**ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



# **TESIS**

**LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA GERMAN TEJADA VELA DE LA PROVINCIA DE MOYOBAMBA EN EL AÑO 2010.**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON MENCIÓN EN CIENCIAS NATURALES Y ECOLOGÍA**

**AUTOR**

:

Br. Percy Waldir Barboza Baca

**ASESOR**

:

Lic. German Vargas Saldaña

**RIOJA – PERÚ**

**2011**

## **DEDICATORIA**

**Esta tesis está dedicada con mucho cariño a mi mamá Luisa Mercedes Baca Quispe, por que fue quien me apoyo en todo momento a pesar de las dificultades, y nunca dejo de confiar en mí para lograr ser un hombre de provecho.**

**Dios te tenga en su infinita gloria mamá.**

## **AGRADECIMIENTOS**

**A mi familia por haberme apoyado en todo momento y siempre creyeron en mí.**

**A mi asesor el Lic. Germán Vargas Saldaña por hacer posible la realización de esta tesis.**

**A todos los profesores que me educaron y me enseñaron a ser buena persona.**

**TESIS: LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA GERMÁN TEJADA VELA DE LA PROVINCIA DE MOYOBAMBA EN EL AÑO 2010.**

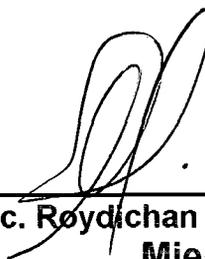
**JURADO EXAMINADOR**



**Lic. Msc. Efraín De La Cruz Bardales Zapata**  
**Presidente**



**Lic. Carmela Salvador Rosado**  
**Secretario**



**Lic. Msc. Roydichan Olano Arévalo**  
**Miembro**

# INDICE

## CAPÍTULO I

	<b>Pág.</b>
Dedicatorias	iv
Agradecimientos	v
Jurado examinador	vi
Indice	vii
Resumen	ix
Abstract	xi
Introducción	4
	<b>Pág.</b>
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1. Antecedentes y Formulación del problema .....	06
1.2. Formulación del Problema .....	10
<b>2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL</b>	
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	11
2.2 Definición de términos básicos.....	14
2.3. Bases teóricas.....	16
2.3.1 La familia.....	16
2.3.2. La violencia familiar.....	18
2.3.3. Maltrato a los niños .....	22
2.3.3.1. Tipos de maltrato.....	22
2.3.4. Consecuencia del maltrato en los niños.....	24
2.3.5. Conceptualización del aprendizaje.....	28
2.3.5.1 Historia del concepto de aprendizaje .....	28
2.3.5.2 Teorías del aprendizaje.....	36
2.3.6. Rendimiento académico.....	42
2.3.7. Familia y rendimiento .....	45
2.4. HIPÓTESIS	
2.4.1. Hipótesis alterna .....	47

2.4.2. Hipótesis nula.....	47
----------------------------	----

## 2.5. SISTEMA DE VARIABLES

2.5.1. Variable independiente.....	48
------------------------------------	----

2.5.2. Variable dependiente.....	48
----------------------------------	----

## 2.6. Objetivos

2.6.1. Objetivo general.....	50
------------------------------	----

Objetivos específicos.....	50
----------------------------	----

## CAPÍTULO II MATERIALES Y MÉTODOS

1. Población.....	51
-------------------	----

2. Diseño de la contrastación.....	51
------------------------------------	----

3. Procedimientos de recolección de datos.....	52
--	----

4. Instrumentos de recolección de datos.....	52
--	----

5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	52
---	----

6. Prueba de hipótesis.....	53
-----------------------------	----

## CAPÍTULO III

RESULTADOS.....	54
-----------------	----

## CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	67
----------------------------------	----

CONCLUSIONES.....	69
-------------------	----

RECOMENDACIONES.....	70
----------------------	----

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	71
---------------------------------	----

ANEXOS.....	74
-------------	----

Anexo N° 1: Registro intervalar de calificativos.....	75
---	----

Anexo N° 2: Cuestionario para determinar la violencia familiar.....	76
---	----

Anexo N° 3: Ponderación de los ítems sobre violencia familiar.....	78
--	----

Anexo N° 4 constancia.....	79
----------------------------	----

Anexo N° 5 iconografía.....	80
-----------------------------	----

## RESUMEN

La violencia en el seno de la familia ocasiona consecuencias negativas en sus miembros, si el miembro es un niño aún más. Por sus características de fragilidad y porque su proceso de desarrollo está en marcha. En la escuela se dejarán notar dichas secuelas con indicios esencialmente del orden académico y conductual con matices negativos.

Los reflejos de la violencia hogareña se notarán en la escuela en índices de bajo rendimiento, de desmotivación durante el proceso y de manifestaciones conductuales limitadas frente a la interiorización de los aprendizajes; en situaciones graves se descargarán las mismas señales violentas recibidas en la familia.

La investigación pretendió examinar en la Institución Educativa Germán Tejada Vela del distrito de Moyobamba vínculo entre la presencia o no de la violencia familiar en los alumnos del quinto grado y el rendimiento académico en un área específica como es el de Ciencia Tecnología y Ambiente, para demostrar, a partir de dichos resultados, la prevalencia de este nexo entre dos variables de suma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo como base la teoría relacionada con la concepción social y cultural de la familia, de sus funciones frente a su rol formativo de los individuos de su estructura, se asocia teóricamente a la concepción del aprendizaje como rendimiento

académico y cómo esta variable evoluciona en el marco de dicho nexo.

En la investigación el grupo de trabajo alcanzó a un total de 140 participantes, alumnos de las cinco secciones del quinto grado que alcanzamos en hacer el estudio.

La investigación se ciñó a un diseño descriptivo correlacional, teniendo como soporte instrumental investigativo un cuestionario para verificar, desde la percepción de los estudiantes, la presencia o ausencia de violencia en los hogares de donde proceden. Se complementó con un registro de intervalo de su rendimiento académico.

Los datos se procesan y presentan en dos partes, la primera parte adopta un carácter descriptivo en base a un análisis modal, es decir considerando las mayores frecuencias. La segunda parte confronta a las dos variables a través de un análisis correlacional de coeficiente chi cuadrado, datos que principalmente se utilizaron para someter a prueba nuestras hipótesis con lo que se demostró una probable ligazón entre las dos variables consideradas en la investigación.

## ASBTRACT

Violence within the family caused a negative impact on its members, if the member is a child even more. Due to its characteristics of fragility and because their development process is underway. At school, these consequences will be felt primarily with evidence of an academic and behavioral negative nuances.

The reflections of home violence at school will be felt in rates of low performance, lack of motivation during the process and limited behavioral manifestations against the internalization of learning, in severe situations will download the same signals received by the family violence.

The research aimed to examine the educational institution German Tejada Vela of the district Moyobamba link between the presence or absence of family violence in the fifth grade students and academic performance in a specific area such as Science, Technology and Environment, to demonstrate , from these results, the prevalence of this link between two important variables in the teaching-learning process.

On the basis of the theory related to social and cultural conception of the family, functions in front of his formative role of individuals in their structure, theoretically associated to the concept of learning as academic performance and how this evolves in the context variable of such a nexus.

In the investigation the working group reached a total of 140 participants, students from the five sections of fifth grade to make the study reach.

The investigation was restricted to a descriptive correlational design, with the instrumental support research a questionnaire to verify, since the perception of students, the presence or absence of violence in the homes they come from. Was complemented with a record of academic performance interval.

The data is processed and presented in two parts, the first part takes a descriptive character based on modal analysis, ie considering the higher frequencies. The second part compares the two variables through a correlational analysis chi-square coefficient, data were used primarily to test our hypotheses thus demonstrated a probable link between the two variables considered in the investigation.

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

La familia constituye una entidad en que están presentes e íntimamente entrelazados el interés social y el interés personal puesto que, en tanto célula elemental de la sociedad contribuye a su desarrollo y cumple importantes funciones en la formación de las nuevas generaciones y, en cuanto centro de las relaciones de la vida en común de mujer y hombre, entre estos y sus hijos y de todos con sus parientes, satisfacen intereses humanos afectivos y sociales de la persona (Martínez, 1999).

La familia, como unidad social primaria, universal, debe ocupar una posición central para la comprensión del desarrollo integral del ser humano. El primer ambiente social para todos los seres humanos es la familia, en consecuencia, es una institución sociocultural importante (Manrique, 1998).

El desgaste de la convivencia intrafamiliar hace que el cariño, la cortesía y la comprensión entre sus miembros sean desplazados por la irritabilidad y/o agresividad (Morales, 2001). Estas características concebidas como circunstanciales se expresan en distintos escenarios, siendo la Familia uno de los contextos más afectados.

Se entiende por violencia intrafamiliar toda acción u omisión cometida por algún miembro de la familia, que viole el pleno desarrollo y bienestar del otro. Se dirige fundamentalmente hacia mujeres, los niños y los ancianos. Paradójicamente, el lugar donde se produce es habitualmente el hogar (González, 2000). La violencia dentro del marco de la familia aparece con más frecuencia de lo que imaginamos (Memorias, 1997). Estudios realizados indican que constituye uno de los

rasgos más comunes de los hogares del Tercer Mundo. Si pensamos detenidamente esta realidad, está justificada, pues, en buena medida por las relaciones intrafamiliares que reflejan las tensiones e insatisfacciones provocadas por un macroambiente hostil e infrahumano (las conductas agresivas sustituyen a los mecanismos y habilidades sociales).

Los distintos actos violentos se producen en varias direcciones: de hombres a mujeres, así como de adultos a infantes en tanto expresión de la falta de preparación de los padres para el cuidado y educación de sus hijos. Los niños se convierten en depositarios de la ignorancia, la irritabilidad, la impotencia y la insatisfacción de los mayores (Díaz, 2001).

Nuestro país no está exento de violencia intrafamiliar. Si tenemos en cuenta que la familia constituye la célula básica de la sociedad, podemos inferir que en la actualidad muchos niños son víctimas de acciones violentas en su medio familiar.

En realidad se desconoce la magnitud de este problema, lo que sí es evidente es el hecho de que un niño sea maltratado, sea por desconocimiento, por omisión, sea por desidia o por pura maldad, es algo que nos debe preocupar y hacernos tomar medidas apropiadas, oportunas y necesarias para evitar los daños que implica, además de promover un trato sano que produzca futuras generaciones felices y satisfechas. Si maltrato es lesión en el desarrollo de la personalidad infantil en formación, entonces podemos argumentar que los adultos responsables del crecimiento del niño, han generado maltrato, cuando han dejado de prever las condiciones mínimas para su desarrollo fisiológico, psicológico y social adecuado (UNICEF, 1997 y MINSAP, 2004).

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Antecedentes y formulación del problema

Existen diversos factores que afectan el mundo de un alumno, la mayor parte de ellos están ligados al hogar, espacio donde el individuo se desarrolla y se forma como persona aunque parte de esa formación esté ligada a la escuela, el mayor influjo lo aporta la familia.

Las experiencias hogareñas suelen ser positivas o negativas, las primeras son las ideales y la tendencia ha de ser su fortalecimiento, las segundas deberían evitarse, pero lamentablemente se presentan y generan etapas de inestabilidad en los individuos.

A veces parece que la escuela fuera otro mundo para el estudiante, donde se olvida de los problemas por el que atraviesa, pero debido a que aquellos problemas pertenecen a su mundo interno, inevitablemente suelen acarrearle inconvenientes.

Wolak (1998) citado por Asensi Pérez L (2006). Concluye diciendo: "Las alteraciones detectadas en los niños/as afectan a diferentes áreas: física, emocional, cognitiva, conductual y social:"

Problemas físicos:

- Retraso en el crecimiento.
- Dificultad o problemas en el sueño y en la alimentación.
- Regresiones.
- Menos habilidades motoras.
- Síntomas psicósomáticos (eczemas, asma...).
- Inapetencia, anorexia.

Problemas emocionales:

- Ansiedad.
- Ira.
- Depresión.
- Aislamiento.

- Baja autoestima.
- Estrés post-traumático.

Problemas cognitivos:

- Retraso en el lenguaje.
- Retraso del desarrollo.
- Retraso escolar (rendimiento).

Problemas de conducta:

- Agresión.
- Crueldad con animales.
- Rabietas.
- Desinhibiciones.
- Inmadurez.
- Novillos.
- Delincuencia.
- Déficit de atención-hiperactividad.
- Toxodependencias.

Problemas sociales:

- Escasas habilidades sociales.
- Introspección o retraimiento.
- Rechazo.
- Falta de empatía/Agresividad/Conducta desafiante.

En los hogares donde existen los maltratos es donde los niños y adolescentes tienen deficiencias en su formación académica y todos los aspectos antes mencionados.

Se origina la violencia en las familias son muy comunes en la ciudad de Rioja esto afecta en el rendimiento académico de muchos alumnos donde en algunos casos los adolescentes reciben maltratos que afectan algunos aspectos psicológicos donde estos se notan claramente en la escuela. Los indicios son evidentes tal como lo manifiesta Chero G, y Ramírez L: "Los padres de familia castigan constantemente al niño por cualquier cosa, en

algunos casos se han detectado daños físicos ocasionados por el instrumento de castigo (palo, correa, manguera, caña, etc.).

Y prosigue: "Los niños presentan un deficiente desarrollo psicomotor debido a la presencia de miedos propios del castigo que reciben de sus padres durante el castigo por actitudes o conductas negativas".

La violencia en una forma salvaje daña a la persona, malogra su afectividad, por lo tanto es inevitable que en el futuro se convierta en una persona violenta. La mayoría de niños y adolescentes que tienen este tipo de conducta provienen de hogares donde existe la violencia o por causa de la violencia la familia ya no funciona como familia.

Cuando una familia ya no funciona como familia sino que todo es violencia y maltratos se convierte en el principal problema en el aprendizaje de los niños y adolescentes.

Silva (2005) en su trabajo La violencia intrafamiliar dice: que la violencia es una conducta aprendida por parte de los cónyuges, que comprende maltrato físico, psicológico, violación y abuso sexual y que todo ello conlleva a los hijos a mostrar falta de interés por el aprendizaje en varias o todas las materias.

- Problemas cognitivos
- Retraso en el lenguaje
- Retraso del desarrollo
- Retraso escolar (rendimiento).

El hogar es el lugar donde se supone que los hijos se encuentran protegidos y en el que pueden desarrollarse de la mejor forma, pues tienen la certeza que quienes habitan son de la familia y por lo tanto los padres harán todo lo posible por brindarles un ambiente adecuado que les permite su crecimiento y desarrollo integral.

El hogar es el núcleo en donde le niño recibe amor, cariño, afecto, cuidados físicos sobre todo es el centro social único y vital para el aprendizaje de una serie de valores, actitudes, destrezas, habilidades, etc. que luego serán reforzadas en la escuela.

