



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**INCIDENCIA DEL BULLYING EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN ESPINOZA
MEDRANO DE ANDAHUAYLAS – 2017**

PRESENTADA POR

BACH. KARINA NINOSKA CARHUARUPAY MOLLEDA

ASESOR

DR. CARLOS FERNANDO TRUYENQUE CACERES

**PARA OPTAR GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y TUTORÍA
ESCOLAR**

MOQUEGUA – PERU

2019

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Definición del problema	3
1.2.1 Problema principal	3
1.2.2 Problemas secundarios	3
1.3 Objetivos de la investigación	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Justificación e importancia de la investigación	5
1.4.1 Justificación teórica.....	5
1.4.2 Justificación práctica.....	5
1.4.3 Justificación metodológica.....	6
1.4.4 Limitaciones de la investigación.....	7
1.5 Variables.....	7
1.5.1 Variable 1: El bullying “X”	7

1.5.2	Variable 2: Rendimiento escolar “Y”	7
1.5.3	Operacionalización de variables:	8
1.6	Hipótesis de la investigación	9
1.6.1	Hipótesis general.....	9
1.6.2	Hipótesis específicas	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....		10
2.1	Antecedentes de la investigación	10
2.2	Bases teóricas	16
2.2.1	Definiciones de bullying	16
2.2.2	Diferentes tipos de Bullying	20
2.2.2	Perfiles de los participantes en las agresiones	24
2.3	Marco conceptual	28
CAPÍTULO III: MÉTODO		42
3.1	Tipo de investigación	42
3.2	Diseño de investigación	42
3.3	Población y muestra	43
3.3.1	Población.....	43
3.3.2	Muestra:	43
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	44
3.5.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	45
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....		46
4.1	Presentación de resultados por variables.....	46
4.1.1	Descripción del trabajo de campo.....	46

4.1.2 Metodología del estudio.....	47
4.1.3 Presentación, análisis e interpretación de resultados obtenidos en el trabajo de campo.....	48
4.1.4 Determinación de la fiabilidad del instrumento:.....	48
4.1.5 Resultados de la Investigación.....	49
4.2 Contrastación de hipótesis.....	78
4.3 Discusión de resultados.....	81
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
5.1. Conclusiones	83
5.2 Recomendaciones.....	89
BIBLIOGRAFÍA.....	91
ANEXOS.....	96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Resumen del procesamiento de casos	48
Tabla 2	Estadísticos de fiabilidad.....	48
Tabla 3	Incidencia del Bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria.....	52
Tabla 4	Incidencia del tipo de maltrato	54
Tabla 5	Lugar donde se produce el bullying	56
Tabla 6	Tabla cruzada: Sección*¿A quién o a quiénes elegirías como compañero/a de grupo en clase?	58
Tabla 7	Tabla cruzada: Sección*¿Quiénes crees que te elegirían a ti como compañero /a de grupo en clase?	60
Tabla 8	Tabla cruzada Sección*¿Quiénes crees que NO te elegirían a ti como compañero/a de grupo en clase?	61
Tabla 9	Tabla cruzada Sección*¿Quién/es son los más fuertes de la clase? (dominantes, líderes, que se hacen respetar).....	63
Tabla 10	Tabla cruzada Sección*¿Quién o quiénes actúan como cobardes o aniñados? (no saben defenderse o se quejan).....	65
Tabla 11	Tabla cruzada Sección*¿Quién o quiénes maltratan o pegan a otros/as compañeros/as?	66
Tabla 12	Tabla cruzada Sección*¿Quiénes suelen ser las víctimas de los maltratos?	68
Tabla 13	Tabla cruzada Sección*¿Quiénes suelen provocar las peleas?	70
Tabla 14	Tabla cruzada Sección*¿A quiénes se les tiene manía? (se les molesta, insulta, golpea, etc.)	72

Tabla 15 Nivel de rendimiento escolar de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria	73
Tabla 16 Nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying.....	74
Tabla 17 Porcentaje de nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying...	75
Tabla 18 Nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying.....	76
Tabla 19 Porcentaje de nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying...	78
Tabla 20 Correlación entre el fenómeno bullying y el rendimiento escolar del agresor	79
Tabla 21 Correlación entre el fenómeno bullying y el rendimiento escolar de la víctima.....	80

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Distribución según sexo de los estudiantes (%)	50
Figura 2	Frecuencia de estudiantes por sección.....	50
Figura 3	Distribución de estudiantes por edad.....	51
Figura 4	Tipo de agresión: Insultos y amenazas (%).....	52
Figura 5	Tipo de agresión: Maltrato físico (%).....	53
Figura 6	Tipo de agresión: Rechazo (%)	53
Figura 7	Lugar donde ocurren las agresiones: En el aula (%)	54
Figura 8	Lugar donde ocurren las agresiones: En el patio (%).....	55
Figura 9	Lugar donde ocurren las agresiones: En los pasillos (%).....	55
Figura 10	Frecuencia con la que ocurren las agresiones (%).....	56
Figura 11	Gravedad de las agresiones (%).....	57
Figura 12	Seguridad en el colegio (%).....	57
Figura 13	Nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying (%)	76
Figura 14	Nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying (%)	78

RESUMEN

En la presente investigación, se determinó la relación entre el Bullying y rendimiento académico, en una muestra de 230 estudiantes varones y mujeres de nivel secundario, del segundo grado de la institución educativa “Juan Espinoza Medrano” de Andahuaylas. Se utilizó el test de evaluación de la Agresividad entre Escolares BULL-S que identifica la dinámica de agresión y víctima y para el rendimiento académico, se utilizó las actas finales de evaluación de los estudiantes involucrados del año escolar 2018. Los resultados muestran que el 16,77% estudiantes son sindicados por sus compañeros de clase como agresores y el 20,09% como víctimas. El tipo de agresión que con mayor porcentaje se presenta, es el rechazo con un 35,42%, seguido de los insultos y amenazas con 34,38% y en menor porcentaje está el maltrato físico con 30,21%. El 34,6% de los estudiantes señalan que el aula, es el espacio en que casi siempre suelen ocurrir las agresiones.

Más del 60% de los estudiantes sindicados como agresores, se ubican en los niveles previo al inicio e inicio, que equivale a un nivel de rendimiento escolar bajo. Asimismo, en el caso de los estudiantes sindicados como víctimas, más del 88% de ellos, se ubican en los mismos niveles que el de los agresores.

Se aceptó la hipótesis de investigación (H_i) al nivel de 0.05 (95% de confianza y 5 % de probabilidad de error) determinándose que si existe una correlación positiva significativa entre los alumnos que fueron sindicados agresores y víctimas y su rendimiento escolar.

Palabras clave: Bullying, rendimiento escolar.

ABSTRACT

In the present investigation, the relationship between Bullying and academic performance was determined, in a sample of 230 male and female students of secondary level, second grade of the educational institution "Juan Espinoza Medrano" of Andahuaylas.

The evaluation of aggression between school students BULL-S was used to identify the aggression and victim dynamics and for the academic performance, the final evaluation records of the students involved in the 2018 school year were used. The results show that 16, 77% students are syndicated by their classmates as aggressors and 20, 09% as victims. The type of aggression that presents the highest percentage is rejection with 35, 42%, followed by insults and threats with 34, 38% and in a lower percentage there is physical abuse with 30, 21%. The 34, 6% of the students indicate that the classroom is the space in which aggressions usually occur.

More than 60% of the students who are considered as aggressors, are located in the levels prior to the beginning and beginning, which is equivalent to a low level of school performance. Likewise, in the case of the students who are accused as victims, more than 88% of them are located at the same levels as the aggressors.

The research hypothesis (Hi) was accepted at the level of 0.05 (95% confidence and 5% probability of error) determining that there is a significant positive correlation between the students who were accused aggressors and victims and their school performance.

Key words: Bullying, school performance.

INTRODUCCIÓN

Según el Minedu, hay déficit de 16 mil psicólogos para atender casos de bullying en el país. Asimismo, ha dispuesto este año 2019, de mayor presupuesto para contratar a diversos especialistas y capacitar a los directores.

Según el portal SíSeVe (plataforma de denuncias sobre violencia escolar del Minedu), en los últimos cinco años se reportaron 19,157 casos de agresiones escolares. La mayoría se registró en Lima, Piura y Junín. Más de diez mil casos reportados se refieren a violencia física, mientras que unos 2,500 son por violencia sexual. Otra cifra perturbadora es que, en el 44% de los casos, los agresores fueron docentes o personal del centro educativo.

Este tema es muy importante para la sociedad, debido a que el fenómeno de acoso y violencia escolar, se torna cada vez más frecuente en las instituciones educativas de educación secundaria de la provincia de Andahuaylas, causando preocupación en padres de familia y docentes, ya que estos, en la mayoría de los casos, no tienen la menor idea de lo que es este fenómeno y su tratamiento.

En esta problemática, el contexto ha sido determinante en las instituciones educativas andahuaylinas para la generación de la violencia, todo ello se traduce en actos de discriminación entre alumnos, docentes y padres de familia, falta de identidad por la diversidad de orígenes, escasa participación de los padres en los asuntos escolares, normas de convivencia excluyentes, punitivas e injustas que generan el rechazo de la comunidad estudiantil, manifestándose conductas violentas y disruptivas.

De manera que, a través del presente estudio, se aborda con profundidad el fenómeno bullying en el rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de

educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

El presente informe de tesis se desarrolló de manera clara y extensa para el mejor entendimiento, se subdividió en cinco capítulos, consignados de la siguiente forma:

El capítulo I, abarca el desarrollo del área del problema de investigación, iniciando de la descripción de la realidad problemática, definición del problema, los objetivos, la justificación, sus variables e hipótesis.