Lamentablemente, en los últimos tiempos estamos siendo testigos de como el ambiente familiar se ve enrarecido por una serie de problemas que afectan al niño; particularmente nos referimos a la violencia familiar, la misma que usualmente se da entre los padres y de allí se traslada, como efecto multiplicador hacia los hijos.; provocando una serie de graves consecuencias en ellos, que van desde el trauma psicológico, los efectos físicos y un bajo nivel de desarrollo cognoscitivo.”

Para Adell, M, (2002):” La disfuncionalidad familiar, si bien no es el único agente determinante del bajo rendimiento académico ya que este es multicondicionado, es un factor capital...”

En las aulas del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Germán Tejada Vela del distrito de Moyobamba es frecuente observar niños que llevan la pesada carga de las dificultades familiares, conflictos familiares de diversa índole, que llegan hasta el riesgo de la ruptura conyugal entre otros. Lastres que terminan en muchos casos por desbaratar las expectativas académicas de los educandos, incluso de los docentes.

La característica que salta a la vista de este tipo de alumnos y el que es motivo de nuestra investigación es el decaimiento progresivo en su rendimiento académico, hecho que a todos los docentes que nos encontramos con estos casos, debe preocuparnos y ocuparnos en la búsqueda de la solución más saludable y que los favorezca, no sólo para conseguir mejores calificativos, sino sobre todo, para sobrellevar dificultades de esta índole, que les permita ser personas cada vez mejores.

Si los conflictos familiares tienen mucho que ver en el desempeño escolar de los alumnos, entonces, es necesario averiguar si:

## **1.2 Formulación del problema**

***¿Existe relación entre la violencia familiar con el rendimiento académico en el área Ciencia Tecnología y Ambiente de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa Germán Tejada Vela de la provincia de Moyobamba en el año 2010?***

## 2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

### 2.1. Antecedentes de la investigación

Según datos aparecidos en un estudio de la Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza, en un 25% de los hogares se vive violencia física, y en un 33% psicológica. Esta alta incidencia causa estragos en la sociedad (García, 2001.p.1).

Una investigación realizada durante tres años en más de 300 familias por expertos de la Universidad de Cardiff en Gales, concluyó que:

- Las disputas afectan negativamente a los hijos cuando hay agresión física, verbal, los padres no hacen las paces o el tema involucra a los niños. En cambio, si la discusión es conducida con calma, se notan mensajes de negociación y finalmente hay una resolución, es un aporte para los pequeños.
- La psiquiatra infanto-juvenil de la Unidad de Atención Integral del Adolescente de Clínica Alemana, García (2001), afirma que:
- No es que sólo las peleas de los padres influyan, sino que todo lo que ellos hacen es parte de la educación. "Los padres siempre están mostrándole cosas a los niños, hablando o no hablando, su actitud también genera un aprendizaje no estructurado.
- Por lo tanto, surgen otras consecuencias además del retraimiento, pena, depresión, agresividad, distracción o bajo rendimiento escolar que puede manifestar un pequeño en señal del sufrimiento que implica enterarse de que sus progenitores no se ponen de acuerdo de buena forma y el gran peso que significa un ambiente familiar en que todo es conflicto( García, P.2001 .pp.1).
- Los expertos en ningún caso recomiendan no discutir frente a los niños por todo el aprendizaje que encierra vivir esta experiencia. "Es súper peligroso presentarles un mundo sin conflicto porque de repente se les rompe la burbuja y no saben cómo enfrentarlos, los problemas se deben mostrar adecuadamente"(García, P. 2001.p.2).

- Existe una alta prevalencia de crisis familiares no transitorias en las familias de los niños con trastornos de conducta y aprendizaje, demostrándose una vez más la influencia que ejerce el ambiente familiar en el desarrollo del niño. En un estudio realizado en nuestra área de salud se encontró que existían crisis no transitorias en el 100 % de los núcleos familiares estudiados, siendo las más frecuentes las crisis por desorganización con un 82,3 % (Herrera, y García. p.3).

La doctora Navarro (1992) en su estudio para optar por el título de especialista de I Grado en MGI llegó a concluir que:

- En el 59,3 % de los niños con trastornos de conducta y aprendizaje los padres eran divorciados, cifra aún más elevada que la hallada por nosotros. También el 42 % de los niños tenían una familia con alteraciones en la dinámica, la pérdida de algún familiar significativo se vio en el 13,6 %, y la presencia de uno de sus padres alcohólico se comprobó en el 7,4 %.

En una investigación realizada recientemente se encontraron alteraciones en el clima familiar en un 66,6 % de los niños con trastornos de aprendizaje y conducta. Numerosos autores han obtenido resultados similares a los nuestros en cuanto a la influencia familiar como causa de alteraciones psicosociales del niño en el proceso docente-educativo (Herrera y García. p.3).

Algunos trabajos han arrojado altos porcentajes de familias disfuncionales en niños con alteraciones del proceso docente-educativo como el de la Licenciada María E. Barros (1980) en su tesis de culminación de la Licenciatura en Psicología en Universidad de La Habana, asumieron a modo de conclusiones que:

- “La violencia es una conducta aprendida por parte de los cónyuges, que comprende maltrato físico, psicológico, violación y abuso sexual y que

todo ello conlleva a los hijos a mostrar falta de interés por el aprendizaje en varias o todas las materias.

- El niño maltratado es insuficiente en su rendimiento académico, ya que pierde el interés por el estudio a causa de los conflictos que se dan dentro del seno familiar.”

Ramírez y Chero (1998) en su trabajo de Tesis *“La Violencia familiar y su influencia en el desarrollo Psicomotor de los alumnos del 1º grado de Primaria del C.E “Hermanos Meléndez “ La Unión. Piura”* concluyeron que:

- Los padres de familia no motivan adecuadamente a sus hijos, no se preocupan por la forma en que van sus estudios y no asisten a las reuniones establecidas en el colegio
- Los niños no poseen momentos de esparcimiento libre, la mayoría de casos se encuentran bajo el cuidado de la madre y el padre por motivos laborales no los ven.
- Los padres de familia castigan constantemente al niño por cualquier cosa, en algunos casos se han detectado daños físicos ocasionados por el instrumento de castigo (palo, correa, manguera, caña, etc.)
- Los niños presentan un deficiente desarrollo psicomotor debido a la presencia de miedos propios del castigo que reciben de sus padres durante el castigo por actitudes o conductas "negativas".

## 2.2 Definición de términos básicos

- a) **Abandono emocional:** Situación en la que el niño no recibe el afecto, la estimulación, el apoyo y protección necesarios en cada estadio de su evolución y que inhibe su desarrollo óptimo. Existe una falta de respuesta por parte de los padres/madres o cuidadores a las expresiones emocionales del niño (llanto, sonrisa,...) o a sus intentos de aproximación o interacción (Seminario Reina Valera).
- b) **Abandono físico:** situación en que las necesidades físicas básicas del menor, (alimentación, higiene, seguridad, atención médica, vestido, educación, vigilancia...), no son atendidas adecuadamente por ningún adulto del grupo que convive con él (Seminario Reina Valera)
- c) **Acoso sexual:** Conductas sexuales indeseadas por quien las recibe, que implique tocamiento u otras conductas inequívocas de naturaleza sexual (Código Penal de El Salvador. 1998)
- d) **Maltrato emocional:** Conductas de los padres/madres o cuidadores tales como insultos, rechazos, amenazas, humillaciones, desprecios, burlas, críticas, aislamiento, atemorización que causen o puedan causar deterioro en el desarrollo emocional, social o intelectual del niño (Seminario Reina Valera).
- e) **Sacudones:** Es el agitación con fuerza del cuerpo del niño. Los sacudones pueden causarle a los niños la ceguera, latigazo, daño cerebral y hasta la muerte (<http://www.nospank.net/castigo.htm>).
- f) **Socialización:** Aquellos procesos psicosociales en los que el individuo se desarrolla históricamente como persona y como miembro de la sociedad. En este proceso se adquiere o construye la identidad personal y social como parte del grupo social al que pertenece, el individuo se configura como persona, con sus rasgos y características personales, que son el fruto de este proceso de configuración (UNESCO, 1996).
- g) **Violencia:** Del latín *violentiā*, la **violencia** es la **cualidad de violento** o la acción y efecto de violentar o violentarse. Lo violento, por su parte, es aquello que está fuera de su natural estado, situación o modo; que se

ejecuta con fuerza, ímpetu o brusquedad; o que se hace contra el gusto o la voluntad de uno mismo (definición.de)

- h) Violencia intrafamiliar:** El que ejerciere violencia sobre su cónyuge o sobre la persona con quien conviviere maritalmente o sobre sus hijos o los hijos aquellos, sujetos a la autoridad parental, pupilo menor o incapaz sometido a su tutela o guarda o en sus ascendientes. (<http://violenciafamiliaraguayaquil.blogspot.com/2008/11/glosario.html>)
- i) Violencia física:** Acciones, comportamientos u omisiones que amenazan o lesionan la integridad física de una persona. Ley contra la Violencia Intrafamiliar (UNESCO, 1996).
- j) Violencia psicológica:** Acción u omisión directa o indirecta cuyo propósito sea controlar o degradar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de otras personas, por medio de intimidación, manipulación, amenaza directa o indirecta, humillación, aislamiento o cualquier otra conducta u omisión que produzca un perjuicio en la salud psicológica, la autodeterminación, el desarrollo integral y las posibilidades personales (Ley contra la Violencia Intrafamiliar. El Salvador, 1996. Art. 3. )
- k) Violencia sexual:** Acciones que obligan a una persona a mantener contactos sexualizados físicos o verbales, o a participar en ellos mediante la fuerza, intimidación, coerción, chantaje, soborno, manipulación, amenaza u otro mecanismo que anule o límite la voluntad personal. Igualmente, se considerará violencia sexual el hecho de que la persona agresora obligue a la persona agredida a realizar alguno de estos actos con terceras personas (Ley contra la Violencia Intrafamiliar. El Salvador, 1996. Art. 3. )

## 2.3. BASES TEÓRICAS

### 2.3.1 La familia

Ares, citado por Herrera, (1997), Cada miembro de este sistema posee roles que varían en el tiempo y que depende del edad, el sexo y la interacción con los otros miembros familiares (Seguel, Holmes, Venegas, Alcérreca, y Salamanca, 2000), por tanto, las influencias dentro de la familia no son unidireccionales sino que son una red donde todos los integrantes de la familia influyen sobre los otros integrantes.

La estructura familiar mantiene un flujo bidireccional con la sociedad, y aunque la familia se modifica, persiste como una estructura estable que se adapta al entorno social en constante cambio. (Herrera, 1997). Para Ares (citado por Herrera, 1997) la familia al considerarla como sistema, implica que, ella constituye una unidad, una integridad, por lo que no podemos reducirla a la suma de las características de sus miembros por consiguiente, no se le puede ver como una suma de individualidades, sino como un conjunto de interacciones.

El nexos entre los miembros de una familia es tan estrecho que la modificación de uno de sus integrantes provoca modificaciones en los otros y en consecuencia en toda la familia (Herrera, 1997). Así los problemas que se suscitan en ella no serán vistos de una manera lineal (causa-efecto), sino que dichos problemas y síntomas son debidos precisamente a deficiencias en la interacción familiar, a la disfuncionalidad de la familia como sistema (Herrera, 1997). El mismo autor continúa diciendo que: "el funcionamiento familiar debe verse no de manera lineal, sino circular, o sea, lo que es causa puede pasar a ser efecto o consecuencia y viceversa.

Entonces cuando aparece un síntoma [como puede ser bajo rendimiento], este puede ser tomado como un indicador de una disfunción familiar y hay que ver al niño, no como el problemático, sino como el portador de las problemáticas familiares (Molina citado por Herrera, 1997).

La principal característica que debe tener una familia funcional es que promueva un desarrollo favorable a la salud para todos sus miembros, para lo cual es imprescindible que tenga: jerarquías claras, límites claros, roles claros y definidos, comunicación abierta y explícita y capacidad de adaptación al cambio (Herrera, 1997).

Minuchín (1984) afirma que "la funcionalidad o disfuncionalidad de la familia no depende de la ausencia de problemas dentro de ésta sino, por el contrario, de la respuesta que muestra frente a los problemas; de la manera como se adapta a las circunstancias cambiantes de modo que mantiene una continuidad y fomenta el crecimiento de cada miembro".

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

Al definir a la familia como un sistema en donde los problemas de uno de los miembros afecta a todos. Alcaina (s.f.) nos plantea las posibles consecuencias de los hijos viviendo en una familia disfuncional, y dice: "Existen datos que indican que este tipo de familia se ve imposibilitada para llevar a término de un modo adecuado las funciones familiares, afectándose áreas como la educación y el desarrollo afectivo y relacional. En concreto, la afectación de la función de culturización-socialización repercute negativamente en la consecución de objetivos lúdicos, de aprendizaje y estimulación. Ello deriva generalmente de la falta de

implicación parental, debido a desinterés o ausencia física de uno o ambos padres por motivos laborales o separación, produciéndose un efecto circular en niños y adolescentes, capaz de originar una falta de motivación en la escolarización. Estas actitudes podrían transmitirse a las siguientes generaciones, dando lugar a deficiencias culturizadoras que sitúan a estas familias en desventaja en una sociedad competitiva".

### **2.3.2 La violencia familiar**

Son innumerables las formas de violencia familiar. Puede pensarse en violencia hacia los mayores, entre cónyuges, hacia los niños, las mujeres, los hombres, los discapacitados, etc. Siempre es difícil pensar un esquema típico familiar, debido a que la violencia puede ser psíquica o física, y ocurre en todas las clases sociales, culturas y edades. La mayoría de las veces se trata de adultos hacia uno a varios individuos.

Se caracteriza a la violencia familiar en la que alguien con más poder abusa de otras con menos poder. El término violencia familiar alude a todas las formas de abuso que tienen lugar en las relaciones entre los miembros de la familia. La relación de abuso es aquella en la que una de las partes ocasiona un daño físico y/o psicológico a otro miembro. Este daño se puede dar ya sea por acción o por omisión, y se da en un contexto de desequilibrio de poder.

Para establecer que una situación familiar es un caso de violencia familiar, la relación de abuso debe ser crónica, permanente y periódica, refiriéndonos así a las distintas formas de relación abusiva que caracterizan un vínculo familiar. Entre las principales características que puede presentar una familia que sufre de violencia son las siguientes:

- generalmente en las familias en las que aparece la violencia familiar tienen una organización jerárquica fija o inamovible, además sus miembros interactúan rígidamente, no pueden aportar su propia identidad, deben actuar y ser como el sistema familiar les impone.