El capítulo II, incluye el desarrollo del marco teórico – conceptual, partiendo con los antecedentes de investigación, se sustenta las bases teóricas a los variables.

El capítulo III, planteamientos metodológicos, involucra el método de la pesquisa que está vinculada con la enunciación de las hipótesis principal y específicas, caracterización de las variables e indicadores, tipo, nivel de investigación, método, diseño de la investigación; universo, muestra y población; técnicas, instrumentos, fuentes de recolección de datos; técnicas de procesamiento y análisis de datos recolectados; el programa IBM SPSS Statistic versión 24 y Excel y las pruebas estadísticas correspondientes.

El capítulo IV, comprende el desarrollo de la presentación y análisis de derivaciones de la pesquisa. Además, se muestra la contrastación de hipótesis relacionadas con el trabajo de campo.

El capítulo V, comprende el desarrollo de las conclusiones de la investigación, sugerencias; además se presenta la bibliografía y sus respectivos anexos

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de la realidad problemática

La violencia escolar, y especialmente la intimidación, es un problema muy serio y visible en muchas escuelas, y se vuelve particularmente problemático durante la adolescencia temprana, cuando los jóvenes están en la escuela secundaria. La intimidación es un tipo específico de agresión en la escuela, en la que el comportamiento tiene la intención de dañar o molestar; ocurre repetidamente con el tiempo y hay un desequilibrio de poder, con una persona o grupo más poderoso atacando a uno menos poderoso.

La intimidación existe en todas las comunidades desde hace mucho tiempo. La intimidación existe en sociedades desarrolladas o en desarrollo.

La intimidación comienza a temprana edad. El niño comienza a construir un concepto inicial de intimidación. Entonces, comienza a aumentar y continúa hasta alcanzar su punto máximo en la etapa de fase básica (4, 5 y 6). Continúa en una etapa básica más alta, y luego comenzó a disminuir en el nivel secundario (Dickerson, 2005) Varios estudios indicaron que la intimidación hace que

los estudiantes de las escuelas y contribuye a la creencia de que algunas escuelas ya no son seguras (Maliki et al, 2009) informó que la intimidación se considera un problema grave en los entornos académicos en todas las partes del mundo. Descubrieron que la Intimidación tiene un impacto negativo en el rendimiento académico. Las mujeres fueron más afectadas que hombres por intimidación.

La intimidación constituye un problema complejo en la vida de los niños de la escuela. Es un problema que afecta a todos los estudiantes, ya sea matones o víctimas, y aquellos que asistieron a la violencia interpersonal. La intimidación puede involucrar muchas secciones verbales, físicas, asaltos, amenazas, bromas o lenguaje y criticar. Todos estos factores afectan individual o colectivamente y contribuye en la intimidación del niño. Es bien sabido que la intimidación es difícil de eliminar o detener en las escuelas porque es usado por los estudiantes. Alison (2016) afirmó que la intimidación se considera un problema global que afecta bienestar emocional, social y físico de los niños en edad escolar en todo el mundo Shafqat (2015, p.45) argumentó que la intimidación en las escuelas se produce en cualquier lugar, ya sea en la construcción de la escuela o alrededor la construcción de la escuela y puede ocurrir en los baños, los autobuses escolares y durante la espera de los autobuses escolares, y en las clases lo que puede requerir trabajo en grupo o actividades extracurriculares. El acoso escolar es un problema generalizado que afecta a los estudiantes en la escuela y en sus vidas tales como; psicológica, educativa y profesionalmente. Sekol, I., & Farrington, D. P., (2016) encontró que los agresores, en comparación con los no agresores, han sido intimidados antes, La intimidación en la escuela afecta el rendimiento académico ya que los niños intimidados sienten miedo y son débiles y al mismo tiempo

afecta los rasgos de personalidad de los estudiantes y la confianza en sí mismos. Por lo tanto, esta situación hace que los estudiantes intimidados no puedan atender o prestar atención a su estudio bien e incluso es posible que no les guste ir a la escuela. La intimidación es un problema que afecta a todos los estudiantes, ya sea la persona que intimida, las víctimas y aquellos que son testigos. La intimidación puede incluir agresiones verbales, físicas, amenazas, bromas o lenguaje, burlas y críticas, insultos comportamiento y expresiones faciales. Todos estos factores funcionan individualmente o colectivamente para contribuir en la probabilidad de bullying de los estudiantes.

Es bien sabido que la intimidación es difícil de eliminar o detener en las escuelas porque es utilizada por los estudiantes. La intimidación en la escuela tiene un gran impacto, y el impacto es el logro académico. Por lo tanto, el problema es determinar el impacto del acoso escolar en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria del colegio Juan Espinoza Medrano

1.2 Definición del problema

1.2.1 Problema principal

¿Existe relación significativa entre el bullying y el rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas?

1.2.2 Problemas secundarios

- ¿Cuáles son los factores situacionales (tipo de agresión, lugar, frecuencia, gravedad, seguridad) que están involucrados en el fenómeno bullying en los

estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas?

- ¿Cuál es el nivel de incidencia del bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas?
- ¿Cuál es el nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas?
- ¿Cuál es el nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre el bullying y el rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar los factores situacionales (tipo de agresión, lugar, frecuencia, gravedad, seguridad) que están involucrados en el fenómeno bullying en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.
- Determinar el nivel de incidencia del bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

- Determinar el nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.
- Determinar nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

1.4 Justificación e importancia de la investigación

1.4.1 Justificación teórica

El presente trabajo de investigación se sustenta en la teoría de Dan Olweus, quien es uno de los más reconocidos estudiosos del bullying a nivel mundial, definiéndolo como “Se realiza de un análisis ya sea física y psicológica a cada alumno hacia otro alumno, al que escoge como víctima de los reiterados ataques de este problema. La acción negativa o intencionada acción donde las víctimas son muy difíciles de salir de este problema por sus propios méritos. Por tanto, la continuidad de estas, que provoca que las victimas tendrán las acciones ciertamente negativos y agresivos que dificultan su integración en el medio escolar y el desarrollo correcto de sus aprendizajes” (Olweus, 1993). La conclusión de esta importante investigación se podrá sistematizar para así poder ser unido al campo gnoseológico de la ciencia ya que se estarían dando a conocer su interés de las variables que se estudia.

1.4.2 Justificación práctica

El bullying se ha convertido en un verdadero problema, preocupando de sobremanera al sector educación, al magisterio peruano en general y por ende al magisterio de la provincia de Andahuaylas, puesto que la educación debe

enfrentar este fenómeno. Esta investigación se realiza porque existe la imperiosa necesidad de determinar cuál es la repercusión del bullying en el rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

1.4.3 Justificación metodológica

Se conoce de algunas investigaciones sobre este fenómeno en la provincia de Andahuaylas, por lo que proponemos el siguiente trabajo de investigación descriptiva-explicativa con el diseño descriptivo simple, cuyo método, procedimientos, técnicas e instrumentos a emplearse, demostrarán su validez y confiabilidad, pudiendo ser utilizadas en otros trabajos de investigación, contribuyendo al mejor conocimiento y tratamiento educativo por las serias implicancias que el bullying trae consigo en la vida escolar de los estudiantes.

Relevancia social: La presente investigación contribuirá al bienestar personal de los estudiantes y de la comunidad educativa de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas. El estudio también es trascendente ya que permitirá tomar conciencia del rol de los maestros en la identificación y derivación de los casos de abuso o maltrato escolar.

Implicaciones prácticas: En ese sentido, la investigación tiene carácter práctico, ya que se desarrollará la variable autoestima con la finalidad de medir la variable aprendizaje para concluir en resultados que lo propicien y fomenten.

Utilidad metodológica: En la presente indagación el instrumento bosquejado y elaborado servirá para reunir información y, aún, para inquirir los documentos, los mismos que serán dirigidos y encaminados en todo tiempo por el razonamiento científico. Y naturalmente por congeniar de un molde cuantitativo, la evidencia de

hipótesis de la presente tentativa está ajustada al sistema científico; en ese sentido la presente encuesta todavía es importante.

1.4.4 Limitaciones de la investigación

Algunos docentes del segundo grado del colegio, se resistían a ceder sus horas de clase para la aplicación de los instrumentos a los estudiantes, por lo que tuvimos que persuadirlos

Se tenía que contar con la totalidad de alumnos, sin embargo, en algunas secciones, faltaron por diversos motivos, por lo que se tuvo que buscarlos y realizar la evaluación en forma personal y en horarios diferentes, dado que si faltaba algún alumno no se podía procesar los datos.

En Andahuaylas, no se ha investigado mucho en este tema por lo cual no hemos tenido información suficiente de nuestro medio para contrastar los resultados obtenidos.

1.5 Variables

1.5.1 Variable 1: El bullying “X”

“El bullying o acoso escolar ha sido definido como "un acto o comportamiento intencional o agresivo que un grupo o un individuo lleva a cabo repetidamente y con el tiempo en contra de una víctima que no puede defenderse fácilmente" (Olweus, 1993).

En este caso la variable independiente de estudio es el bullying.

1.5.2 Variable 2: Rendimiento escolar “Y”

“Es el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo a los criterios e indicadores de evaluación,

1.5.3 Operacionalización de variables:

VAR IAB LE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
BULLYING	<p>Definición Conceptual: El bullying se trata de un comportamiento ligado a la agresividad física, verbal o psicológica. Se trata de una transgresión de acción individual o grupo que se ejerce de manera continua por un individuo o un grupo de personas jóvenes definidos como intimidante en enfrentamientos con la víctima.</p> <p>Definición operacional: Es el cálculo del nivel de participación ya de una acción pasiva a una acción activa.</p>	<p>1) Nivel de incidencia.</p> <p>2) Factores situacionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de incidencia del fenómeno “bullying”. • Agresión con insultos y amenazas • Agresión con maltrato físico • Agresión con rechazo • Agresiones en el aula • Agresiones en el patio • Agresiones en los pasillos • Frecuencia de ocurrencia de las agresiones • Gravedad de las agresiones • Sensación de seguridad en el colegio 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Medio • Bajo • Siempre • Casi siempre • A veces • Casi nunca o rara vez
	<p>Rendimiento escolar: Es el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo a los criterios e indicadores de evaluación, cuya calificación se mide en un rango de notas de 0 a 20 (Ministerio de Educación, 2009, 53).</p> <p>Definición operacional: Es la apreciación mediante una evaluación el rendimiento académico la cual es calificada de 0 a 20 las cuales tienen cuatro niveles.</p>	<p>Satisfactorio</p> <p>En proceso</p> <p>En inicio</p> <p>Previo al inicio</p>	<p>El estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo y está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del ciclo siguiente.</p> <p>El estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo, pero demuestra haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior.</p> <p>El estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestra haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior. Solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo</p> <p>El estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En inicio.</p>	<p>18 - 20</p> <p>14 – 17</p> <p>11 – 13</p> <p>00 - 10</p>

1.6 Hipótesis de la investigación

1.6.1 Hipótesis general

El bullying y el rendimiento se relacionan significativamente entre los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

1.6.2 Hipótesis específicas

- Las conductas de exclusión social, agresión física y verbal, amenazas/chantajos y acoso sexual, corresponde a los factores de ocurrencia del bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.
- El nivel de incidencia del bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, es alto.
- El nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, es deficiente.
- El nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, es deficiente.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Tacoamán Y., (2016), desarrolló un trabajo de investigación titulado “Repercusión del bullying en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela Manuela Espejo” con la finalidad de optar el Grado Académico de Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa en la Universidad Técnica de Ambato – Ecuador. Llegando a los siguientes resultados:

- “Entre los datos obtenidos no se evidenciaron niveles significativos de Bullying ya que la mayor parte de los paralelos revelaron niveles mayoritariamente bajos (A 33%, B 42%, C 57%, D 80%).”
- “El paralelo D fue quien evidenció un nivel más elevado (17%).”
- “Los niveles de Bullying a pesar de no ser elevados, demuestran ser significativos en la población estudiada y por lo tanto se optó por realizar Talleres sobre la práctica de valores con el propósito de concientizar y prevenir un futuro fracaso u acoso escolar.”

Tucto, (2016), presentó un trabajo de investigación titulado “Relacion entre bullying y rendimiento academico de los estudiantes de secundaria de la institucion

educativa “Señor de la Unidad” – La Unión Huánuco 2015”, con la finalidad de optar el título profesional de licenciado en enfermería en la Universidad de Huánuco. Llegando a las siguientes resultados:

- “Se encontró relación significativa y negativa entre el bullying en la dimensión maltrato físico y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria, con $r=-0,25$ y una $p\leq 0,002$.”
- “Existe relación significativa y negativa entre el bullying en la dimensión maltrato psicológico y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria, con $r=-0,42$ y una $p\leq 0,000$.”
- “Existe relación significativa y negativa entre el bullying en la dimensión maltrato social y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria, con $r=-0,38$ y una $p\leq 0,000$.”
- “Existe relación significativa y negativa entre el bullying en la dimensión maltrato verbal y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria, con $r=-0,35$ y una $p\leq 0,000$.”
- “En general, existe relación significativa y negativa entre el bullying y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria, con $r=-0,49$ y una $p\leq 0,000$.”

Quispe y Caballero, (2014), desarrollaron un trabajo de investigación titulado “Bullying y rendimiento académico en los alumnos del segundo grado del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera Cusco – 2014”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación especialidad Lengua y Literatura y Educación Primaria en la

Universidad nacional de San Antonio Abad del Cusco. Llegando a los siguientes resultados:

- “Se han encontrado niveles significativos de correlación entre el bullying y el rendimiento académico, en el que el grado de relación es bueno, positivo y directo, según los valores calculados por el coeficiente de correlación Rho=0.708 de Spearman, afirmando que a bajos niveles de bullying (maltrato escolar), el rendimiento académico mejora positivamente, se puede evidenciar mejores niveles de rendimiento cuando existe una disminución considerable de bullying en alumnos del segundo grado de secundaria la Institución Educativa de Aplicación Fortunato L. Herrera del Cusco.”

Paredes M., (2015), desarrolló un trabajo de investigación titulado “Bullying y rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria de la I.E. Santa Rosa de Lima Cabracancha- Chota 2015”, con la finalidad de optar el título profesional de licenciada en enfermería en la Universidad Nacional de Cajamarca. Llegaron a los siguientes resultados:

- “El 99% de estudiantes sufren de bullying medio, el 1% sufre de bullying alto.”
- “Respecto al rendimiento académico el 39,2% se encontró en la categoría medio y el 1,0% en deficiente.”
- “Estos resultados permitieron contrastar la hipótesis nula que no existe relación entre el bullying y el rendimiento académico a un nivel de significancia del 5% con un valor $p = 0.581$.”
- “Se concluye que existe la presencia de bullying pero no hay relación con el rendimiento académico.”

El investigador (Lacey & Cornell, 2013) en su investigación que lleva como título “El impacto de las burlas y el acoso escolar en el rendimiento académico en toda la escuela” llegando a las siguientes conclusiones de su investigación. Los psicólogos escolares pueden desempeñar un papel importante en asesorar a las escuelas sobre políticas y prácticas efectivas para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes como, así como el comportamiento. Nuestro estudio sugiere que la prevalencia de burlas y acoso escolar puede desempeñar un papel más importante en el funcionamiento de la escuela que lo que generalmente se reconoce. Más allá de los efectos bien establecidos en las víctimas individuales, el acoso puede tener un efecto de toda la escuela en el rendimiento académico de los estudiantes. En la era de No Child Left Behind, las escuelas estadounidenses están dedicando esfuerzo considerable para encontrar maneras de mejorar el rendimiento de los estudiantes en las pruebas estandarizadas. Gran parte de este esfuerzo se ha centrado comprensiblemente en lo académico. Instrucción, tutoría, preparación en habilidades para tomar exámenes, etc. El 2,8% La diferencia de 6.6% en las tasas de aprobación entre las escuelas en el tercio inferior y superior del ETIS es sustancial. Las escuelas de Virginia están actualmente cumpliendo con el estado estándares de acreditación, pero luchando para cumplir con los requisitos cada vez más altos de la ley que ningún niño se quede atrás. Por ejemplo, en 2011, el 61% de todas las escuelas públicas de Virginia no cumplieron con las metas del Progreso Anual Adecuado para las tasas de aprobación de PAA para el año escolar 2010–2011 (Departamento de Virginia de Educación, 2011a). Las escuelas que no cumplen con estos estándares en Virginia

suelen estar a unos pocos puntos porcentuales de aprobación (el Departamento de Virginia) Educación, 2011b).

Además de la identificación y tratamiento de perpetradores individuales. y víctimas, los psicólogos escolares deben considerar los esfuerzos psicoeducativos de toda la escuela diseñados para mejorar las relaciones con los compañeros. Tarjeta y Hodges (2008) Recomendó un enfoque integral de toda la escuela que pretende cambiar.

Las percepciones y el comportamiento del personal escolar, los estudiantes y los padres. Los resultados de los metanálisis encontraron que los programas contra la intimidación en las escuelas Reducción efectiva de la intimidación y la victimización (Ttofi y Farrington, 2011). Ttofi y Farrington (2009, 2011) identificaron varios componentes del programa que se asociaron con una disminución de la intimidación, como la capacitación de los padres y las conferencias escolares y la consulta con los maestros en el aula administración. Los psicólogos escolares también pueden asumir un papel de liderazgo en la defensa de más Prácticas efectivas de disciplina y apoyo al alumno, como la implementación de intervenciones y apoyos de comportamiento positivo en toda la escuela (Sullivan, Long, & Kucera, 2011). Sprague y Nishioka (2012) enfatizaron que la intimidación y el hostigamiento afectan tanto a los transeúntes como a las víctimas, haciendo que toda la escuela realice intervenciones esenciales. Es interesante que ahora hay evidencia de 12.

Los programas escolares que los programas de prevención del acoso pueden ser efectivos aumento de la intervención de los espectadores en situaciones de acoso escolar (Polanin, Espelage, & Pigott, 2012). Un modelo de prestación de servicios

en toda la escuela pone más énfasis En la evaluación ecológica y los esfuerzos de prevención universal que en el tradicional servicio individual, aunque claramente hay un papel para ambos al tratar con Problemas como el bullying.

La población de estudiantes incluidos en la muestra incluyó a todos los niños en los grados 3, 4 y 5 que asistieron a 1 de las 27 escuelas donde se realizó la encuesta. De los 3861 estudiantes matriculados en estas escuelas, 3530 (91,4%) participaron en la encuesta.

Los autores (Glew, Ming-Yu, Wayne , Rivara, & Kernic, 2005) en su investigación que lleva por título “Intimidación, ajuste psicosocial y rendimiento académico en la escuela primaria” llegando a la siguientes conclusiones. En general, 194 niños (6%) encuestados informaron haber sido intimidados "siempre" pero no intimidaron a otros, 431 (14%) dijeron que habían intimidado a otros, pero no fueron intimidados a sí mismos, y 51 niños (2%) informaron tanto de acoso a otros como de acosado por otros. Cuatrocientos treinta y seis (12.4%) no respondieron a las preguntas clave de acoso. Los restantes 2416 (78%) informaron que no estaban involucrados en la intimidación. En este estudio, solo el 42% de los estudiantes definidos como víctimas y el 44% de los definidos como víctimas de acoso escolar dijeron que habían denunciado su victimización a alguien.