- Las personas sometidas a situaciones críticas de violencia familiar presentan un debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo que conduciría a un incremento en los problemas de salud. Muchas padecen de depresión y enfermedades psicosomáticas.
- También estas personas muestran una disminución marcada en el rendimiento laboral. En los niños y adolescentes tienen problemas de aprendizaje, trastornos de la personalidad, etc.
- Por lo general las personas que viven afectadas por la violencia familiar, como se criaron dentro de este contexto, tienden a reproducirlos en sus futuras relaciones. “

“Conflictos familiares”, nos referimos aquí a los que ocurren dentro de la familia y que suelen desencadenar la desvinculación de alguno de sus integrantes o una nueva manera de relacionarse, como cuando se plantea un divorcio, un régimen de tenencia, de visitas, de alimentos, una exclusión del hogar, etc. Estas desvinculaciones suelen ser dolorosas. Por ejemplo para los hijos la ausencia de uno de sus progenitores del hogar, o la furia que puede desencadenar un divorcio, como también los quebrantos para la economía familiar.

Entonces, se deberá investigar la raíz del conflicto, para comenzar con pautas puntuales de intervención en el ambiente familiar. Es fundamental que cada integrante colabore y tenga confianza que entre todos pueden superar el problema. La actitud positiva y abierta ayuda a mantener la opción de una solución sanativa.

García, Orgaz Barcelona 2005. La familia es un conjunto de vínculos y procesos con carácter propio, organizados en un contexto propio. Su finalidad es el cuidado, el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros. Se considera que una familia es funcional o sana cuando es un sistema abierto, con vínculos y límites con el exterior e integrado en el tejido social, que cumple una función de amortiguación social entre el sujeto y la sociedad; que busca el crecimiento y el bienestar de todos y se mantiene con el cambio o la evolución de todos; que asume los

distintos roles que le llegan al integrarse en ella nuevos miembros y en el que hay una comunicación abierta, clara y directa.

La aparición de un problema en la familia, por lo general, coincide con algún cambio efectivo o previsto que amenaza con alterar el equilibrio. Las familias entran en crisis por una desgracia inesperada, por la desaparición de uno de los cuidadores, por problemas estructurales o por cambios en el ciclo vital.

Otro caso es el de la familia en la que los hijos se ven atrapados en una lucha de poder entre los padres, como suele suceder en los casos de separación; o entre éstos y su familia de origen, como ocurre en el caso de los abuelos que se alían con los nietos en contra de sus padres y les consienten cosas que los padres les han prohibido. También se da patología cuando los niños son percibidos como generadores de conflictos, vividos como fuentes de dependencia, en el caso de hijos no deseados o de padres adolescentes o inmaduros.

A veces, los niños también son utilizados para gratificar las necesidades insatisfechas de dependencia. Es el caso, por ejemplo, de una persona que busca tener un hijo para así conseguir unirse a otra persona. Otras veces, los niños sirven para que sus padres salden la deuda que tenían con los progenitores: es el caso de quienes deciden tener un hijo porque sus propios padres así lo hubieran deseado y no por deseo propio.

Por el contrario, en otras ocasiones, los cónyuges conforman una relación muy fusionada; hablan el uno por el otro y crean una isla emocional respecto de sus hijos. Restan importancia a los sentimientos de éstos, los ignoran o niegan, con lo que los niños no desarrollan ningún sentido de su valía personal. Se trata de esos niños leales a sus padres que únicamente buscan más reconocimiento.

La violencia actual ha adoptado nuevas características con respecto a su forma e intensidad, se ha transformado en un hecho cotidiano y se manifiesta casi con naturalidad. Se presenta en cualquier lugar, clase social y nivel económico, se da en ambos sexos y en todos los niveles educativos, llevándose a cabo de todos los modos imaginables. Los cambios en el mundo de hoy (globalizado) que hacen estallar crisis en lo social, son vividos por las personas como una expresión de violencia.

Los movimientos que se producen en una sociedad, afectan a las instituciones de la misma y al conjunto de sus miembros. La familia como institución básica de una sociedad, incorpora esta sensación de violencia a su modo de relación entre sus miembros y con el afuera (<http://www.monografias.com/trabajos12/viofam/viofam.shtml#VIOLEN>).

Son innumerables las formas de violencia familiar. Puede pensarse en violencia hacia los mayores, entre cónyuges, hacia los niños, las mujeres, los hombres, los discapacitados, etc. Siempre es difícil pensar un esquema típico familiar, debido a que la violencia puede ser psíquica o física, y ocurre en todas las clases sociales, culturas y edades. La mayoría de las veces se trata de adultos hacia uno a varios individuos.

Se caracteriza a la violencia familiar en la que alguien con más poder abusa de otras con menos poder. El término violencia familiar alude a todas las formas de abuso que tienen lugar en las relaciones entre los miembros de la familia. La relación de abuso es aquella en la que una de las partes ocasiona un daño físico y/o psicológico a otro miembro. Este daño se puede dar ya sea por acción o por omisión, y se da en un contexto de desequilibrio de poder.

### 2.3.3 Maltrato a los niños

En el caso de los niños como en otros casos de violencia se da una relación de vulnerabilidad. Claramente los menores muestran inferiores recursos para defenderse de lo que les puede hacer un adulto. Además se debe considerar el daño emocional y los efectos a corto y largo plazo que provocan los maltratos.

En algunos casos se trata de golpeadores que fueron maltratados en su propia infancia (56.7% de los casos totales), al intervenir patrones de repetición de los modelos de crianza parentales en los diferentes tipos de castigos administrados a sus hijos, pero no ocurre de este modo necesariamente. También cabe considerar que muchos padres perciben como justos los castigos implementados, o perciben la desproporción del castigo ofrecido con las supuestas faltas cometidas, que se justifica de alguna manera (por los nervios, la pobreza, etc.). Es considerable que los mismos adultos golpeadores suelen manifestar y percibir que han golpeado a sus hijos en muchas menos ocasiones de lo que realmente lo hacen. Si bien, algunos adultos golpeadores suelen manifestar algún afecto posterior como arrepentimiento o lástimas, en muchos casos se trata de padres que están a favor del castigo físico, que se emplean para "corregir" a los hijos.

#### 2.3.3.1 Tipos de maltratos

- a) **Maltrato físico:** se refiere a cualquier lesión infligida (hematomas, quemaduras, fracturas, lesiones de cabeza, envenenamiento, etc.), que no es accidental y que provoca un daño físico o enfermedad en un niño o adulto. Puede ser el resultado de uno o dos incidentes aislados, o puede ser una situación crónica de abuso. El maltrato físico no se asocia a ningún grupo étnico, si no que se manifiesta en todas las clases sociales, religiones y culturas.

- b) Maltrato sexual:** se refiere a cualquier implicación de niños, adultos, adolescentes, dependientes o inmaduros en cuanto a su desarrollo, en actividades sexuales que no comprenden plenamente y para los cuales son incapaces de dar un consentimiento informado. En el caso de los niños es el tipo de contacto sexual por parte de un adulto o tutor, con el objetivo de lograr excitación y/o gratificación sexual. La intensidad del abuso puede variar de la exhibición sexual a la violación. De todas las formas es abuso, el abuso sexual es el más difícil de reconocer y aceptar. Según estadísticas que 1 de cada 4 niñas y 1 de cada 8 niños serán sexualmente abusados antes de llegar a los 16 años. En más del 90% el abusador será masculino y en más del 80% de los casos el abusador será una persona conocida por el niño. En la mayoría de los casos los niños nunca comunican lo que está ocurriendo. Los niños no inventan historias acerca de su propio abuso sexual, por eso en la medida de que el niño se anima a decirlo, es preciso creerles.
- c) Abuso y Abandono Emocional:** generalmente se presenta bajo las formas de hostilidad verbal, como por ejemplo insultos, burlas, desprecio, críticas o amenazas de abandono. También aparece en la forma de constante bloqueo de las iniciativas infantiles por parte de algún miembro de la familia. Provoca graves trastornos psicológicos. En el caso de los niños, los padres muchas veces abusan emocionalmente de sus hijos basados en buenas intenciones. Pero a partir de esas buenas intenciones pueden presionarlos o avergonzarlos al punto de crearles un sufrimiento emocional crónico. Mientras que el abandono emocional puede ser desde un lugar pasivo, sin brindar afecto, apoyo y la valoración que todo niño necesita para crecer psicológicamente sano. Se refiere a la falta de respuesta a las necesidades de contacto afectivo del niño; una constante indiferenciada a los estados anímicos del niño.
- d) Abandono físico:** es un maltrato pasivo y se presenta cuando las necesidades físicas de un niño como alimentación, abrigo, higiene y protección no son tendidas en forma temporaria o permanentemente por ningún miembro del grupo que convive con el niño.

- e) **Niños testigos de violencia:** se refiere cuando los niños presentan situaciones crónicas de violencia entre sus padres. Estos niños presentan trastornos muy similares a los que caracterizan quienes son víctimas de abuso.
  
- f) **Violencia Conyugal:** este tipo de violencia es difícil que se haga visible hacia los demás, esto se da cuando has graves daños físicos o psicológicos.

#### 2.3.4 Consecuencias del maltrato en los niños

Los niños criados en hogares donde se los maltrata suelen mostrar desordenes postraumáticos y emocionales. Muchos experimentan sentimientos de escasa autoestima y sufren de depresión y ansiedad por lo que suelen utilizar el alcohol u otras drogas para mitigar su stress psicológico, siendo la adicción al llegar la adultez, mas frecuente que en la población general.

Los efectos que produce el maltrato infantil, no cesan al pasar la niñez, mostrando muchos de ellos dificultades para establecer una sana interrelación al llegar a la adultez.

Algunos niños sienten temor de hablar de lo que les pasa porque piensan que nadie les creerá. Otras veces no se dan cuenta que el maltrato a que son objeto es un comportamiento anormal y así aprenden a repetir este "modelo" inconscientemente. La falta de un modelo familiar positivo y la dificultad en crecer y desarrollarse copiándolo, aumenta las dificultades para establecer relaciones "sanas" al llegar a adulto. Puede que no vean la verdadera raíz de sus problemas emocionales, hasta que al llegar a adultos busquen ayuda para solucionarlos.

Para muchos niños que sufren de maltrato, la violencia del abusador se transforma en una forma de vida. Crecen pensando y creyendo que la gente que lastima es parte de la vida cotidiana; por lo tanto este comportamiento se torna "aceptable" y el ciclo del abuso continúa cuando ellos se transforman en padres que abusan de sus hijos y estos de los suyos, continuando así el ciclo vicioso por generaciones.

“Así como un árbol se ve afectado por la calidad del aire, el agua y el suelo en su medio, la salud emocional de los niños está determinada por la calidad de las relaciones íntimas que los rodean (Club de la Efectividad .CEPV.p.1).

El trastorno del aprendizaje es un fenómeno complejo y multifactorial, problema ampliamente debatido, pero poco estudiado en nuestro medio. Actualmente algunos autores lo definen como... "una dificultad en la lectura, lenguaje, deletreo, operaciones aritméticas o apreciación visual espacial, que no está relacionada con un bajo nivel de inteligencia". "Los trastornos de conducta son alteraciones variadas y estables de la esfera emocional volitiva que resultan de la interrelación dialéctica de factores negativos internos y externos, originando principalmente dificultades en el aprendizaje" (Rev. Cubana Med Gen Integr 2001) .Lo externo para nuestro caso vienen a ser las experiencias negativas que el niño recibe de sus progenitores.

El estudio del fracaso escolar , en los últimos años, ha pasado desde ser considerado consecuencia únicamente de la pereza del niño, a ser achacado a una deficiente dotación neurofisiológica para, por fin, llegar a un concepto sociológico que tiene en cuenta la inadaptación de la estructura escolar. Hoy se piensa que en él siempre hay tres partes implicadas: el niño, su familia y la escuela, todas ellas deberán ser adecuadamente valoradas.

Existen situaciones en el medio donde se desarrolla el niño que influyen considerablemente de forma negativa en el buen desarrollo del proceso docente-educativo como son, las características y particularidades del colectivo, las relaciones interpersonales establecidas por el niño, así como su forma de participación en las tareas educativas (Herrera y García, s/f).

Algunos eventos que ocurren en el medio familiar donde se desenvuelve el niño tales como: divorcio, enfermedades crónicas o invalidantes, especialmente en uno de los padres, situaciones judiciales, actos deshonorosos, alcoholismo, malas relaciones interpersonales, entre otras, son considerados como crisis familiares no transitorias que también son causas de influencias en el proceso docente-educativo (Herrera y García s/f).

Los hijos de las parejas muy conflictivas obtienen calificaciones más bajas. "La gran tragedia educativa de nuestro tiempo es que muchos niños están fracasando en la escuela, no por problemas intelectuales o físicos, sino por sus "desequilibrios" emocionales, producto del ejemplo emocional que reciben en el seno de sus hogares" (Club de la Efectividad CEPVI).

Launay (s/f) piensa que "todo cuanto en el orden de conflictos interfamiliares, y más aún en lo que se refiere al abandono, dificulta la evolución de la personalidad, frena el interés del niño en lo que atañe a las actividades escolares de su edad (...), pues su interés personal está contrariado, bien por su oposición al medio escolar, bien por su incapacidad para entrar en relación con los objetos de su ambiente". Ejercen una gran influencia en la escolaridad del niño factores tales como la dinámica de intercambios familiares, el grado de motivación de los padres respecto a la escuela, su nivel sociocultural, las exigencias respecto al niño, el nivel de participación de los padres en la vida escolar del hijo, etc. ([www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)).

“El sentirse atrapados en el conflicto de los padres, puede afectar emocionalmente a los niños y hacerlos vulnerables a presentar problemas de conducta como: agresividad, bajo aprovechamiento escolar....” (Glennon. s/f).

Los niños educados por padres cuyos matrimonios se caracterizan por la crítica, la posición defensiva y el desprecio, tienen muchas más probabilidades de mostrar una conducta antisocial y agresiva hacia sus compañeros de juego. Tienen mayores dificultades para regular sus emociones, concentrar su atención y calmarse a sí mismos cuando se sienten perturbados.

No es el conflicto entre los padres, en sí mismo, lo que resulta tan perjudicial para los niños, sino la forma en que los padres manejan sus disputas (Valdés, 1999).

La prueba más evidente para los hijos de una ruptura familiar, es la ausencia de uno de los padres en el hogar, lo que es experimentado en ocasiones con sentimientos de rabia y tristeza. Ante esto, los padres pueden reaccionar de distintas maneras:

- Comparten con los hijos el enojo que sienten por el ex-cónyuge (*“No se hablan desde que se separaron”*).
- Desplazan el enojo que sienten hacia los hijos (*“Si no hubiera sido por ti a lo mejor estaríamos casados todavía”*).
- No responden a las necesidades de los hijos por estar pendientes de sus propias necesidades (*“Casi no lo vemos nunca”*).
- Se conversa de temas personales y propios de la pareja con los hijos (*“Siempre se vive quejando del otro cada vez que tiene la oportunidad”*).
- No se fijan los límites apropiados.

## **2.3.5 Conceptualización del aprendizaje**

### **2.3.5.1 Historia del concepto de aprendizaje**

En esta sección, se revisará la historia del concepto de aprendizaje, concepto que surgió vinculado al empleo de otros términos, fundamentalmente a los de "experiencia" e "inteligencia". La psicología del aprendizaje y las teorías del aprendizaje fueron el resultado histórico del estudio de la evolución de la adaptación animal, de la interrelación entre las funciones cerebrales y las demandas y cambios ambientales, y del interés por conocer los efectos de la experiencia sobre el comportamiento y su importancia relativa respecto a los instintos y las formas "heredadas" de actividad.

A partir del Renacimiento, la discusión sobre la naturaleza del conocimiento cobró una gran importancia. Entre otras cosas, dicha discusión sirvió como fundamento al desarrollo de la ciencia moderna. El fondo de los argumentos sobre la naturaleza del conocimiento tenía que ver con el problema de la confiabilidad de lo que se conocía o aprendía y de la certeza o verdad de dicho conocimiento. Nadie ponía en duda que el conocimiento provenía, por lo menos en parte, de la experiencia, es decir, del contacto del individuo con el mundo a través de los sentidos: la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto, entre otros. Lo que se cuestionaba era la importancia y la fiabilidad de lo que se conocía mediante los sentidos. Durante el medioevo, la Iglesia Cristiana había impuesto la doctrina oficial de que solo el alma era capaz de conocer con certeza y que ese conocimiento se daba, fundamentalmente, por revelación (véanse, por ejemplo, San Agustín de Hipona y Santo Tomás de Aquino). A partir del Renacimiento, sin embargo, los nuevos descubrimientos geográficos y tecnológicos, así como los cambios en la organización política y económica de Europa, obligaron a reconsiderar bajo que condiciones era posible suponer

que el conocimiento humano era verdadero, sin la participación de la gracia divina (Kantor, 1990).

La discusión sobre la fiabilidad y certeza del conocimiento involucró dos argumentos fundamentales. El primero, llamado racionalista, representado de manera destacada por René Descartes, planteaba que el conocimiento verdadero era aquel que se revelaba racionalmente como claro y evidente por sí mismo, y que el método apropiado para conocer era aquel que trataba con formas racionales puras: el método de la geometría. El segundo argumento, llamado empirista, representado a su vez por Francis Bacon y John Locke, planteaba que todo el conocimiento provenía directa y exclusivamente de la experiencia a través de los sentidos, y se propuso al método experimental como el canon para descubrir y comprobar de manera sistemática el conocimiento sobre la naturaleza. Estos dos planteamientos sobre el conocimiento dieron lugar a dos maneras distintas de entender y estudiarlo. Una, la racionalista, que se transformó en la llamada psicología "cognoscitiva". La otra, empirista en sus fundamentos, que se constituyó en la llamada psicología del aprendizaje. Ambas psicologías tienen el mismo objetivo: estudiar cómo se conoce. Sin embargo, ambas divergen en los supuestos sobre el conocimiento y su origen.

El empirismo influyó de manera decisiva para que, en el siglo XIX, surgieran dos campos de conocimiento científico cruciales para la psicología moderna: uno, fue la teoría de la evolución, formulada por Charles Darwin (Boakes, 1984); el otro, fue la neurología experimental del reflejo, impulsada por Iván Sechenov y culminada por los trabajos experimentales de Iván Pavlov y Vladimir Bekhterev a principios del siglo XX. De la teoría de la evolución derivó el interés por estudiar los procesos de la llamada "inteligencia" animal y el comportamiento "instintivo". A partir de la neurología experimental se elaboró el método de los

reflejos condicionales, que se constituyó posteriormente en el paradigma experimental más importante para el estudio del aprendizaje animal y humano.

Aun cuando el interés por la evolución de las especies no se inició con Charles Darwin (recuérdese que su tío Erasmus, entre otros, fue un estudioso del proceso evolutivo), a él se debe la primera teoría fundamentada en una gran diversidad de observaciones naturales y paleontológicas, y la propuesta de los procesos involucrados en la evolución de las especies hasta culminar en el surgimiento del hombre moderno. Darwin concibió la evolución como un proceso en el que interactuaban tres factores: la selección natural ejercida por el medio respecto de los más aptos, la reproducción sexual de los caracteres, y la posible transmisión de caracteres adquiridos, idea original de Jean Lamarck y de Erasmus Darwin. La posible transmisión de los caracteres adquiridos y, sobre todo, la selección natural de los más aptos, obligaron a pensar en "mecanismos" o procesos que relacionaran el comportamiento de los individuos, en la forma de "hábitos", con su efectividad adaptativa frente a las demandas y cambios en el medio ambiente. Herbert Spencer, contemporáneo de Darwin, formuló tres principios que contextualizaban el cambio del comportamiento a través de la experiencia:

- Los instintos, como patrones característicos de una especie, se establecían como efecto de la contigüidad o proximidad temporal entre los estímulos y las respuestas.
- La repetición de una respuesta frente al estímulo consolidaba la coordinación entre ellos, y el comportamiento espontáneo, inicialmente aleatorio, era seleccionado naturalmente por sus consecuencias. Este último proceso, al que el filósofo Alexander Bain llamó originalmente de ensayo y error, se asociaba con las consecuencias en la forma de estados subjetivos de placer y dolor. Este principio, conocido como

principio de Spencer-Bain, procuraba un fundamento psicológico del principio de selección natural.

Las contribuciones de Darwin y Spencer auspiciaron el interés por conocer cómo los animales adquirían hábitos (aprendían) a través de la experiencia, y como estos hábitos se relacionaban con sus conductas "instintivas", como comportamientos adaptativos propios de cada especie. A partir de ese momento, surgieron distintos estudiosos del comportamiento animal, que observaron minuciosamente los patrones característicos de las diversas clases y especies (por ejemplo, George Romanes y William McDougall), o que se dedicaron a crear situaciones experimentales para analizar el aprendizaje de hábitos en circunstancias adaptativas como la obtención de alimento y similares (por ejemplo, Douglas Spalding). Sin embargo, el estudio de la inteligencia animal se consolidó como un campo de investigación a partir de los experimentos realizados de Edward L. Thorndike (1911), citado por Ribes (2004). Thorndike aplicó los tres principios formulados por Spencer para dar cuenta de cómo aprendían los animales a obtener alimento en una tarea en la que se les colocaba en una caja de trucos. Se colocaba, por ejemplo, a un gato dentro de una caja con barras, que tenía una puerta con un dispositivo simple para abrirla (una aldaba primitiva). El gato podía salir y comer un pescado que estaba frente a la caja, fuera de su alcance, mediante un movimiento que girara la aldaba. Los gatos aprendían a resolver el problema, y en cada ocasión realizaban menos movimientos fortuitos y tardaban menos tiempo para mover la aldaba y abrir la puerta de la caja. Thorndike describió la formación de estos hábitos en términos de un aprendizaje por ensayo y error, en donde los errores eran eliminados y el acierto era seleccionado por la posibilidad de salir y comer la recompensa (ley del efecto). La repetición de los movimientos coordinados respecto a la aldaba facilitaban la consolidación y simplificación del hábito (ley del ejercicio). Thorndike suponía que el hábito consistía

en una conexión entre la situación (la puerta de la caja con una aldaba) y el movimiento o acción del organismo (mover la aldaba en un sentido determinado) que se fortalecía por el efecto de la recompensa subsiguiente (obtener alimento). La situación experimental diseñada por Thorndike, y su énfasis en los efectos y la repetición de la conducta, se convirtieron en el eje rector de las tendencias teóricas y experimentales que surgieron a partir de 1930 como teorías de la conducta o teorías del aprendizaje.

Estas teorías examinaron el paradigma de Thorndike en términos de lo que denominaron condicionamiento instrumental o condicionamiento operante (por ejemplo, C. Hull, E. Tolman, E. Guthrie y B.F. Skinner).

Por otra parte, como ya se había mencionado, el estudio de las funciones reflejas del sistema nervioso auspició también el interés por examinar cómo el organismo se podía adaptar a los cambios en el medio ambiente. La contribución principal en este campo provino de Pavlov, quién obtuvo el Premio Nobel de Medicina por sus investigaciones sobre la fisiología digestiva, observó casualmente que los perros con una fístula en el esófago, así preparados para medir la salivación durante la ingesta de comida, salivaban también cuando se acercaba la hora en que los alimentaban o cuando se presentaba alguna señal o indicio relacionados con el alimento. Pavlov llamó a este tipo de salivación "secreciones psíquicas", queriendo significar con ese nombre que la secreción de saliva se daba por algún factor vinculado con la experiencia, y en ausencia de los factores fisiológicos que la producían: la ingesta de alimento seco que aumentaba la tonicidad de la cavidad bucal, entre otros.

Pavlov había descubierto, sin proponérselo directamente, que las respuestas biológicas, algunas de carácter reflejo, como la salivación, podían ocurrir en circunstancias en las que el estímulo o factor que las educía o causaba todavía no se presentaba. A partir de esas observaciones, Pavlov desarrolló el método de los reflejos condicionales o de condicionamiento clásico. Este método consistía en elegir una respuesta biológica que se produjera de manera natural ante determinado tipo de estímulo, por ejemplo, la respuesta de salivar que ocurría tan pronto se colocaba alimento seco en la cavidad bucal de un animal. A la comida, que era el estímulo que educía de manera "natural" la salivación, se le llamó el estímulo incondicional (EI), porque necesariamente producía la respuesta, y a la salivación, que ocurría inevitablemente dada la presencia de alimento seco en la cavidad bucal, se le llamó la respuesta o reflejo incondicional (RI). Pavlov agregaba la presentación de un estímulo antes de la ocurrencia de la comida.

Este estímulo, por ejemplo, el sonido de un diapasón o de una campana, no tenía ninguna relación biológica con la respuesta de salivar. Ningún animal secreta saliva de manera refleja cuando oye un sonido. Este estímulo se presentaba antes de la comida y se superponía un tiempo a la presentación de la comida. Si no se presentaba el sonido, no se entregaba la comida. De este modo, la entrega de la comida se volvía condicional a la ocurrencia del tono. El sonido -o cualquier otro estímulo que desempeñara un papel equivalente- recibió el nombre de estímulo condicional (EC). Pavlov observó que después de repetidas presentaciones de la relación sonido-comida, el perro comenzaba a salivar tan pronto se presentaba el sonido, antes de la entrega de la comida. A esta respuesta salival anticipatoria a la comida se le llamó respuesta o reflejo condicional, y constituía un caso de aprendizaje. El perro había aprendido a salivar ante un estímulo que precedía la entrega de comida. El sonido se había vuelto señal de la comida, y la

respuesta salival anticipada preparaba o facilitaba la respuesta alimentaria.

Los procedimientos y casos de aprendizaje desarrollados por Thorndike y Pavlov fueron considerados los paradigmas de dos maneras de aprender, aparentemente distintas. A partir de estos dos paradigmas se desarrollaron posteriormente las llamadas teorías del aprendizaje (Hilgard y Bower, 1973). Las teorías basadas en el procedimiento de condicionamiento pavloviano o clásico subrayaron la importancia de la contigüidad o proximidad de los eventos como condición necesaria y suficiente para el aprendizaje, fueran estos eventos dos estímulos o un estímulo y una respuesta. Las teorías basadas en el procedimiento de aprendizaje por ensayo y error, posteriormente llamado condicionamiento instrumental u operante, subrayaron la importancia de las consecuencias de la conducta, identificadas genéricamente por el término de reforzamiento, y en ocasiones por los de recompensa y castigo. Aunque algunas propuestas teóricas, como la de Skinner, consideraron que ambos tipos de procedimientos eran importantes, la mayor parte de las teorías trataron de explicar uno de los dos procedimientos en términos de otro. Así, por ejemplo, se propuso que el condicionamiento instrumental no era más que una sucesión de respuestas condicionadas clásicamente por contigüidad, mientras que otra propuesta fue que el condicionamiento clásico era solamente un artefacto observable en el laboratorio, pues en realidad toda la conducta era regulada por sus efectos o consecuencias.

Un común denominador de las teorías del aprendizaje que así surgieron fue la confusión de los procedimientos empleados para estudiar el aprendizaje con los procesos que daban cuenta de dicho aprendizaje. Las diversas aproximaciones teóricas establecieron criterios diferentes para identificar cuando había ocurrido el aprendizaje, es decir, cuando el animal (o el humano en

aquellos estudios con aprendizaje verbal) había realizado las conductas requeridas para cumplir con un resultado o un logro, por ejemplo, salivar con determinada magnitud y anticipación antes de presentar la comida, el tiempo y el número de ensayos requeridos para abrir la caja de truco y comer el alimento, el número de errores y la velocidad de la conducta de correr un laberinto y entrar en el brazo en el que se encontraba el alimento, o bien la frecuencia y el patrón con que se apretaba una palanca o se picaba una tecla para producir la entrega de alimento.

Las diversas teorías confundieron a las variables y criterios que empleaban en sus procedimientos, con lo que se aprendía como estado terminal de un proceso paralelo o isomórfico al procedimiento. Así, en primer lugar, muchos de los investigadores del aprendizaje supusieron que cuando se empleaba un procedimiento de condicionamiento clásico el proceso subyacente de aprendizaje era distinto al que tenía lugar cuando se empleaba un procedimiento de condicionamiento operante o instrumental (Kimble, 1985). De este modo, se pensaba que el condicionamiento clásico y operante no eran solamente dos procedimientos distintos, sino que eran dos procesos distintos de aprendizaje, cometiendo uno de los errores conceptuales que se señalaron anteriormente: confundir al criterio de logro con un proceso subyacente que permite que se realice un desempeño que cumple con dicho logro. Pero los errores conceptuales de las teorías del aprendizaje no se limitaron solamente a esta confusión entre procedimiento y proceso, sino que también plantearon que lo que se aprendía como resultado era distinto e iba más allá de lo que se medía en el procedimiento: lo que se aprendía de una manera u otra transformaba o modificaba al propio organismo como un cambio interno. Así, por ejemplo, como en el condicionamiento clásico se presentaban dos estímulos asociados, se supuso que el organismo aprendía "asociaciones" entre estímulos, o que como en el condicionamiento operante un "reforzador" sigue a un determinado

criterio de conducta, que lo que se aprendía era la relación entre la forma de la respuesta que producía el reforzador y las características de dicho estímulo. En estos ejemplos, se atribuyó al organismo el aprendizaje de las operaciones que estipulaba como criterio el investigador.

### 2.3.5.2 Teorías del aprendizaje

Las teorías de aprendizaje desde el punto de vista psicológico han estado asociadas a la realización del método pedagógico en la educación. El escenario en el que se lleva a cabo el proceso educativo determina los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el aprendizaje. Desde un punto de vista histórico, a grandes rasgos son tres las tendencias educativas que han tenido vigencia a lo largo de la educación: La educación social, la educación liberal y la educación progresista (Holmes, 1999).