El patio de recreo fue el sitio más probable (71%) para la victimización, seguido de aulas (46%), clases de gimnasia (40%), comedores (39%), pasillos y escaleras (33%) y autobuses (28%) entre los 245 alumnos que respondieron a esta pregunta.

El cuarenta y nueve por ciento de los estudiantes tenían entre 8 y 9 años, y el 50% tenían entre 10 y 11 años. Solo el 1% tenía entre 12 y 13 años. La edad media (DE) de los estudiantes fue de 9.6 (1.0) años. El cincuenta por ciento de los

estudiantes eran mujeres. Aproximadamente un tercio de los estudiantes eran de cada uno de los 3 grados (tercero, cuarto y quinto grado). Sesenta y cuatro por ciento eran de grupos étnicos minoritarios (27%, afroamericanos, 11%, hispanos, 2%, nativos americanos y 24%, asiáticos). Cuarenta y ocho por ciento de los estudiantes recibieron almuerzos gratis.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Definiciones de bullying

El bullying o acoso escolar ha sido definido como "un acto o comportamiento intencional o agresivo que un grupo o un individuo lleva a cabo repetidamente y con el tiempo en contra de una víctima que no puede defenderse fácilmente" (Olweus, 1993). Esta definición enfatiza la intencionalidad del autor de las agresiones, para provocar daño físico o psicológico a las víctimas. Además, la diferencia entre las disputas ordinarias entre los niños y los actos de intimidación también incluye la repetición del tiempo y el desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima, con la afirmación de la supremacía del acosador sobre la víctima (en términos de edad, fuerza, etc.) (Cullingford & Morrison, 1995).

"La intimidación es cuando sigues molestando a alguien porque piensas que eres más frío, más inteligente, más fuerte o mejor que ellos".

¿Cómo surgió esta definición?

Empecemos con lo básico. ¿Cuál es exactamente la definición de bullying? Lamentablemente, hay tantas definiciones de acoso escolar como personas que lo hablan. Una definición de intimidación de niños es:

La intimidación “es una forma de agresión proactiva en la cual el acoso no es provocado y el acosador inicia el comportamiento de intimidación.” (Dodge y Coie, 1987).

Otro es:

La intimidación implica un desequilibrio de poder entre el acosador y la víctima, es intencionalmente dañino y ocurre repetitivamente. (Olweus et al., 1999)

Una gran definición de intimidación para niños de stopbullying.gov que incorpora elementos de estas dos definiciones de intimidación es: “La intimidación es un comportamiento no deseado y agresivo entre los niños de edad escolar que implica un desequilibrio de poder real o percibido. El comportamiento se repite o puede repetirse con el tiempo. La intimidación incluye acciones tales como hacer amenazas, difundir rumores, atacar a alguien física o verbalmente, y excluir a alguien de un grupo a propósito”.

Para poner esto en una definición de bullying más amigable para los niños, puedes decir que:

La intimidación es cuando sigues molestando a alguien porque piensas que eres más frío, más inteligente, más fuerte o mejor que ellos.

La repetición y el desequilibrio de poder hacen que el acoso escolar sea único.

Hay dos componentes en las definiciones anteriores de intimidación para niños que hacen que el acoso escolar sea único.

- La intimidación es un acto repetitivo que ocurre con el tiempo. Esto diferencia el acoso de actos agresivos que ocurren solo una vez.
- La intimidación implica un desequilibrio de poder entre el acosador y la víctima.

Por supuesto, los matones no necesitan ser físicamente más fuertes que sus víctimas. En cambio, este desequilibrio de poder que ocurre en la intimidación puede provenir de numerosas fuentes, entre ellas:

- Siendo más popular
- Siendo más fuerte
- Ser más inteligente
- Tener un estatus social más alto

La intimidación es una persecución física y / o psicológica que uno o más estudiantes realizan contra otros u otros, que son elegidos como víctimas. Estas situaciones pueden tener consecuencias negativas, inmediatas y a largo plazo, en los niños involucrados (Behavioral Psychology, 2013).

Bullying se define como "actos repetidos de agresión no provocada que son dañinos psicológicamente o físicamente para la víctima, y donde la fuerza del agresor / es y la víctima es desigual" (Jankauskiene et al., 2008, p. 36). La intimidación es una forma de agresión en la que no hay desequilibrio de poder entre el acosador y la víctima que ocurre principalmente en el contexto de un grupo de pares (Mishna, 2003). La intimidación es uno de los problemas más evidentes que los niños enfrentan en el sistema educativo; Además, es uno de los riesgos de salud más importantes (Raskauskas & Modell, 2011, p. 64). La intimidación se percibe como un problema grave en las escuelas en estos días (Rose y Monda-Amaya, 2011, p. 4). Los educadores entienden la dinámica y las consecuencias de la plaza de toros, además de lo que pueden hacer para apoyar a los estudiantes en tales situaciones (Allen, K. P., 2010). Bauman, (2006) indicó que el fenómeno de la intimidación tiene tres componentes: de la siguiente

manera: primero, debe haber una intención de dañar; segundo, es necesario que ocurra veces; y, por último, no es necesario equilibrar el poder entre el perpetrador y la víctima.

El acoso escolar se define como una forma de violencia que daña a los demás y ocurre en la escuela o durante varias actividades cuando un estudiante o grupo de estudiantes usa su fuerza para lastimar a otras personas u otros grupos. La base de la fuerza del matón es la fortaleza física o su edad o situación financiera, o nivel social o habilidades tecnológicas (Quiroz et al., 2006). El acoso escolar se considera como un "comportamiento agresivo que en su mayoría usualmente no contiene un poder equivalente entre el agresor y la víctima, y ocurre muchas veces a lo largo del tiempo".

Hay muchas formas de intimidación como abuso físico, abuso verbal y amenazas de comunicación no verbal.

La intimidación también incluye el uso de medios de comunicación modernos para enviar varios mensajes de confusión y amenazante.

La intimidación se refiere al comportamiento agresivo frecuente hecho por un bravucón o por otros agresores. El Bullying también ocurrió cuando un estudiante es objeto de burlas con frecuencia de una manera que no le gusta al estudiante (Omoteso, 2010). La intimidación es considerada como problema creciente común en cada sociedad y escuela. La intimidación ocurre en cualquier momento y tiene un efecto negativo impacta principalmente en el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes durante el período escolar (Kartal, H. & Bilgin, A., 2009).

La intimidación en las escuelas tiene muchas y diferentes causas, en este sentido (Omoteso, 2010) indicó que las características de personalidad y patrones de reacción típicos, todos juntos combinados con la fuerza física o el nivel de debilidad en los niños, puede ayudar a explicar el desarrollo de problemas de intimidación en estudiantes individuales. ¿Además de los impactos ambientales, tales como las actitudes, comportamientos y rutinas de supervisión de los docentes que juegan un papel importante en la determinación de tales problemas en la escuela? Además, los padres tienen un gran impacto en esta preocupación así que, si usan la agresión como una forma de satisfacción de sus necesidades, o usando métodos de disciplina severos o agresivos, tendrán niños que participen agresión o intimidación (Omoteso, 2010) .

2.2.2 Diferentes tipos de Bullying

La intimidación incluye la violencia física y verbal incluye el poder y el control y el deseo de controlar el destino de otros de sus compañeros y colegas, este comportamiento existe entre los estudiantes en todas las etapas de la educación pública y puede conducir a la violencia integral. En ese sentido el comportamiento agresivo es ofensivo no está justificado y el daño a las mismas personas o propiedad o el medio ambiente y la naturaleza pueden ser agresiones verbales en la práctica.

Hay varias formas de intimidación de la siguiente manera: (Quiroz et al., 2006).

1. Intimidación física: como pegar, abofetear, patear u obligar a hacer algo.
2. Intimidación verbal: abuso verbal, insultos, maldiciones, excitación, amenazas, rumores falsos, nombres y títulos
3. para etiquetas individuales o étnicas.

4. Intimidación sexual: esto se refiere a usar palabras sucias, tacto o amenaza de hacer.
5. Intimidación psicológica: acoso, amenazas e intimidación, humillación y rechazo del grupo.
6. Bullying en las relaciones sociales: evitar que algunas personas ejerzan ciertas actividades o rechazar su amistad o difundir rumores sobre otros.
7. Propiedades Bullying: Tomar las cosas de otras personas y eliminarlas, o destruirlas.

Formas de intimidación:

(Sharp & Smith , 1994), destacan las siguientes formas de intimidación según el tipo y la intensidad del comportamiento agresivo:

- **Acoso físico** (golpes, empujar, ser autoritario)
- **Acoso verbal** (lesiones, chantaje, intimidación, opresión, insultos, llamadas a personas con nombres ofensivos),
- **Intimidación indirecta** (manipulación social que consiste en usar a los demás como un medio en lugar de atacar a la víctima directamente, por ejemplo: chismes molestos y ofensivos, exclusión sistemática de una persona de la vida de un grupo, etc.).

La intimidación física y la intimidación verbal se pueden considerar como formas de intimidación directa, ya que implican una relación cara a cara entre agresores y víctimas.

¿Qué es la intimidación física?

El acoso físico es usar el propio cuerpo y los actos corporales físicos para ejercer poder sobre los compañeros. Perforar, patear y otros ataques físicos son todos tipos de acoso físico.