El modelo clásico de educación se puede considerar el modelo liberal, basado en *La República* de Platón, donde ésta se plantea como un proceso disciplinado y exigente. El proceso de aprendizaje se basa en el seguimiento de un currículum estricto donde las materias se presentan en forma de una secuencia lógica que haga más coherente el aprendizaje.

En contraposición a este se puede definir el modelo "progresista", que trata de ayudar al alumno en su proceso educativo de forma que éste sea percibido como un proceso "natural". Estas teorías tienen origen en el desarrollo de las ideas sociales de Rousseau y que han tenido un gran desarrollo en la segunda mitad del siglo de la mano de John Dewey en EE.UU. y de Jean Piaget en Europa (Dewey, 1933, Piaget, 1969, Piaget, 1970).

Estas tres corrientes pedagógicas se han apoyado generalmente en varias teorías educativas y modelos cognitivos de la mente para la elaboración de las estrategias de aprendizaje. En muchos aspectos, el desarrollo de estas teorías y de otras derivadas de ellas está influido por el contexto tecnológico en el que se aplican, pero fundamentalmente tienen como consecuencia el desarrollo de elementos de diseño instruccional, como parte de un proceso de modelizar el aprendizaje, para lo cual se trata de investigar tanto los mecanismos mentales que intervienen en el aprendizaje como los que describen el conocimiento.

Desde este punto de vista más orientado a la psicología se pueden distinguir principalmente dos enfoques: el enfoque conductista y el enfoque cognitivista.

- i. **Conductismo** o psicología de la conducta es la corriente psicológica que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta), considerando el entorno como un conjunto de estímulos-respuesta. El enfoque conductista en psicología tiene sus raíces en el asociacionismo de los filósofos ingleses, así como en la escuela de psicología estadounidense conocida como funcionalismo y en la teoría darwiniana de la evolución, ya que ambas corrientes hacían hincapié en una concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio (o ambiente).

El conductismo se desarrolló a comienzos del siglo XX; su figura más destacada fue el psicólogo estadounidense John B. Watson. En aquel entonces, la tendencia dominante en la psicología era el estudio de los fenómenos psíquicos internos mediante la introspección, método muy subjetivo. Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias no podían ser objeto de estudio

científico porque no eran observables. Este enfoque estaba muy influido por las investigaciones pioneras de los fisiólogos rusos Iván Pávlov y Vladimir M. Bekhterev sobre el condicionamiento animal.

Watson propuso hacer científico el estudio de la psicología empleando sólo procedimientos objetivos tales como experimentos de laboratorio diseñados para establecer resultados estadísticamente válidos. El enfoque conductista le llevó a formular una teoría psicológica en términos de estímulo-respuesta. Según esta teoría, todas las formas complejas de comportamiento –las emociones, los hábitos, e incluso el pensamiento y el lenguaje se analizan como cadenas de respuestas simples musculares o glandulares que pueden ser observadas y medidas. Watson sostenía que las reacciones emocionales eran aprendidas del mismo modo que otras cualesquiera.

A partir de 1920, el conductismo fue el paradigma de la psicología académica, sobre todo en Estados Unidos. Hacia 1950 el nuevo movimiento conductista había generado numerosos datos sobre el aprendizaje que condujo a los nuevos psicólogos experimentales estadounidenses como Edward C. Tolman, Clark L. Hull, y B. F. Skinner a formular sus propias teorías sobre el aprendizaje y el comportamiento basadas en experimentos de laboratorio en vez de observaciones introspectivas.

El enfoque de Skinner, conocido como conductismo radical, es semejante al punto de vista de Watson, según el cual la psicología debe ser el estudio del comportamiento observable de los individuos en interacción con el medio que les rodea. Skinner, sin embargo, difería de Watson en que los fenómenos internos, como los sentimientos, debían excluirse del estudio. Sostenía que estos procesos internos debían estudiarse por los métodos científicos habituales. Sus investigaciones con animales, centradas en el tipo de aprendizaje –conocido como condicionamiento

operante o instrumental que ocurre como consecuencia de un estímulo provocado por la conducta del individuo, probaron que los comportamientos más complejos como el lenguaje o la resolución de problemas, podían estudiarse científicamente a partir de su relación con las consecuencias que tiene para el sujeto, ya sean positivas (refuerzo positivo) o negativas (refuerzo negativo).

En resumen, esta teoría aborda el estudio de la conducta del hombre tomado como individuo en sí mismo, autónomamente, del sujeto desvinculado del contexto social. El conductismo pretende una Psicología "Científica" que efectúe predicciones y controle la conducta del hombre. El aprendizaje es concebido como un cambio de conducta producto de la experiencia, que implica una asociación entre estímulo y respuesta, donde el organismo se comporta en función de las consecuencias recibidas en el pasado. Por el reforzamiento, el individuo va suprimiendo las respuestas incorrectas y grabando las correctas.

## **ii. Cognitivismo y Psicología de la Gestalt**

De acuerdo a Ferreiro (2001), cognición (de cognoscente, conocimiento) se refiere a la búsqueda, adquisición, organización y uso de conocimientos a imagen y semejanza de un ordenador, o viceversa de la mente humana. Sus antecedentes están en los aportes de la lingüística, la teoría de la información y la cibernética, así como los de la propia psicología: la Gestalt, la psicología genética y la psicología sociocultural.

El cognitivismo refleja la posición filosófica racionalista ya que da la primacía a las representaciones internas (ideas, conceptos, etc.) del sujeto sobre los eventos o hechos externos. A esta teoría le interesa la representación mental y por ello las Categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, el lenguaje, el

pensamiento, la inteligencia, la creatividad. Y para explicarlo puede, y de hecho acude a múltiples enfoques, uno de ellos el de procesamiento de la información; y cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) del sujeto en relación con el medio, pero también cómo se generan (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce.

El cognitivismo desde la perspectiva del procesamiento de la información parte de la suposición de que el ser humano es un sistema autorregulado capaz de buscar, organizar, reorganizar, transformar y emplear creativamente la información con diferentes fines. Su énfasis, como su nombre lo indica está en el desarrollo de la potencialidad cognitiva del sujeto para que éste se convierta en un aprendiz estratégico que sepa aprender y solucionar problemas; que lo que aprende lo haga significativamente, es decir, incorporando su esencia o significado a su esquema mental. La finalidad está en enseñar a pensar o dicho de otra manera aprender a aprender, desarrollando toda una serie de habilidades como procesadores activos, interdependientes y críticos del conocimiento.

### **iii. Constructivismo - Psicología Evolutiva de Piaget.**

De acuerdo a Ríos (Eduweb 2001) citado por Allan(s/a), el constructivismo tiene sus orígenes en la filosofía, concretamente, en las ideas del filósofo alemán Immanuel Kant, quien admite que todo conocimiento comienza con la experiencia, pero no todo lo que se conoce proviene de la experiencia. De la filosofía, el constructivismo pasa a la psicología de la mano del psicólogo suizo Jean Piaget (1970), citado por Allan(s/a) y de allí a la educación (Coll, 1997) citado por Allan(s/a). Diferentes tendencias de la investigación psicológicas y educativas comparten el enfoque constructivista. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotski, Ausubel y la actual Psicología Cognitiva.

El constructivismo, definido por el autor, se refiere a una explicación acerca de cómo se llega a conocer, en la cual se concibe al sujeto como un participante activo que, con el apoyo de sujetos mediadores, establece relaciones entre su bagaje cultural y la nueva información para lograr reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuirle significado a las situaciones que se presentan.

El enfoque constructivista tiene importantes implicaciones; en primer lugar, hay que propiciar la activación de los recursos personales: cognitivos, afectivos y valorativos. Convertir el proceso educativo en un diálogo y no en un monólogo en el cual el educador o un sistema computarizado suministre información. El otro elemento ampliamente destacado por Ausubel (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978) es la necesidad de partir de los conocimientos previos del aprendiz.

El aprendizaje se vuelve significativo cuando el sujeto logra establecer relaciones entre su cúmulo de conocimientos, actitudes y valores con las nuevas informaciones y experiencias. Este concepto de aprendizaje significativo conduce directamente al tema de las diferencias individuales por cuanto la misma realidad puede tener significados bastante diferentes para distintas personas y aún para las mismas personas en diferentes momentos o contextos. El reto, nada trivial es cómo hacer para que el software educativo atienda estos aspectos.

Esta concepción educativa tiene sus raíces epistemológicas en la importancia del significado, construido por los sujetos. La construcción del conocimiento se concibe como un proceso de interacción entre la información nueva procedente del medio y la que el sujeto ya posee (preconceptos y preconcepciones), a partir de las cuales el individuo inicia nuevos conocimientos.

En esta perspectiva de la enseñanza, el constructivismo en lo pedagógico ha consolidado cuatro enfoques:

- La enseñanza por descubrimiento que sigue las orientaciones de Jerome Brunner.
- El aprendizaje significativo y las redes conceptuales de Ausubel.
- El desarrollo individual hacia las operaciones lógicas y formales de Piaget.
- La enseñanza guiada por un énfasis constructivista en el lenguaje, de Vygotsky.

El proceso de aprendizaje construido requiere una intensa actividad por parte de los estudiantes. Pedagógicamente, esto se traduce, en una concepción participativa del proceso de aprendizaje, en el que tanto el estudiante como el docente son axiales y el estudiante es reconocido como un interlocutor válido, capaz y obligado a plantear problemas, intentar soluciones, recoger, construir y reconstruir informaciones.

La enseñanza y el aprendizaje orientados por una propuesta constructivista apuntan hacia la autonomía como finalidad de la educación y del desarrollo.

### **2.3.6 Rendimiento académico**

Como ya sabemos la educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar (Kerlinger, 1988). El rendimiento en sí y el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología de la siguiente manera: "Del latín *reddere* (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc."; "..., al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos

al aspecto dinámico de la institución escolar. (...) "al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él.

Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor", "..., al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar"(El Tawab, 1997; pág. 183).

Además el rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes (Carrasco, 1985).

Según Herán y Villarroel (1987), el rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.

Por su lado, Kaczynska (1986) afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos.

En tanto que Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el auto concepto del alumno, la motivación, etc. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

### 2.3.7 Familia y rendimiento

La familia es "la organización social más elemental"... "es en el seno de la familia ésta en donde se establecen las primeras relaciones de aprendizaje social, se conforman las pautas de comportamiento y se inicia el desarrollo de la personalidad del hijo". (Adell, 2002).

Si la familia es entendida desde el punto de vista sistémico(Arias, citado por Herrera, 1997) en donde la alteración de uno de los elementos del sistema altera indefectiblemente a todo el sistema en si y el rendimiento académico es un "constructo multicondicionado y multidimensional" ( Pérez, citado por Adell, 2002), entonces la familia "...ejerce una gran influencia sobre él-el hijo- durante toda su vida escolar"(Álvaro citado por Adell, 2002); en consecuencia; " los padres pueden ser facilitadores u obstaculizadores del rendimiento escolar de los hijos"( Aria citada por Adell, 2002).

Gilly (1978) respalda esta aseveración concluyendo que: "la incoherencia de las actitudes paternas, la falta de tranquilidad y de estabilidad en la vida familiar, son por lo tanto factores que los colocan [al niño] en un clima de inseguridad afectiva poco propicia para una buena adaptación escolar".

Adell (2002) nos presenta un modelo explicativo del rendimiento escolar, agrupando a las variables predictivas de los resultados escolares en tres grandes bloques, ámbitos o dimensiones:

- **Personales:** Sexo y nivel, problemas sensoriales, autoconcepto, actitud ante los valores, confianza en el futuro, entre otras.
- **Familiares:** Número de hermanos, estudios de los padres, ocupación familiar, comunicación familiar, actitudes familiares, entre otras.
- **Escolares:** Dinámica de la clase, integración en el grupo, relación tutorial, etc.

Concluyendo que en el ámbito familiar las variables mejor previctorias de los rendimientos son: la comunicación familiar, las expectativas de estudios esperadas de los hijos y la ayuda prestada a los hijos en sus estudios.

Como observamos el problema del rendimiento escolar se puede enfocar desde diversos aspectos sin embargo no se duda del papel capital que tiene la familia, agente que determina el adelanto o atraso de los niños. En consecuencia es importante que los padres conozcan esta realidad para evitar comportamientos nocivos que ahonden el fracaso escolar; y por otra parte, el conocimiento de esta relación permitirá "prever unos arreglos pedagógicos a fin de permitir al niño con dificultad sacar un excelente provecho de la enseñanza que le es dispensada" ( Gilly, 1978).

## **2.4. HIPÓTESIS**

### **2.4.1. Hipótesis alterna (H1)**

Existe relación entre la violencia familiar con el rendimiento académico en el área Ciencia Tecnología y Ambiente de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa secundaria Germán Tejada Vela de la provincia de Moyobamba en el año 2010.

### **2.4.2. Hipótesis nula (H0)**

No existe relación entre la violencia familiar con el rendimiento académico en el área Ciencia Tecnología y Ambiente de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa secundaria Germán Tejada Vela de la provincia de Moyobamba en el año 2010.

## 2. 5. VARIABLES

### 2.5.1. Variable independiente

Violencia familiar

#### a. Definición conceptual

Son los diversos acontecimientos negativos que se producen en el seno familiar que atentan contra la estabilidad conyugal y familiar, los mismos que afectan significativamente la emotividad de los hijos con igual incidencia en su desempeño escolar.

#### b. Operacionalización

VARIABLE	Dimensiones	INDICADORES	INDICES
INDEPENDIENTE Violencia familiar	D1 Dimensión física	Agresión directa	Frecuencia o repetición
		Agresión con objetos	
		Sometimiento	
		Torturas	
		Sexual	
	D2 Dimensión psicológica	Insultos	Frecuencia o repetición
		Humillaciones	
		Abandono	
		Explotación	
		Actitudes negativas	
Económica			

### 2.5.2. Variable dependiente

Rendimiento académico

#### a. Definición Conceptual

Es el nivel de aprendizaje que los alumnos del cuarto grado son capaces de lograr en la asignatura de C.T.A. Generalmente expresado a través de calificativos numéricos en el sistema vigesimal.

## b. Operacionalización

VARIABLE	Dimensiones	INDICADORES	INDICES
DEPENDIENTE  Aprendizaje en C.T.A	D1 Comprensión de la información	<i>Discrimina ideas principales</i>	Calificativos escala vigesimal
		<i>Discrimina ideas secundarias y complementarias,</i>	
		<i>Inferir resultados basados en la experimentación</i>	
		<i>Interpretar variables de una investigación</i>	
	D2 Indagación y experimentación	<i>Realiza observaciones de fenómenos y procesos</i>	
		<i>Formula hipótesis</i>	
		<i>Realiza predicciones</i>	
		<i>Experimenta en base a diversos contenidos</i>	

## **2. 6 OBJETIVOS**

### **2.6.1 Objetivo general**

Determinar la relación entre la violencia familiar con el rendimiento académico en el área Ciencia Tecnología y Ambiente de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa secundaria Germán Tejada Vela de la provincia de Moyobamba en el año 2010.

### **2.6.2 Objetivos específicos**

- Diagnosticar los conflictos familiares de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa secundaria Germán Tejada Vela de la provincia de Moyobamba en el año 2010.
- Determinar el nivel de rendimiento de los estudiantes del cuarto grado en área de Ciencia Tecnología y Ambiente de la institución educativa secundaria Germán Tejada Vela de la provincia de Moyobamba en el año 2010.

## CAPÍTULO II

### MATERIALES Y MÉTODOS

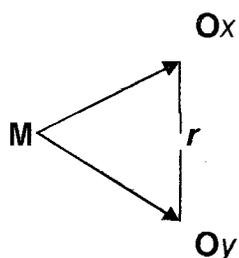
#### 1. Población

Lo constituyen todos los alumnos matriculados en el cuarto grado del colegio Germán Tejada Vela de un total de cinco secciones y distribuidos de la siguiente manera.

Secciones	H	M	total
5° A	15	17	32
5° B	17	11	28
5° C	12	15	27
5° D	13	14	27
5° E	10	13	26
<b>TOTAL</b>			<b>140</b>

#### 2. Diseño de contrastación

El diseño adecuado que se ajusta a nuestra investigación es el descriptivo correlacional cuyo esquema es como sigue:



Donde:

**M:** Representa la población conformada por los alumnos de las cinco secciones del cuarto grado que existen el Colegio Germán Tejada Vela.

**Ox:** Es la información relevante que se recogió en M, la que consiste en datos sobre la violencia familiar.

**Oy:** Es la información actual consistente en las calificaciones correspondientes a las asignatura en el área de C.T.A de los alumnos del cuarto grado.

**r :** Es la probable relación entre las dos variables.

### 3. Procedimiento recolección de datos

La exploración de la variable independiente se hace desde la realidad de los alumnos mediante la aplicación de un cuestionario. En cuanto a la variable dependiente se registran datos de los calificativos en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente.

### 4. Instrumentos de recolección datos

Los instrumentos para recolectar información son:

- a. **Cuestionario** con 32 preguntas relacionados con la presencia o no de la violencia familiar en el hogar de cada alumno.
- b. **Registro de notas** consistente en cuadros de doble entrada con agrupamiento intervalar.

### 5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento de datos se procedió de la siguiente manera:

- a) Análisis descriptivo de la variable x.
- b) Análisis descriptivo de la variable y.
- c) Análisis relacional de las variables x e y ( $x \text{ --- } r \text{ --- } y$ )

El análisis descriptivo se realizó predominantemente en base al cálculo de las frecuencias simples.

El análisis correlacional se estableció a través del cálculo del coeficiente de correlación denominado "Chi cuadrada", cuya fórmula general es:

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

$f_o$  = Frecuencia observada de cada celda

$f_e$  = Frecuencia esperada en cada celda

$\sum (f_o - f_e)^2$  = Sumatoria de la diferencia al de las frecuencias al cuadrado.

La  $f_e$  que aparece como denominador es la sumatoria total de las frecuencias.

La presentación de los resultados se realiza siguiendo la secuencia de los procedimientos, partiendo de presentaciones tabulares con el uso de cuadros de doble entrada, asociados a gráficos de barra principalmente.

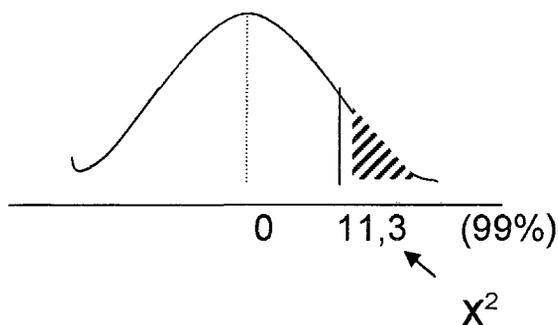
## 6. Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis se realiza teniendo en cuenta los valores generales de ambas variables, con referencia a los valores tabulados y calculados de  $X^2$ .

De acuerdo a los valores correlacionales encontrados, se prueban las hipótesis Nula ( $H_0$ ) y Alternativa ( $H_1$ ).

### PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA DETERMINAR LA CORRELACIÓN ENTRE AMBAS VARIABLES

Variables	Hipótesis	Nivel de Significancia	$X^2$ calculada	$X^2$ tabulada	Decisión
Violencia familiar y rendimiento académico	$H_0: \mu_D \leq X^2$ $H_1: \mu_D > X^2$	0,01	240.8	11.3	Acepta $H_1$



Interpretación:

Según los valores obtenidos y como figuran en la tabla anterior, se decide rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) y aceptar la hipótesis alternativa ( $H_1$ ). Por lo que se establece una correlación entre la violencia familiar y el rendimiento académico en los alumnos del cuarto grado de secundaria de la institución educativa Germán Tejada Vela.

## CAPÍTULO III

### RESULTADOS

#### PRIMERA PARTE: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS

Para la medición de las variables se utilizó dos instrumentos distintos, el primero fue para la variable violencia familiar que consistió en un cuestionario aplicado a los alumnos del quinto grado de la institución educativa Germán Tejada Vela. El segundo instrumento es una ficha de registro de las calificaciones que nos permitió verificar el rendimiento académico en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente.

Los datos del cuestionario exigió la elaboración de una sola tabla en el que se tuvo en cuenta cuatro niveles de respuesta, de acuerdo a los cuales se alinean las frecuencias simples manifestadas en cada una de las secciones. De esta tabla se desprende el análisis apoyado en gráficas de barras específicas, concluyendo en un análisis de datos generales.

El mismo registro de calificaciones, por su estructura intervalar se convierte en una suerte de tabulación general para organizar los datos del rendimiento académico, del cual también se extraen gráficas de barras específicas terminando en un análisis total de los resultados.

Finalmente accedemos a la parte correlacional confrontando los dos grupos de datos generales mediante el cálculo del coeficiente de correlación denominado chi cuadrado ( $X^2$ ) necesario para verificar la posible conexión de las dos variables de estudio. Datos útiles además para la comprobación de las hipótesis planteadas en la investigación.

**TABLA N° 1 RESULTADOS GENERALES SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**

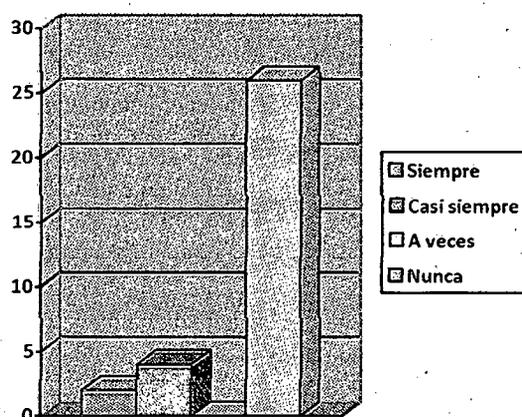
OCURRENCIA	Sección					TOTAL	%
	A	B	C	D	E		
Siempre	02	01	02	03	03	11	08
Casi siempre	04	02	02	04	03	15	11
A veces	00	00	00	00	00	00	00
Nunca	26	25	23	20	20	114	81
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>28</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>26</b>	<b>140</b>	<b>100</b>

**N=140**

La tabla N° 1 presenta los resultados generales producto de la aplicación del cuestionario a los alumnos para determinar la presencia o ausencia de violencia entre los integrantes de la familia de cada escolar. En nuestra investigación alcanzamos a recoger información de 140 estudiantes distribuidos en las 5 secciones existentes en la institución educativa elegida para el estudio.

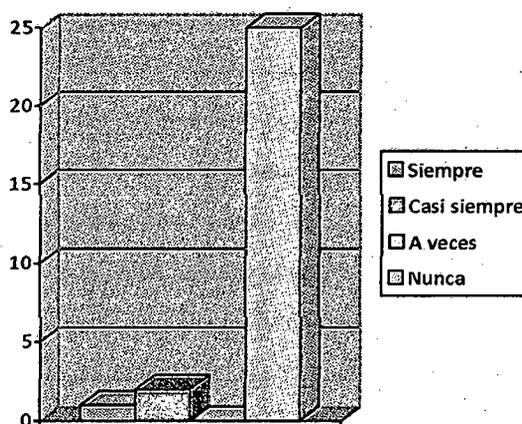
Los datos se distribuyen en 5 columnas principales coincidentes con el número de secciones al que se adicionan dos columnas más una para las sumatorias parciales y otra para las cifras porcentuales. Esta distribución se hace de acuerdo a los niveles de la escala que determinaron la ocurrencia de la variable independiente.

**GRÁFICO N° 1 RESULTADOS SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO A SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**



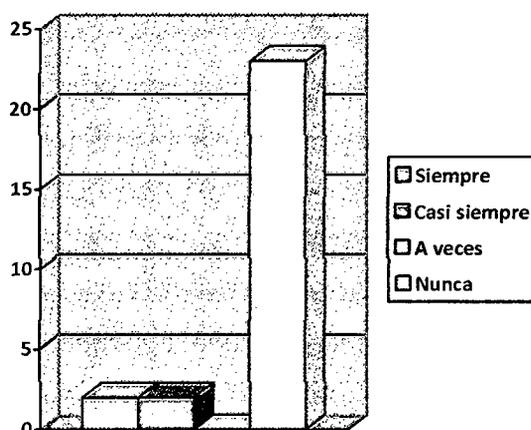
En el gráfico N° 1 podemos apreciar que en la sección del cuarto grado A de 32 alumnos, sobre la ocurrencia o no de la violencia familiar, en 02 predominó el nivel de ocurrencia **siempre**, en 04 predominó el nivel **casi siempre** y en 26 el nivel **nunca**. Esto se entiende que sólo en 6 hogares hay presencia de violencia familiar.

**GRÁFICO N° 2 RESULTADOS SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO B SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**



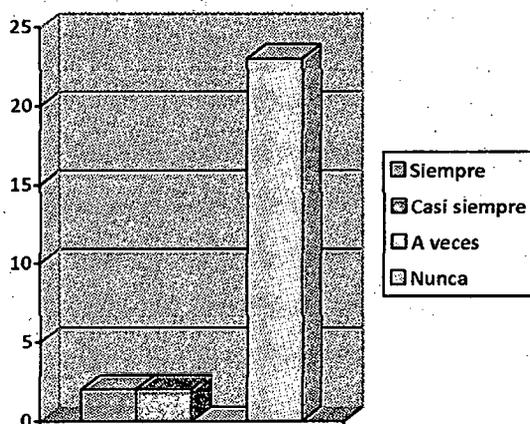
En el gráfico N° 2 se nota que en la sección del cuarto grado B de 28 alumnos, sobre la ocurrencia o no de la violencia familiar, en 01 predominó el nivel de ocurrencia **siempre**, en 02 predominó el nivel **casi siempre** y en 25 el nivel **nunca**. Esto quiere decir que sólo en 05 hogares hay presencia de violencia familiar.

**GRÁFICO N° 3 RESULTADOS SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO C SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**



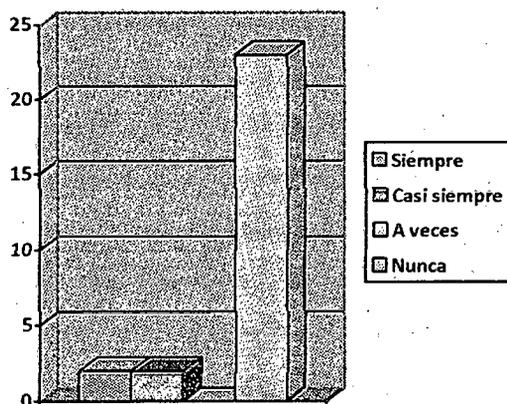
El gráfico N° 3 corresponde a la sección del cuarto grado C, donde de un total de 27 alumnos, sobre la ocurrencia o no de la violencia familiar, en 02 predominó el nivel de ocurrencia **siempre** y también en 02 predominó el nivel **casi siempre**; mientras que en 23 el nivel **nunca**. Esto quiere decir que sólo en 04 hogares hay presencia de violencia familiar.

**GRÁFICO N° 4 RESULTADOS SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO D SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**



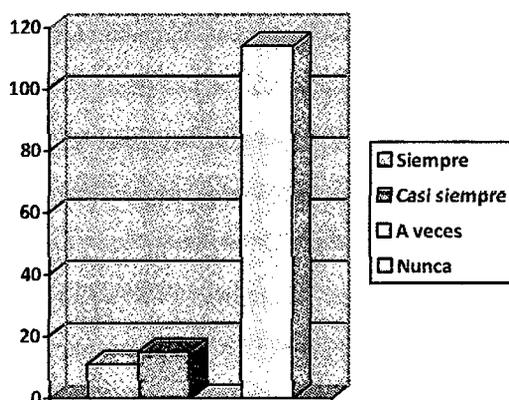
El gráfico N° 4 corresponde a la sección del cuarto grado D, donde de un total de 27 alumnos, sobre la ocurrencia o no de la violencia familiar, en 03 predominó el nivel de ocurrencia **siempre** y en 04 predominó el nivel **casi siempre**; mientras que en 20 el nivel **nunca**. Esto quiere decir que sólo en 07 hogares hay presencia de violencia familiar.

**GRÁFICO N° 5 RESULTADOS SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO E SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**



En el gráfico N° 5 ilustra la distribución, luego de la medición, de los 27 alumnos del cuarto grado E, sobre la ocurrencia o no de la violencia familiar, en los que en 03 predominó el nivel de ocurrencia siempre y también en 03 predominó el nivel **casi siempre**; mientras que en 20 el nivel **nunca**. Esto quiere decir que sólo en 06 hogares hay presencia de violencia familiar.

**GRÁFICO N° 6 RESULTADOS GENERALES SOBRE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO SOBRE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE VIOLENCIA FAMILIAR**



En el gráfico N° 6 consolida los datos de las 5 secciones del cuarto grado para un grupo de 140 alumnos, sobre la ocurrencia o no de la violencia familiar. Este gráfico nos permite apreciar que en 11 alumnos predominó el nivel de ocurrencia **siempre** (08%), en 15 predominó el nivel **casi siempre** (11%) y en 114 (81%) el nivel de ocurrencia **nunca**.

Estos datos nos revelan que un 19% de estudiantes provienen de hogares con presencia de violencia entre sus miembros y un 81% provienen de hogares libres de esta amenaza a su desarrollo.