A diferencia del acoso verbal y relacional, los efectos del acoso físico pueden ser más fáciles de detectar.

¿Qué es Bullying Relacional / Intimidación Social?

El hostigamiento relacional es una forma de intimidación común entre los jóvenes, pero especialmente entre las niñas, e involucra a un bravucón que trata de lastimar a un compañero y / o compañero de ese grupo dentro de un grupo de compañeros en particular.

El hostigamiento relacional puede ser utilizado como una herramienta por matones para mejorar su posición social y controlar a los demás. A diferencia de la intimidación física, que es obvia, la intimidación relacional no es evidente y puede continuar durante un largo tiempo sin que se note.

¿Qué es la intimidación verbal y cuáles son los efectos de la intimidación verbal?

La definición de intimidación verbal es cuando una persona usa el lenguaje verbal (por ejemplo, insultos, burlas, etc.) para obtener poder sobre sus compañeros.

Por ejemplo, un compañero menos inclinado al atletismo puede ser llamado nerd o wimp. A diferencia del acoso físico, por definición, el acoso verbal es más difícil de ver y detener. Tiende a ocurrir cuando los adultos no están cerca para detenerlo y los efectos no son obvios.

El acoso verbal puede ser muy dañino y puede tener efectos psicológicos a largo plazo en la víctima.

¿Cuáles son los efectos del acoso verbal?

Las palabras solo tienen poder. Si bien los efectos del acoso físico pueden ser más obvios al principio, el acoso verbal es más insidioso y durante largos períodos de tiempo funciona para destruir la autoimagen y la autoestima del niño. Esto puede llevar a depresión, ansiedad y otros problemas. En casos extremos, varias instancias bien conocidas de suicidio adolescente se han relacionado con la intimidación verbal prolongada de un compañero de clase o compañero.

El acoso verbal no se debe tratar como niños simplemente siendo niños y los padres, maestros y administradores escolares deberían tratarlo seriamente.

¿Cómo lidiar con matones verbales?

El primer paso es estar al tanto de lo que está pasando en la vida de su hijo para que esté al tanto de la situación. Si sospecha que su hijo está siendo intimidado, hacer preguntas puede ayudar, aunque debe tener en cuenta que los niños, especialmente los mayores, pueden requerir un poco más de conversación antes de que se manifiesten sobre la situación.

Las señales de que su hijo podría estar experimentando acoso (verbal) incluyen una aversión a ir a la escuela, bajas en las calificaciones, problemas para dormir, quejas de dolores de estómago y más.

He aquí cómo tomar el control de la situación:

Dígales a los administradores de la escuela: Es importante que los administradores escolares se den cuenta de la situación para que puedan intervenir y monitorear la situación. Haga un seguimiento con su hijo y la escuela regularmente para garantizar que se solucione la situación.

Resista las sugerencias para simplemente ignorar al acosador: Ignorar al acosador no funciona. Es la responsabilidad del estudiante que exhibe comportamientos de intimidación no intimidar. La víctima no debería tener que esconderse o soportar el acoso.

Haga que su hijo participe en actividades sociales (actividades extracurriculares, grupos comunitarios y otros ambientes de apoyo): es importante que la víctima no sea intimidada por el aislamiento. Participar en actividades sociales y tener amigos cercanos puede ayudar inmensamente al niño, tanto para ayudarlos a desarrollar comportamientos pro-sociales como para ofrecer algún nivel de protección contra el desarrollo de la depresión, la ansiedad, etc.

2.2.2 Perfiles de los participantes en las agresiones

2.2.2.1 Características de la víctima típica de bullying

Los padres a menudo se preocupan acerca de si su hijo será intimidado o no en la escuela, en el campo de deportes o en el vecindario. Si bien cualquier alumno puede ser víctima de acoso escolar, hay ciertos niños que tienen más probabilidades de enfrentar el problema. Si te preocupa que tu preadolescente sea vulnerable a la intimidación, debes saber qué hace que un niño destaque para referirse a sus compañeros y matones.

Estas son las principales características que hacen que una persona sea más propensa a ser víctima de acoso y otras conductas malas.

Personalidad insegura

Los niños que actúan sumisa y ansiosamente son más propensos a ser intimidados que los niños que no tienen esas tendencias. Los niños intimidados también tienden a ser inseguros y a llorar a menudo, incluso antes de que comience el

acoso. De hecho, algunos investigadores creen que la falta de asertividad y seguridad de un niño puede servir como una señal para los agresores de que el niño es una "víctima perfecta". También hay evidencia de que los niños que experimentan depresión y los síntomas corporales de estrés (como dolores de cabeza o de estómago) pueden ser más propensos a ser acosados. Esto es particularmente desafortunado ya que estos problemas también parecen ser causados o empeorados por la intimidación.

Baja aceptación entre pares

Probablemente hayas visto uno o dos movimientos que muestran a una víctima comiendo sola en la mesa del almuerzo, o teniendo pocos o pocos amigos.

Las víctimas de intimidación tienden a tener menos amigos que los niños que no sufren intimidación. Además, una víctima de acoso escolar a menudo es percibida deficientemente por sus compañeros y puede haber experimentado rechazo por parte de compañeros o por lo general se la deja fuera de situaciones sociales. Estos niños a menudo se encuentran solos en el recreo y el almuerzo.

Esta respuesta negativa de los compañeros generalmente ocurre mucho antes de que comience el acoso.

"Diferente" de alguna manera

Desafortunadamente, los niños con necesidades especiales son víctimas desproporcionadamente de la intimidación. Por ejemplo, los niños con trastornos de aprendizaje a menudo informan que son intimidados como resultado de su trastorno. Los niños con problemas físicos o mentales obvios también pueden enfrentar abusos en niveles más altos que sus compañeros, como aquellos que son homosexuales o bisexuales. Incluso los niños que se destacan por ser inteligentes,

que provienen de un entorno cultural diferente o que son nuevos en una escuela pueden ser señalados por matones.

Físicamente Débil

Ser físicamente más débil que su compañero también parece poner a un niño en mayor riesgo de ser intimidado. Esto particularmente parece ser el caso para los niños que se ven más débiles a primera vista; en otras palabras, niños que son más bajos, más delgados o menos musculosos que sus compañeros. Los niños que llegan a la pubertad tarde o temprano que sus compañeros pueden ser vulnerables al mal comportamiento, ya que los niños también tienden a fallar en los deportes.

Padres sobreprotectores

Tal vez porque su hijo demuestra muchas de las características enumeradas aquí, los padres de las víctimas de intimidación tienden a sobreproteger a su hijo. Estos padres tienden a evitar desacuerdos abiertos con sus hijos e intentan crear un sentido de armonía en el hogar a toda costa.

Desafortunadamente, esto hace que el niño sea menos capaz de lidiar con el conflicto y más susceptible de ser victimizado por sus compañeros. Además, los padres de las víctimas a menudo se involucran socialmente demasiado con sus hijos para compensar el rechazo de los compañeros. De nuevo, esto solo hace que los problemas del niño con sus compañeros empeoren en lugar de mejorar.

2.2.2.1 Características del agresor o bully.

Mientras que algunos bravucones se hacen evidentes a una edad temprana, otros no aparecen hasta la adolescencia. Y a veces, incluso los niños buenos se convierten en matones. Estas son algunas de las características más comunes y los factores de riesgo detrás de los agresores adolescentes.

Características comunes de los agresores adolescentes

Mientras que un agresor adolescente puede atacar principalmente a las personas en línea, otros pueden intimidar a sus compañeros en la escuela.

A pesar de cualquier método que utilicen para atormentar sus objetivos, la mayoría de los agresores adolescentes comparten estas características y rasgos:

- Impulsivo.
- Problemas de manejo de la ira.
- Trata de controlar a otras personas, en lugar de inspirar a otros a seguir.
- Fácilmente frustrado y molesto.
- Carece de empatía, no simpatiza con las necesidades o deseos de nadie, sino con los suyos.
- Culpa a una víctima por su propio comportamiento al decir cosas como: "Si ese geek no se viera tan estúpido, no tendría que golpearlo".
- Dificultad para seguir las reglas y poco respeto por la autoridad.
- Ve a la violencia de una manera positiva, como una forma de entretenimiento o una buena manera de satisfacer las necesidades.
- Los niños que abusan tienden a ser físicamente más fuertes que otros niños.
- Las niñas que intimidan tienden a ser percibidas como populares.

Factores de riesgo familiar para la intimidación:

No hay una sola causa de intimidación entre los niños. Una serie de factores diferentes puede poner a un niño en riesgo de intimidar a sus compañeros.

Sin embargo, se ha descubierto que los niños que intimidan tienen más probabilidades que sus compañeros que no son intimidadores de venir de hogares con ciertas características.

Estos son algunos de los factores de riesgo familiar comunes para la intimidación:

- Una falta de calidez y participación por parte de los padres. Esto puede deberse a un entorno monoparental donde el padre no está en casa o está demasiado cansado o apático cuando está en casa.
- Paternidad excesivamente permisiva (incluida la falta de límites para el comportamiento de los niños). Cuando a los niños se les dan pocas reglas y poca orientación, pueden tratar de controlar a sus compañeros. Los padres permisivos no establecen límites y a menudo hacen que los niños se sientan autorizados.
- Una falta de supervisión por parte de los padres. Sin la supervisión adecuada, los adolescentes pueden valerse por sí mismos. Pueden descubrir que ser mezquino, mandón y exigente satisface sus necesidades de forma temporal. Pero dado que los agresores luchan por establecer relaciones sanas, su comportamiento fracasa a largo plazo.
- Duras, disciplina física. No son solo los padres permisivos los que fomentan la intimidación. Los padres que usan el castigo corporal, o aquellos que inculcan consecuencias que rayan en el abuso, pueden criar niños para intimidar a otros.
- Caos y conflicto. Los niños que son testigos de la intimidación en el hogar o aquellos que son acosados por sus hermanos son más propensos a intimidar a los demás. El caos constante en el hogar, como los movimientos frecuentes, también pueden contribuir a la intimidación

2.3 Marco conceptual

Bullying y otras conductas violentas y / o antisociales:

El bullying puede provenir de problemas psicológicos subyacentes. Los problemas de salud mental, como la ansiedad o el trastorno del comportamiento, como el trastorno oposicional desafiante, pueden contribuir a la intimidación. Otros adolescentes comienzan a intimidar después de que han sido abusados o han experimentado un evento traumático.

Si bien hay mucha discusión sobre lo que les sucede a los jóvenes que son víctimas de la intimidación, hay menos discusión sobre las consecuencias que los agresores reciben. Si bien muchos de ellos experimentan consecuencias individuales, la sociedad en su conjunto puede pagar un alto precio por los niños que intimidan.

Los niños que acosan frecuentemente a sus compañeros son más propensos que otros a:

- Entre en peleas frecuentes
- Ser herido en una pelea
- Vandalizar o robar propiedad
- Beber alcohol
- Fumar
- Estar ausente de la escuela
- Expulsado del colegio
- Llevar un arma

Si su hijo es un acosador, es importante abordar los problemas de frente. Proporcione una mayor supervisión, establezca límites claros y haga cumplir las consecuencias.

Si la intimidación persiste, considere obtener ayuda profesional. Un profesional de la salud mental puede descartar un problema subyacente de salud mental y puede enseñarle nuevas habilidades que lo ayudarán a satisfacer sus necesidades sin intimidar a otros niños.

Rendimiento escolar

Se investigaron las variables depresión y desempeño escolar en 215 niños y adolescentes, de ambos sexos, de 7 a 15 años, de escuelas de la periferia de Porto Alegre y Viamão, divididas en 2 grupos. Un grupo de participantes (n = 105) estaba alojado en instituciones gubernamentales de protección especial y el otro (n = 110) vivía con la familia y frecuentaba las mismas escuelas. Los participantes respondieron individualmente el Children's Depression Inventory (CDI) y el Raven. Las profesoras llenaron una escala de evaluación del desempeño de los estudiantes. Los resultados del CDI indicaron una media más alta entre las niñas y el grupo institucionalizado. Se encontró una correlación negativa entre el CDI y el desempeño escolar. Las niñas presentaron una media más alta en el desempeño escolar y los niños institucionalizados una media más baja. Estos resultados indican la necesidad de estrategias de atención específicas para niños y adolescentes institucionalizados para mejorar su desempeño escolar y prevenir la depresión entre las niñas (Simon Hutz & DellAglío, 2004).

Ahora, las escuelas están recibiendo dinero en función de los logros académicos de sus estudiantes. Una escuela con más logros académicos recibiría más dinero que una escuela con menos logros. (Ziedner & Mosche, 1998, p. 259).

Así podemos encontrar los niveles del rendimiento escolar

Nivel de Rendimiento Escolar

Los niveles de rendimiento describen el rendimiento de los estudiantes cuando se

les enseña sobre las habilidades y conceptos del nivel de grado. En combinación con la medida de cualidad, los niveles de rendimiento se pueden utilizar para agrupar a los estudiantes y determinar la enseñanza adecuada. Después de las pruebas adaptativas de referencia, los estudiantes se clasifican en uno de los (5) niveles de rendimiento.

- **Avanzado:** estos estudiantes exhiben un rendimiento avanzado cuando son evaluados en habilidades y conceptos de nivel de grado. Los maestros deben considerar ajustar los caminos de estos estudiantes a un nivel de grado más alto.
- **Competente:** estos estudiantes exhiben un rendimiento apropiado cuando se evalúan las habilidades y conceptos del nivel de grado. Estos estudiantes deben experimentar el éxito en un camino de nivel de grado con pocas lecciones de remediación incluidas.
- **Básico:** estos estudiantes exhiben un rendimiento apropiado cuando son evaluados en habilidades y conceptos de nivel de grado. Estos estudiantes deben experimentar el éxito en un camino de nivel de grado con algunas lecciones de remediación incluidas.
- **Inferior al básico:** estos estudiantes generalmente no exhiben un rendimiento mínimamente apropiado cuando se evalúan las habilidades y los conceptos del nivel de grado. Estos estudiantes deberían poder trabajar hasta material de nivel de grado con lecciones de precursores y / o remediación incluidas.
- **Muy por debajo del nivel básico:** en general, estos estudiantes no exhiben ningún rendimiento apropiado cuando se les evalúa en habilidades y conceptos

de nivel de grado. Es posible que estos alumnos no puedan volver al material de nivel de grado con las lecciones de precursores y remedios incluidas. Los maestros deben monitorear el progreso de los estudiantes para determinar si es necesario un camino alternativo.

El rendimiento escolar como índice de éxito o fracaso de los alumnos

La teoría de la atribución, que se centra en las creencias de los estudiantes acerca de por qué tienen éxito o fracasa, ha servido como marco interpretativo para numerosos estudios sobre la motivación de los estudiantes. Sin embargo, la relevancia de esta investigación para la práctica educativa ha sido cuestionada porque la mayoría de los estudios se centran en las reacciones de los estudiantes universitarios ante escenarios hipotéticos o tareas de laboratorio artificiales. Para abordar este problema, empleamos una metodología de incidentes críticos en la que los estudiantes de secundaria tomaron en cuenta los éxitos y fracasos que ocurren naturalmente en cuatro áreas temáticas (inglés, matemáticas, música en general y educación física) y evaluamos la relevancia de ocho atribuciones causales al explicar cada una. Exploramos los efectos del contexto situacional (área temática, actividad) en las creencias atribucionales, las relaciones entre las creencias atribucionales y las calificaciones informadas, y la dimensionalidad de las creencias atributivas. Nuestros resultados resaltaron la naturaleza específica del contexto de las creencias causales y sus fuertes vínculos con los logros informados en el aula. Nuestro análisis factorial de las calificaciones de atribución no arrojó dimensiones de locus, estabilidad y controlabilidad, sino que mostró una tendencia sistemática para que las atribuciones externas se generalicen en las distintas áreas temáticas y para que las

atribuciones internas sigan siendo específicas de cada área. Discutimos las implicaciones para profesores e investigadores. y la capacidad de control, pero en cambio mostró una tendencia sistemática para que las atribuciones externas se generalicen en todas las áreas temáticas y para que las atribuciones internas sigan siendo específicas de cada área temática. Discutimos las implicaciones para profesores e investigadores. Y la capacidad de control, pero en cambio mostró una tendencia sistemática para que las atribuciones externas se generalicen en todas las áreas temáticas y para que las atribuciones internas sigan siendo específicas de cada área temática. Discutimos las implicaciones para profesores e investigadores (BASTÁN, 1995).

Características del alumno con bajo rendimiento escolar:

Los análisis realizados señalaron un importante cambio resultante de la participación en la intervención, representada por un mayor diálogo entre padres e hijos, unión familiar y placer en la convivencia, además del desarrollo de comportamientos relacionados con horarios, reglas, límites, ocio y autonomía. Al mismo tiempo, hubo un aumento significativo del compromiso de padres e hijos con asuntos relacionados con los estudios, lo que influyó positivamente el desempeño escolar de la mayoría de los adolescentes a lo largo del tiempo de evaluación considerado.

La principal dificultad encontrada en este estudio está relacionada con la poca adhesión de los participantes. Incluso con la colaboración de los equipos directivos de las escuelas, pocas familias aceptaron la invitación a participar en la reunión inicial, cuando se oficializó la invitación a la colaboración con la investigación. Varios factores pueden ser enumerados para explicar tal hecho

como los relativos al trabajo (carga horaria, tiempo de desplazamiento), a la familia (hijos pequeños) y también las fuertes lluvias que asolaron durante largo período la región donde el estudio fue desarrollado, además de las sucesivas las huelgas de los profesores municipales, que luchaban por mejores salarios. Para mitigar estas dificultades previstas a ser un número mínimo de reuniones para la intervención (Cia, F., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V., 2010, p. 533-543). Se han creado y estrategias de prevención del abandono, tales como el establecimiento de una buena relación, manteniendo el contacto constante con las familias a través de llamadas telefónicas y menagens, y el suministro de alimentos durante las reuniones. También se creó un sistema de recuperación los sábados para las familias que no podían asistir a la intervención realizada durante la semana en el turno de la noche.

A pesar de los esfuerzos, se sabe que importantes fragilidades se mantuvieron, especialmente en lo que se refiere a la inviabilidad de comparar los resultados pre y post-intervención en relación al soporte familiar y desempeño escolar, además de la no realización de estudios de seguimiento para examinar si los resultados cualitativos obtenidos se sustentan a lo largo del tiempo, ya que las conquistas pueden estar más relacionadas con las características específicas de las familias que se adhirieron, que propiamente a la intervención de la que participaron. Por lo tanto, se sugiere que nuevos estudios se realicen involucrando muestras mayores con miras a atender tales lagunas.

Sin embargo, a pesar de las limitaciones y dificultades encontradas, se constató la importancia de desarrollar intervenciones en el sistema familiar para ayudar a los padres a comprender la necesidad de su participación en el proceso de enseñanza-

aprendizaje de los hijos/as. La escuela resultó ser un espacio cálido y adecuado para el desarrollo de acciones para cumplir con los requisitos conocidos tales como los relacionados con el bajo rendimiento escolar (Scott & Wagner, 2013) y la realización de un trabajo sistémico ha permitido vislumbrar la circularidad implícita al fenómeno, observó, además de desarrollar acciones con miras a la co-construcción de soluciones.