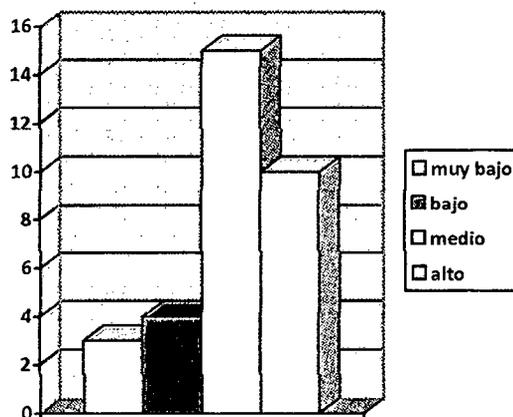
**TABLA N° 2 RESULTADOS GENERALES SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO EN EL ÁREA DE C.T.A**

CALIFICATIVOS	SECCION					TOTAL	%
	5° A	5° B	5° C	5° D	5° E		
0-5 (muy bajo)	03	03	02	02	01	11	08
6-10(bajo)	04	05	05	07	08	29	21
11-15(medio)	15	12	13	12	12	64	46
16-20(alto)	10	08	07	06	05	36	25
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>28</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>26</b>	<b>140</b>	<b>100</b>

La tabla N° 2 presenta los resultados generales del rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado en el área de C.T.A que participaron en un número de 140 distribuidos en las 5 secciones existentes en la institución educativa elegida en nuestra investigación.

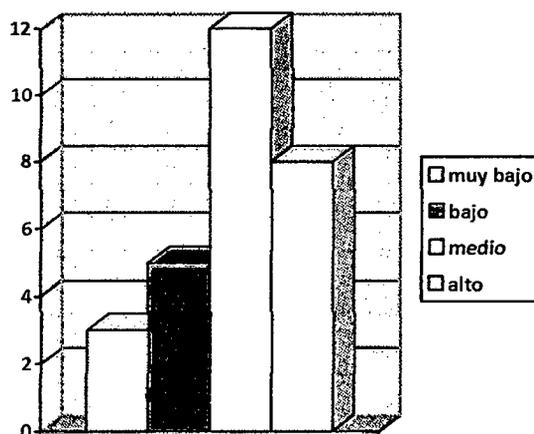
Los datos se distribuyen en 5 columnas principales coincidentes con el número de secciones al que se adicionan dos columnas más una para las sumatorias parciales y otra para las cifras porcentuales. Esta distribución se hace de acuerdo a cuatro niveles de logros en que se midió la variable dependiente.

**GRÁFICO N° 7 RESULTADOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO A EN EL ÁREA DE C.T.A**



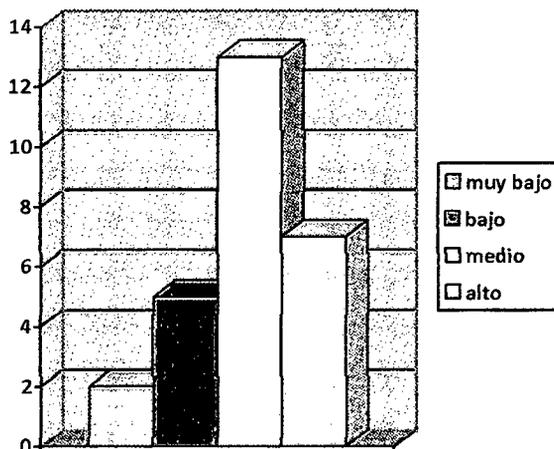
En el gráfico N° 7 tenemos el rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado A, en el que se aprecia la predominancia del nivel **medio** en los calificativos donde figuran 15 alumnos, seguido del nivel **alto** con 10 alumnos. Siguen los niveles **bajo** con 04 alumnos y el nivel **muy bajo** con 03 alumnos.

**GRÁFICO N° 8 RESULTADOS GENERALES SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO B EN EL ÁREA DE C.T.A**



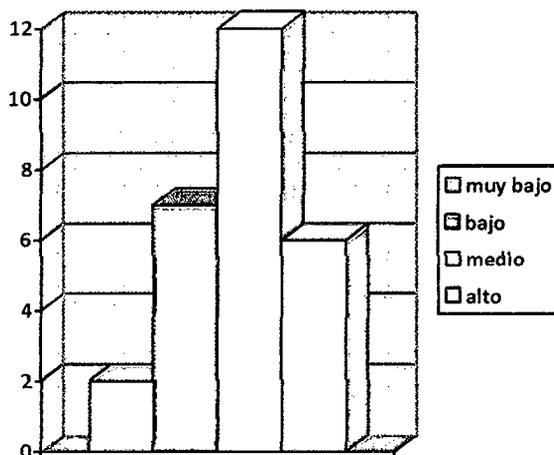
El gráfico N° 8 corresponde al rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado B, donde sobresale claramente el nivel **medio** en los calificaciones con 12 alumnos, luego el nivel **alto** con 08 alumnos. Continúan los niveles **bajo** con 05 alumnos y el nivel **muy bajo** con 03 alumnos.

**GRÁFICO N° 9 RESULTADOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO C EN EL ÁREA DE C.T.A**



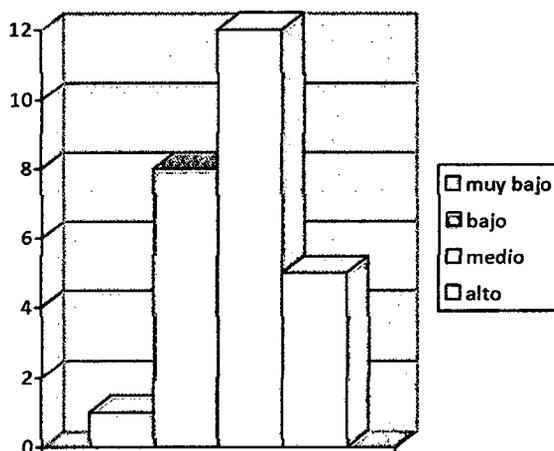
El gráfico N° 9 corresponde al rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado C, donde sobresale claramente el nivel **medio** en los calificaciones con 13 alumnos, luego el nivel **alto** con 07 alumnos. Continúan los niveles **bajo** con 05 alumnos y el nivel **muy bajo** con 02 alumnos.

**GRÁFICO N° 10 RESULTADOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO D EN EL ÁREA DE C.T.A**



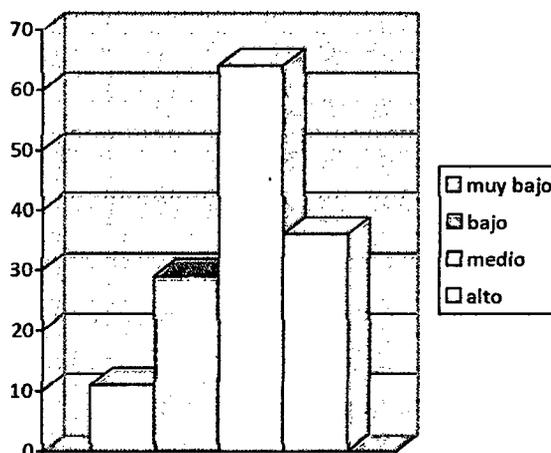
Por el gráfico N° 10 evidenciamos la tendencia del rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado D, apreciándose que se destaca el nivel **medio** en los calificativos con 12 alumnos, después está el nivel **bajo** con 07 alumnos. El nivel **alto** aparece con 06 alumnos y el nivel **muy bajo** con 02 alumnos.

**GRÁFICO N° 11 RESULTADOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO E EN EL ÁREA DE C.T.A**



El gráfico N° 11 nos presenta el rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado E, apreciándose que en su mayoría (12) obtuvieron calificativos en nivel **medio**, también obtuvieron calificativos en el nivel **bajo** 08 alumnos en segundo lugar, en tercer lugar está el nivel **alto** con 05 alumnos y finalmente está el nivel **muy bajo** con 01 alumno.

**GRÁFICO N° 12 RESULTADOS GENERALES SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO EN EL ÁREA DE C.T.A**



Por el gráfico N° 12 se verifica que en el cuarto grado el rendimiento académico de los estudiantes se ubica mayormente en el nivel **medio** con 64 alumnos (46%) seguido del nivel **alto** con 36 estudiantes (25%). Con menores valores están 29 alumnos (21%) en el nivel **bajo** y 11 alumnos (8%) en el nivel **muy bajo**.

**SEGUNDA PARTE: ANÁLISIS CORRELACIONAL DE LOS RESULTADOS CORRELACIÓN EN BASE A FRECUENCIAS GENERALES DE AMBAS VARIABLES**

**TABLA N° 3 DE FRECUENCIAS OBSERVADAS (F<sub>o</sub>)**

VARIABLES	NIVELES				Σ
	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Violencia familiar	11	15	00	114	<b>140</b>
Rendimiento académico	11	29	64	36	<b>140</b>
Σ	<b>22</b>	<b>44</b>	<b>64</b>	<b>150</b>	<b>280</b>

Primeramente calculamos las frecuencias esperadas (Fe):

$$Fe_{1.1} = \frac{140 \times 22}{280} = 11 \quad Fe_{1.2} = \frac{140 \times 44}{280} = 22$$

$$Fe_{1.3} = \frac{140 \times 64}{280} = 32 \quad Fe_{1.4} = \frac{140 \times 150}{280} = 75$$

$$Fe_{2.1} = \frac{140 \times 22}{280} = 11 \quad Fe_{2.2} = \frac{140 \times 44}{280} = 22$$

$$Fe_{2.3} = \frac{140 \times 64}{280} = 32 \quad Fe_{2.4} = \frac{140 \times 150}{280} = 75$$

Luego calculamos las frecuencias esperadas;

**TABLA N° 6 DE FRECUENCIAS ESPERADAS (Fe)**

VARIABLES	NIVELES				TOTAL
	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Violencia familiar	11	22	32	75	140
Rendimiento académico	11	22	32	75	140
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>44</b>	<b>64</b>	<b>150</b>	<b>280</b>

Nos auxiliamos de la siguiente tabla:

**TABLA N° 7**

F	Fo	Fe	Fo-Fe	(Fo-Fe) <sup>2</sup>	(Fo-Fe) <sup>2</sup> /Fe
F <sub>1.1</sub>	11	11	00	00	00
F <sub>1.2</sub>	15	22	-07	49	2.2
F <sub>1.3</sub>	00	32	-32	1024	32
F <sub>1.4</sub>	114	75	39	1521	68.2
F <sub>2.1</sub>	11	11	00	00	00
F <sub>2.2</sub>	29	22	07	49	2.2
F <sub>2.3</sub>	64	32	32	1024	32
F <sub>2.4</sub>	36	75	-39	1521	68.2
				<b>X<sup>2</sup></b>	<b>204.8</b>

La interpretación del valor de X<sup>2</sup> se hace en base a:

$$G = (2-1)(4-1) = 3$$

Consultando la tabla de valores para  $X^2$ , para grados de libertad = 3, encontramos 7.81 para un 95% de confiabilidad y 11.3 para un 99% de confiabilidad.

Como el valor calculado de  $X^2$  es 204.8, mayor para ambos niveles de confiabilidad, podemos decir que, en los alumnos del cuarto grado de secundaria de la institución educativa Germán Tejada vela, la violencia familiar y el rendimiento académico en el área de C.T.A se encuentran relacionados significativamente con un alto nivel de confianza que alcanza el 99%.

## CAPÍTULO IV

### DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La familia siendo la célula básica de la sociedad en todos los pueblos y en toda la historia, su papel central en el desarrollo integral del ser humano, por ser donde se origina y configura sus características como individuo y como miembro de un grupo más grande.

La familia en ese proceso de formación individual y grupal de sus miembros debe desenvolverse en completo equilibrio, de lo contrario las perturbaciones repercutirán enormemente en la consolidación de las características del futuro ciudadano. Es fácil de entender entonces que como dice Wolak (1998) citado por Asensi (2006) las alteraciones detectadas en los niños/as afectan a diferentes áreas: física, emocional, cognitiva, conductual y social.

Así como un árbol se ve afectado por la calidad del aire, el agua y el suelo en su medio, la salud emocional de los niños está determinada por la calidad de las relaciones íntimas que los rodean (Club de la Efectividad CEPV.p.1).

La violencia en el seno del hogar que nos ocupó en nuestra investigación es uno de los flagelos más preocupantes que afectan el normal cumplimiento del rol familiar. Este factor debe entenderse como toda acción u omisión cometida por algún miembro de la familia, que viole el pleno desarrollo y bienestar del otro. La violencia familiar aparece con más frecuencia de lo que imaginamos (Memorias, 1997) y es una característica mundial en los hogares más empobrecidos.

En términos objetivos, se desconoce la magnitud de este problema, lo que sí es evidente es el hecho de que un niño sea maltratado, sea por desconocimiento, por omisión, sea por desidia o por pura maldad, es algo que

nos debe preocupar y hacernos tomar medidas apropiadas, oportunas y necesarias para evitar los daños que implica, además de promover un trato sano que produzca futuras generaciones felices y satisfechas. Porque como dice Adell (2002): "La disfuncionalidad familiar, si bien no es el único agente determinante del bajo rendimiento académico ya que este es multicondicionado, es un factor capital..."

Launay (s/f) piensa que "todo cuanto en el orden de conflictos interfamiliares, y más aún en lo que se refiere al abandono, dificulta la evolución de la personalidad, frena el interés del niño en lo que atañe a las actividades escolares de su edad (...), pues su interés personal está contrariado, bien por su oposición al medio escolar, bien por su incapacidad para entrar en relación con los objetos de su ambiente". Ejercen una gran influencia en la escolaridad del niño factores tales como la dinámica de intercambios familiares ( [www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)).

En la institución educativa, foco de nuestro estudio, la variable puesta en examen aparece, si bien en cifras no exorbitantes, tiene índices nada motivadores, es decir que en nuestro medio la figura de la violencia familiar muestra su presencia como otro de los factores condicionantes en el proceso educativo de los estudiantes del nivel secundario.

Por otra parte la variable rendimiento académico aparece también con matices de interferencia en lo que refiere al nivel de logros, que si bien no es sólo afectado por la única variable estudiada en relación, pues es precisamente en el grupo donde la violencia familiar mostró tener más incidencia es donde el rendimiento se muestra disminuido. Esta manifestación es la evidencia, a simple percepción, que probablemente estas dos variables, como lo han demostrado los antecedentes teóricos, se encuentren inevitablemente asociadas en el proceso educativo; hecho totalmente explicable debido a su naturaleza socio cultural.

La hipótesis central se reafirma con estos hallazgos, del mismo modo los objetivos de la investigación arriban a una conclusión más precisa y objetiva de los hechos estudiados.

## CONCLUSIONES

1. En el cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa Germán Tejada Vela existen alumnos que provienen de hogares donde existe violencia familiar hasta en un 19%. Por lo tanto, para los mismos estudiantes existe un 81% de hogares libres de violencia familiar.
2. En el cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa Germán Tejada Vela existen alumnos que, en el área de C.T.A presentan un rendimiento académico medio y alto hasta en un 71%. Mientras que presentan un rendimiento académico bajo y muy bajo hasta un 29% de los estudiantes
3. Existe una relación altamente significativa entre la presencia o ausencia de la violencia familiar en el hogar de los alumnos del cuarto grado de la institución educativa Germán Tejada Vela y su rendimiento académico.
4. Lo anterior nos da a entender que alumnos provenientes de hogares con violencia presentan un rendimiento académico bajo o muy bajo, mientras que aquellos cuyos hogares están libres de violencia presentan un rendimiento académico entre medio y alto.

## RECOMENDACIONES

1. Los docentes tienen la tarea de tutorar a aquellos estudiantes con hogares violentos para equilibrar su estado anímico y emocional evitando así el perjuicio de su rendimiento académico.
2. Los padres de familia que han constituido hogares violentos, deben ser cocientes que siempre tienen una oportunidad, si es que así la desean, para reconstituir el ambiente hostil de su hogar en un ambiente pacífico y armonioso, dado que circunstancias hogareñas difíciles tienen un impacto negativo en la formación de los hijos y se debe tratar de evitarlo.
3. Los directores de las instituciones educativas en estos casos deben gestionar jornadas de intervención psicopedagógica para apoyar a docentes y estudiantes en situaciones de violencia familiar.
4. La universidad debe ser la institución por excelencia que promueva investigaciones con mayor profundidad a partir de investigaciones como la presente, a fin de que con los aportes científicos se encuentren soluciones concretas a dificultades en el rendimiento académico asociados a problemas de violencia familiar en las instituciones educativas de nuestra provincia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ADELL, M (2002). Estrategias para mejorar el Rendimiento Académico de los Adolescentes. Ediciones Pirámide.
- AGUILAR RAMOS, M<sup>a</sup> C. (2002) Familia y Escuela Ante un Mundo en Cambio. Revista Contextos de Educación. V. Octubre. Universidad de Río Cuarto. Córdoba. Argentina.
- ANGUIANO DE CAMPERO, S. (2000).Conflicto familiar. Revista Kairos, año 4 No. 6-ISSN 1514 -9331.
- AUSUBEL, NOVAK y HANESIAN (1983) Psicología Educativa:\_Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed.TRILLAS, México.
- BOLIO ARCINIEGA, E. (1994).Relaciones entre Padres e Hijos. Preferencias y Rechazos. Editorial Trillas. Segunda reimpresión. México.
- CARRASCO, J. (1985). La recuperación educativa. (Temas monográficos en educación). Editorial Anaya. España.
- CHADWICK, (1979), teorías del aprendizaje; edit. Teclas. Santiago, Chile.
- CÓDIGO PENAL de El Salvador. 1998. Art. 165.
- COLE, M. y B. MEANS (1986). Cognición y pensamiento, Paidós, Buenos Aires,Argentina.
- COLE, M. y S. SCRIBNER (1977), Cultura y pensamiento. Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura, Limusa, México.
- DÍAZ E. (2001). Familia y lenguaje. Rev Educación N° 103.
- EL TAWAB, S. M. (1997). Enciclopedia de pedagogía/psicología. Ediciones Trébol: Pp. 183. Barcelona, España.
- GONZÁLEZ A. (2000). Pedagogía de la diversidad y equidad. Sexología y Sociedad; 15.
- GONZÁLES PINEDA, J. A. y otros (2002).Manual de Psicología de la Educación. Editorial Pirámide. Madrid, España.
- GILLY, M. (1978). El Problema del Rendimiento Escolar. Editorial Oikos-Tau.36-39, 215-228.
- HERAN, y VILLARROEL. (1987). Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de Castellano y Matemática en el primer ciclo de Enseñanza General Básica. Editado por CPEIP.
- KACZYNSKA, (1986), el rendimiento escolar y la inteligencia. Edit. Paidos. Buenos aires, Argentina.

- LEY CONTRA LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR. El Salvador, 1996. Art. 3.
- MANRIQUE R. (1998). Familia y sociedad, su papel en la atención primaria. En Vásquez Balquero JL. Psiquiatría en atención primaria. Grupo Aula Medica. Madrid, España.
- MARTÍNEZ GC. (1999). Maltrato psicológico infantil: en qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño. Mesa Redonda Informativa. Casa Editorial. La Habana, Cuba.
- MEMORIAS DEL SEMINARIO DE FICOMI (1997). Violencia Intrafamiliar. Universidad Pedagógica Nacional. México, DF.
- MINUCHÍN, S (1984). Técnicas de Terapia Familiar. Editorial Paidós, México.
- MOLL, L (2004). Vygotsky y la educación. MINSAP. Programa de atención integral a la familia: anteproyecto. Aique. Ciudad de La Habana, Cuba.
- MORALES CE (2001). La violencia juvenil, contextos y escenarios. Rev Estudio.
- OSORIO Y NIETO (1995). El niño maltratado. Editorial trillas. Sexta reimpresión. México.
- PIZARRO, R. (1985). Rasgos y Actitudes del Profesor Efectivo. Tesis para optar al Grado de Magister en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- RAMÍREZ SÁNCHEZ, Luzmila y CHERO BEDON, Gloria (1998). Tesis para obtener el Título de Educación Primaria. La Violencia familiar y su influencia en el desarrollo Psicomotor de los alumnos del 1º grado de Primaria del C.E "Hermanos Meléndez " La Unión. Piura. Instituto Superior Pedagógico de Piura.
- REVISTA Cubana de Medicina General e Integral 2001.
- SEGUEL, A., HOLMES, Z., VENEGAS, K., ALCÉRRECA, F., y SALAMANCA, R. (2000) Factores socio emocional afectivos y separación de los padres en niños de tres a cuatro años. Extraído el 15 de noviembre de 2005.
- UNESCO (1996). Palabras Nuevas para un Mundo Nuevo. Programa Cultural de Paz UNESCO. El Salvador.
- UNICEF (1997). Estado mundial de la infancia. United Nations; New York, U.S.A
- VALDEZ, D. (1999). Apuntes de Clases Teóricas de Psicología del Aprendizaje y la Instrucción. Universidad CAECE. Primer cuatrimestre.

### **Documentos electrónicos**

- ALCAINA, T. (s.f.). Sicipatología e Interacción Familiar. Extraído el 18 de noviembre de 2005
- ALLAN, D. (2001) en su trabajo monográfico Análisis crítico de las tendencias didácticas vistas como bases teóricas, desde: <http://www.monografias.com/trabajos23/tendencias-didacticas/tendencias-didacticas.shtml>. desde:<http://www.capellanes.com/silaboestrategiasdeconsfamiliar.pdf>
- ASENSI PÉREZ L, (2006). La violencia de género, alicante España. Publicado en [www.psicologiacientifica.com](http://www.psicologiacientifica.com)
- CLUB de la afectividad. CEPVI. [definición.de](http://definición.de)
- GARCÍA, ORGAZ Barcelona 2005.desde: <http://www.corazonistas.com/documentos/rinconmaestro/padres/documentos/padres45.pdf> [www.rinconmaestro.tk](http://www.rinconmaestro.tk)
- GONZÁLEZ TORNARÍA. M. (No especifica año).Familia y Educación en Valores. Organización de Estados. Iberoamericanos. Sala de lectura. (Pág. Web)
- HERRERA, P. (1997) La Familia Funcional y Disfuncional, un indicador de salud. Rev. Cubana MED gen Integr 1997; 13(6):591-5. Extraído el 14 de noviembre de 2005 desde [http://www.bvs.sld.cu/revistas/ped/vol71\\_1\\_99/ped06199.htm](http://www.bvs.sld.cu/revistas/ped/vol71_1_99/ped06199.htm).
- HERRERA SANTÍ, P. M. y García Llauger, D. [http://www.bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol17\\_4\\_01/mgi07401.pdf](http://www.bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol17_4_01/mgi07401.pdf)
- KANTOR (1990). LA PSICOLOGIA INTERCONDUCTUAL. Desde: <http://www.cuc.udg.mx/psicologia/kantor.html>
- RIBES, E, (2004) El problema del Aprendizaje: un análisis conceptual e histórico. Desde: <http://www.cuc.udg.mx/psicologia/ribes/aprendizaje.html>
- Seminario Reina Valera-on line.
- SILVA (2005) la violencia intrafamiliar. Desde: <http://sicolog.com/?a=1075>
- VALDÉS SÁNCHEZ .N. [nvals@hotmail.com](mailto:nvals@hotmail.com).
- <http://www.monografias.com/trabajos12/violfam/violfam.shtml#VIOLEN>
- (<http://www.nospank.net/castigo.htm>).
- (<http://violenciafamiliarguayaquil.blogspot.com/2008/11/glosario.html>)
- [www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)

# ANEXOS



## ANEXO N° 1

### UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

**REGISTRO INTERVALAR DE LOS CALIFICATIVOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE C.T.A DE LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GERMÁN TEJADA VELA DEL DISTRITO DE MOYOBAMBA.**

CALIFICATIVOS	RENDIMIENTO ACADÉMICO				
	5°	5°	5°	5°	5°
	A	B	C	D	E
0-5 (muy bajo)					
6-10(bajo)					
11-15(medio)					
16-20(alto)					

## ANEXO N° 2



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

**CUESTIONARIO PARA DETERMINAR LA PRESENCIA A AUSENCIA DE VIOLENCIA EN EL HOGAR DE LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GERMÁN TEJADA VELA DEL DISTRITO DE MOYOBAMBA.**

Sexo: Masculino ..... Femenino ..... Edad:.....

**INDICACIONES**

**Estimado alumno;**

Con el presente cuestionario deseamos averiguar si existe violencia familiar en los hogares de los alumnos del quinto grado como parte del estudio de la problemática educativa en tu institución educativa. Te manifestamos que, como habrás notado, no es necesario que te identifiques por tu nombre porque necesitamos que respondas sin temor y con mucha sinceridad marcando con una X en los paréntesis del lado derecho de las respuestas.

**Responsable:**

**Est.. Percy Waldir Barboza Baca**

1. ¿Has recibido puñetes, palmadas o patadas como forma de castigo de tu madre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
2. ¿Has recibido puñetes, palmadas o patadas como forma de castigo de tu padre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
3. ¿Has recibido puñetes, palmadas o patadas como forma de castigo de tus hermanos o de cualquier otro familiar?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
4. ¿Has recibido correazos, varillazos o golpes con cualquier otro objeto como forma de castigo de tu madre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
5. ¿Has recibido correazos, varillazos o golpes con cualquier otro objeto como forma de castigo de tu padre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
6. ¿Has recibido correazos, varillazos o golpes con cualquier otro objeto como forma de castigo de tus hermanos o cualquier otro familiar?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
7. ¿Has tenido que realizar obligaciones que no te corresponden y en contra de tu voluntad por exigencia de tu madre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
8. ¿Has tenido que realizar obligaciones que no te corresponden y en contra de tu voluntad por exigencia de tu padre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
9. ¿Has tenido que realizar obligaciones que no te corresponden y en contra de tu voluntad por exigencia de tus hermanos o de algún otro familiar?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
10. ¿Has sido amarrado, quemado o mojado como forma de castigo de tu madre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
11. ¿Has sido amarrado, quemado o mojado como forma de castigo de tu padre?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
12. ¿Has sido amarrado, quemado o mojado como forma de castigo de tus hermanos o algún otro familiar?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
13. ¿Has sido obligado por tu padre a mantener relaciones sexuales?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )

14. ¿Has sido obligado por tus hermanos o algún otro familiar a mantener relaciones sexuales?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
15. ¿Cuando tu madre te riñe utiliza malas palabras?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
16. ¿Cuando tu padre te riñe utiliza malas palabras?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
17. ¿Cuando tus hermanos o algún otro familiar te riñen utilizan malas palabras?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
18. ¿Cuando tu madre te riñe trata de hacerte sentir que no eres importante?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
19. ¿Cuando tu padre te riñe trata de hacerte sentir que no eres importante?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
20. ¿Cuando tus hermanos o algún otro familiar te riñen tratan de hacerte sentir que no eres importante?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
21. ¿En casa solo tienes a tu madre porque tu padre los abandonó?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
22. ¿En casa solo tienes a tu padre porque tu madre los abandonó?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
23. ¿En casa solo tienes a tus hermanos o a algún otro familiar porque tus padres los abandonaron?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
24. ¿Trabajas fuera de la casa para ayudar a la economía de tu familia?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
25. ¿Trabajas fuera de la casa y de lo que ganas no te corresponde nada?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
26. ¿En tu casa hay riñas y peleas entre tus padres?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
27. ¿En tu casa hay riñas y peleas entre tus hermanos?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
28. ¿Tu madre te exige realizar obligaciones en contra de tu voluntad o cuando no dispones de tiempo?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
29. ¿Tu padre te exige realizar obligaciones en contra de tu voluntad o cuando no dispones de tiempo?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
30. ¿Tus hermanos o algún otro familiar te exigen realizar obligaciones en contra de tu voluntad o cuando no dispones de tiempo?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
31. ¿Tu madre se niega a darte propinas o a comprarte algo que necesites?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )
32. ¿Tu padre se niega a darte propinas o a comprarte algo que necesites?  
Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Nunca ( )

## ANEXO N° 3


 UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN  
 FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

**PONDERACIÓN DE LOS ÍTEMS SOBRE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: VIOLENCIA FAMILIAR**

VARIABLE	Dimensiones	INDICADORES	No ítems	Parcial	%
INDEPENDIENTE Violencia familiar	D1 Dimensión física	Agresión directa	03	14	44
		Agresión con objetos	03		
		Sometimiento	03		
		Torturas	03		
		Sexual	02		
	D2 Dimensión psicológica	Insultos	03	18	56
		Humillaciones	03		
		Abandono	03		
		Explotación	02		
		Actitudes negativas	02		
		Acoso	03		
		Económica	02		
<b>TOTAL</b>			<b>32</b>	<b>100</b>	



**ANEXO N° 3**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA GERMÁN TEJADA VELA**  
**MOYOBAMBA**

Año de la Consolidación Económica y Social del Perú

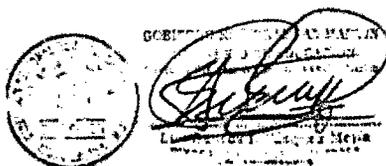
**CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE**  
**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA GERMAN TEJADA VELA DE LA PROVINCIA DE MOYOBAMBA REGION SAN MARTIN, QUE SUSCRIBE;

HACE CONSTAR:

QUE: **PERCY WALDIR BARBOZA BACA Y ROYSER RUBIO GONZALES**, BACHILLERES de la Universidad Nacional de San Martín, facultad de Educación y Humanidades de la ciudad de Rioja, de la carrera profesional de Educación Secundaria, especialidad en Ciencias Naturales y Ecología, aplicaron en Nuestra Institución Educativa el instrumento de medición del proyecto de investigación denominado: "LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA GERMÁN TEJADA VELA DE LA PROVINCIA DE MOYOBAMBA EN EL AÑO 2010". El día 17 de diciembre del 2010 en las aulas del cuarto grado "A", "B", "C", "D" y "E". Se expide la presente a solicitud de la parte interesada y para los fines que estime conveniente.

Moyobamba, 23 de diciembre del 2010



**ANEXO Nº 04**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**ICONOGRAFÍA**