La intervención multifamiliar realizada se mostró una opción adecuada para el objetivo propuesto en este estudio, ya que la relación en espejo entre los participantes despertó el sentimiento de pertenencia y de apoyo entre todos, además de un rico intercambio de experiencias. Además, el modelo se mostró útil para atender a una demanda creciente, como es el caso de las dificultades escolares, que puede ser mejor atendida si hay mayor articulación entre las acciones de instituciones y programas gubernamentales ya existentes, pensando en la clínica ampliada que aboga por un cambio en los modelos de atención y gestión de las prácticas de salud y educación (Costa, 1994; Mencarelli, Aiello, y Vaisberg, 2012).

Al final de este trabajo, persiste el reconocimiento de su valor y el compromiso de hacer esfuerzos para replicar la propuesta de intervención sistémica multifamiliar en una muestra más amplia con miras a protocolizarla y evaluar su efectividad. Se espera, con este estudio, haber contribuido a un pequeño avance, de los muchos que son necesarios, para una mayor inversión en estudios y / o acciones que beneficien a las comunidades menos favorecidas, buscando llevar a las familias el conocimiento que necesitan para apoyar a sus familias hijos en el desarrollo de sus potencialidades (Pozzobon, Falcke, & Helena Marin, 2018).

Bullying y Rendimiento escolar

La literatura es bastante rica cuando las investigaciones involucran los efectos de la escuela, las familias, las características de los docentes, la escolaridad de los padres, el sexo del estudiante, la capacidad cognitiva en diversas dimensiones sociales, Murnane et al. (2000), Kerckhoff et al. (2001), Riani y Rios-Neto (2008). Por otro lado, la cantidad de trabajo que ha abordado el efecto de la intimidación en el rendimiento académico es limitada (Ponzo, 2013).

Además de eso, el bullying es un problema generalizado, también es muy costoso, especialmente porque no solo los que lo padecen sino también los que causan bullying sufren consecuencias negativas a lo largo de la vida, (Sarzoza y Urzúa, 2015). Al repetir este comportamiento varias veces, el opresor puede expresar fragilidad emocional y alto nivel de sufrimiento psíquico. Según algunos datos producidos por un sitio web administrado por el Departamento de Salud y Servicios Humanos de EE. UU. Llamado stopbullying.gov, 160,000 niños faltan a la escuela todos los días en los EE. UU. Por temor a ser intimidados (esto representa el 15% de todas las clases perdidas de estudiantes). Las víctimas de acoso escolar tienen entre 2 y 9 veces más probabilidades de considerar el suicidio que las personas que no sufren bullying; En el Reino Unido, al menos el 50% de los suicidios entre los jóvenes están relacionados con estas experiencias y de cada diez estudiantes, uno deja la escuela o se muda a otra debido al estrés y los traumas que comúnmente se relacionan con la intimidación.

Investigadores como Bowles y Herbert (2008) han discutido la importancia de las habilidades no cognitivas como buenos indicadores de éxito en la vida. Argumentaron que las habilidades no cognitivas pueden considerarse incluso más

importantes que las habilidades cognitivas para determinar varios factores a lo largo de la vida de las personas. En el mismo sentido, (Almlund et al., 2011) también consideran los rasgos de personalidades más maleables más importantes durante el ciclo de vida que los factores cognitivos, que se vuelven altamente estables alrededor de los 10 años. El estudio sugiere que las intervenciones que son capaces de cambiar los rasgos de personalidad son formas prometedoras para combatir la pobreza y las desventajas sociales.

En un estudio británico del Instituto Nacional de Desarrollo Infantil, Brown y Taylor (2008) investigaron el efecto del acoso escolar. Los resultados sugieren un efecto adverso sobre la acumulación de capital humano. El impacto de la intimidación en adolescentes escolares de 16 años equivale a los efectos del tamaño de la clase. El efecto del tamaño de la clase desaparece para los jóvenes en edades más avanzadas, sin embargo, el efecto de la intimidación permanece durante la vida adulta, influyendo directamente en los salarios recibidos durante el ciclo de vida e indirectamente a través de los niveles de escolaridad alcanzados. Harmon y Walker (2000) argumentaron que los niveles de escolaridad en edades más avanzadas no se ven afectados por el tamaño de la clase, pero el contacto con la intimidación tiene un impacto en el nivel educativo a lo largo de la vida.

El estudio de Kibriya et al. (2015) analizaron la intimidación escolar en Ghana a partir de una encuesta de 7323 estudiantes de 8° grado en 2011. Los resultados muestran un impacto negativo de la intimidación en los puntajes de matemáticas y la magnitud del efecto encontrado fue mayor entre las niñas. El efecto de la intimidación disminuye en el caso de los estudiantes que tienen una maestra. Los autores utilizaron Propensity Score Matching y una serie de robustez para validar

sus resultados. Para ellos, las políticas de intimidación deben tener en cuenta el género de los estudiantes.

Sarzosa y Urzúa (2015) utilizaron un modelo estructural a través de una investigación longitudinal con jóvenes para estimar los efectos del acoso basado en la identificación de habilidades latentes. Los autores encuentran que las habilidades no cognitivas, 4 en oposición a las cognitivas, reducen significativamente las posibilidades de intimidación o ciberacoso durante la escuela secundaria. El modelo estructural nos permitió estimar el efecto promedio del tratamiento (ATE) con niños que practican la intimidación y son acosados a los 15 años y varios resultados medidos a los 18 años. El efecto es perjudicial para ambos grupos y las diferencias de daño se deben a la forma cognitiva y las habilidades no cognitivas atenúan o agravan las consecuencias. Para ellos, el desarrollo de habilidades no cognitivas es fundamental en cualquier política para combatir el acoso escolar.

Heckman et al. (2006) utilizaron datos de una muestra representativa de jóvenes estadounidenses de entre 14 y 21 años de la Encuesta Longitudinal Nacional de la Juventud en 1979 para determinar que las habilidades no cognitivas son al menos tan importantes como las habilidades cognitivas⁵ al explicar algunas actuaciones sociales a lo largo de la vida. Por ejemplo, las habilidades no cognitivas parecen tener una gran influencia en la toma de decisiones sobre las opciones escolares, las opciones de trabajo y la profesión. Además, tales habilidades son importantes para explicar la posibilidad de que alguien se involucre en conductas de riesgo.

Para Brown (2004) el período de la adolescencia es muy vulnerable a la presión social y los jóvenes buscan ser parte de un grupo y desean popularidad. Según

Bursztyn y Jensen (2015), los adolescentes pueden ser más propensos a ceder a tal presión y participar en conductas que pueden tener efectos a largo plazo. Los autores analizaron un programa de aprendizaje por computadora, utilizado en más de 100 escuelas predominantemente estadounidenses a través de experimentos naturales y de campo. Para los autores, cuando el esfuerzo es observable para sus compañeros, los estudiantes pueden evitar las sanciones sociales de acuerdo con las normas vigentes. En el primer momento del experimento, los resultados individuales fueron secretos, pero después de un período el programa comenzó a generar clasificaciones públicas y esto condujo a la introducción de la clasificación que condujo a una disminución del 24% en el rendimiento. Las clases con "clases de honor" tienen un efecto inverso, es decir, cuando la regla es tener buenas calificaciones, estar en el ranking aumenta la popularidad, fomentando el esfuerzo, ya que cuando la norma es ser un estudiante normal y tener calificaciones promedio los esfuerzos no son para sobresalir.

La mayoría de los estudios afirman que la intimidación conduce a un rendimiento académico pobre y menores ingresos después de la finalización de la escuela (Le et al., 2005; Kosciw et al., 2013; Ponzo, 2013; Kibriya et al., 2015). Según Boulton y Underwood (1992), algunos aspectos que pueden explicar estos resultados de peores resultados en términos de éxito académico son los siguientes: las víctimas de acoso escolar tienen una mayor tendencia a informar infelicidad y soledad en la escuela, así como a informar que tienen menos amigos cercanos. Además, otro estudio realizado por Kumpulainen et al. (2001), Fekkes et al. (2006) demostraron que las víctimas de intimidación tienen más probabilidades de desarrollar nuevos problemas psicosociales y psicosociales en comparación con

los niños que no fueron intimidados, por lo tanto, es difícil lidiar con la soledad, la ansiedad y la depresión, que pueden relacionarse con el rendimiento académico, podría tener al enfrentar tales desafíos.

El tema es muy relevante para la literatura nacional e internacional. La evidencia cuantitativa de este problema en el contexto de los países en desarrollo ha sido escasa y la dirección causal sigue sin estar clara. Nuestro estudio tiene como objetivo llenar este vacío en la literatura. Utilizamos un rico conjunto de datos de la Fundación Joaquim Nabuco que nos permite identificar a los niños que sufrieron acoso y ser el primer estudio que estima el impacto causal del acoso en Brasil. En este caso, una prueba de control aleatorizado sería ideal para la investigación, sin embargo, no sería ético que un niño sea puesto en esta situación. Por lo tanto, es un desafío hacer inferencias causales sobre la relación entre el acoso escolar y el rendimiento escolar.

Además de las preocupaciones con respecto a la selección excesiva y el sesgo de endogeneidad, el rendimiento de los estudiantes también podría verse afectado por el entorno de los efectos entre iguales, tanto dentro como fuera de la escuela. De acuerdo con Kibriya et al. (2015) es posible que un estudiante tenga un rendimiento académico más bajo debido a que es víctima de acoso, o la probabilidad de que un alumno sea intimidado es mayor debido al peor desempeño académico. Ponzio (2013) intentó resolver el problema de la causalidad inversa empleando un método no paramétrico; en el caso, el autor utilizó la coincidencia de puntajes de propensión. Usar solo un análisis de regresión lineal puede subestimar o sobreestimar el efecto de la intimidación. Por lo tanto, decidimos emplear la coincidencia de puntaje de propensión para reducir

el sesgo de selección y estimar el efecto promedio de la intimidación que se describirá en detalle en las siguientes secciones.

CAPÍTULO III

MÉTODO

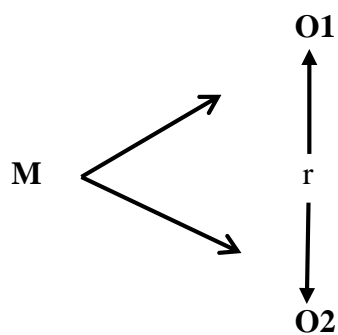
3.1 Tipo de investigación

Es de tipo básico, pura o fundamental, que nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de la investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento. (Sánchez & Reyes, 1996, p. 13).

3.2 Diseño de investigación

La investigación se realizará tomando como base al diseño No experimental, descriptivo correlacional. Nuestro estudio es No Experimental ya que se limitará a detallar las relaciones de las variables, realizando una descripción de cada una de las dimensiones, sin realizar manipulación, ni alteración en sus características esenciales.

Su esquema es como sigue:



Dónde:

M1: Muestra.

O1, O2: Observación o mediciones del conjunto de datos 1 y 2.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

Quispe, R. (2012) define que es la determinación del conjunto total de elementos, sujetos y objetos a los que se refiere la investigación y estas deben estar muy bien delimitadas teniendo en cuenta las características, lugar y tiempo.

Es el conjunto de todos los elementos que se encuentran en el ámbito de estudio donde se realiza la investigación constituida por 227 estudiantes.

Tabla 1

Población de estudiantes

N°	SECCIÓN	SEXO		TOTAL
		Hombre	Mujer	
1	A	16	16	32
2	B	19	14	33
3	C	19	12	31
4	D	21	11	32
5	E	19	14	33
6	F	17	16	33
7	G	17	16	33
TOTALES				227

Fuente: Sub Dirección Pedagógica I.E."J.E.M." – 2018

3.3.2 Muestra:

Constituye el objeto de estudio el subgrupo de la población, que definido con objetividad y precisión representa la población a investigar y en ella se realiza la recopilación de datos e información de interés para su estudio. (Hernández, Fernández y Baptista., 2010); Por consiguiente, la muestra desarrollada en la investigación estará comprendida por la totalidad de los estudiantes estimados en la población.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Las técnicas a utilizarse en el trabajo de investigación se detallan a continuación:

a) Técnica de análisis de documentos bibliográficos.

Se utilizará para fundamentar teóricamente y conceptualmente el trabajo de investigación, con el uso de bibliografía física, virtual y repositorio de recursos científicos como artículos y posters.

b) Técnica de observación en campo

Técnica muy poderosa para recojo de información que obran en expedientes y carpetas fiscales.

Instrumentos

a) Formatos de Observación

Se deben observar y apuntar todo lo considerado importante, el formato es muy simple como hacerlo en una hoja la cual se va dividir en dos, de un lado se va apuntar las anotaciones descriptivas de la observación y en el otro lado de la hoja las descripciones interpretativas. Por lo tanto, el investigador es quien debe realizar esta tarea.

b) Cuestionarios

Un cuestionario es un documento que nos va permitir recolectar organizadamente los indicadores de las variables que se encuentra en el objetivo de la encuesta.

Es una serie de preguntas las cuales se encuentra ordenadas lógicamente y psicológicamente, de manera sencillas y claras, permitiendo la recolección de datos desde medios primarios. Se caracterizan en definirse por temas de la encuestas logrando la similitud de la información.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

- Procesamiento de datos asistido por software SPSS
- Clasificación de la información.
- Tabulación de datos

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados por variables

4.1.1 Descripción del trabajo de campo

Se realizó el trabajo de campo con la finalidad verificar la validez o error de la hipótesis. El trabajo de campo para el desarrollo de este estudio fue realizado en los meses de noviembre y diciembre. Se incluyeron las siguientes actividades:

- Elaboración de una propuesta para el desarrollo del estudio.
- Diseño del instrumento de recolección de información.
- En la operacionalización de las variables, se definieron las dimensiones y los indicadores, a partir de los cuales se elaboraron los reactivos o preguntas.
- Administración de una prueba piloto del instrumento a una muestra que no formó parte del estudio.
- Análisis de los datos obtenidos de la prueba piloto y realización de cambios pertinentes al instrumento.
- Una vez obtenida la autorización de la Directora de la institución educativa, se procedió con la administración del cuestionario a los sujetos (estudiantes) que forman parte de la muestra.

- Luego de que el cuestionario fue suministrado a toda la muestra seleccionada, se procedió a la creación de la base de datos en el paquete informático SPSS 24 para luego vaciar la información.
- Para la comprobación de la confiabilidad y validez del instrumento, se ejecutó el estadístico Alfa de cronbach.
- De acuerdo a los resultados obtenidos, se analizó la necesidad de elaborar posibles recomendaciones que serán de utilidad para institución educativa.

4.1.2 Metodología del estudio

Esta investigación es de tipo descriptivo correlacional y transversal. La población estuvo constituida por estudiantes del segundo grado de educación secundaria del colegio nacional emblemático “Juan Espinoza Medrano”, durante el periodo de noviembre y diciembre. La muestra estuvo constituida por 213 (n=213) estudiantes. El tipo de muestreo fue muestreo aleatorio simple.

Para la recolección de información primero se aplicó a los estudiantes una encuesta estructurada, anotando su edad, sexo, sección. Luego se recabaron los datos a través de 19 preguntas según categoría que incluye en su estructura preguntas de relaciones interpersonales y acciones sobre bullying, situación de las agresiones, lugar donde suelen ocurrir, frecuencia, gravedad y seguridad en la institución educativa, distribuidas en tres criterios o dimensiones, asignándole un puntaje a cada pregunta que califique las opiniones de los estudiantes, utilizando la siguiente escala numérica del 1 al 4, considerando 1 como siempre y 4 como casi nunca o rara vez para establecer asociación entre el bullying y el rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, se usó la prueba Chi

Cuadrado, asumiendo un límite de valor $p=0,05$ para establecer la significancia.

Para el análisis estadístico se utilizó el Software SPSS versión 24.

4.1.3 Presentación, análisis e interpretación de resultados obtenidos en el trabajo de campo.

A) Procesamiento de los Casos:

Después de la aplicación de los instrumentos elaborados y el procesamiento de la información a través del paquete estadístico SPSS 24, presentamos los siguientes resultados:

Tabla 2

Resumen del procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válidos	224	100.00
	Excluidos	0	0.0
	Total	224	100.0

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 1, se aprecia que, del procesamiento de datos para los 224 estudiantes encuestados, el 100% de ellos son válidos y que representan a su vez a la totalidad de los casos.

4.1.4 Determinación de la fiabilidad del instrumento:

Tabla 3

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,794	39

Fuente: Elaboración Propia

Él método de fiabilidad más utilizado en psicometría es el **Alfa de Cronbach**. Se trata de un índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 y que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información defectuosa y por tanto nos llevaría a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes. Alfa es por tanto un coeficiente de correlación al cuadrado que, a grandes rasgos, mide la homogeneidad de las preguntas promediando todas las correlaciones entre todos los ítems para ver que, efectivamente, se parecen.

Su interpretación será que, cuanto más se acerque el índice al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de **0,80**.

En la tabla N° 02, se aprecia que el estadístico **Alfa de Cronbach** tiene un valor de **0,794** de fiabilidad, para un número de 39 elementos, que representa a una misma cantidad de elementos, por lo que el instrumento aplicado a los pacientes, es fiable.

4.1.5 Resultados de la Investigación

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación de las 224 encuestas aplicadas a la muestra representativa de usuarios seleccionada para este estudio.

4.1.1 Perfil de los encuestados. Información sociodemográfica

Características socio demográficas de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

A continuación, se describen las características socio demográficas de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, a quienes hemos encuestado. Las figuras

y tablas que se muestran a continuación describen el comportamiento de las variables.

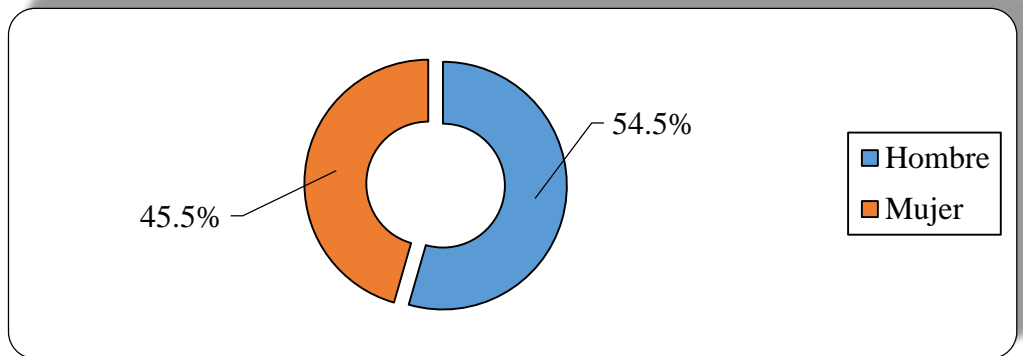
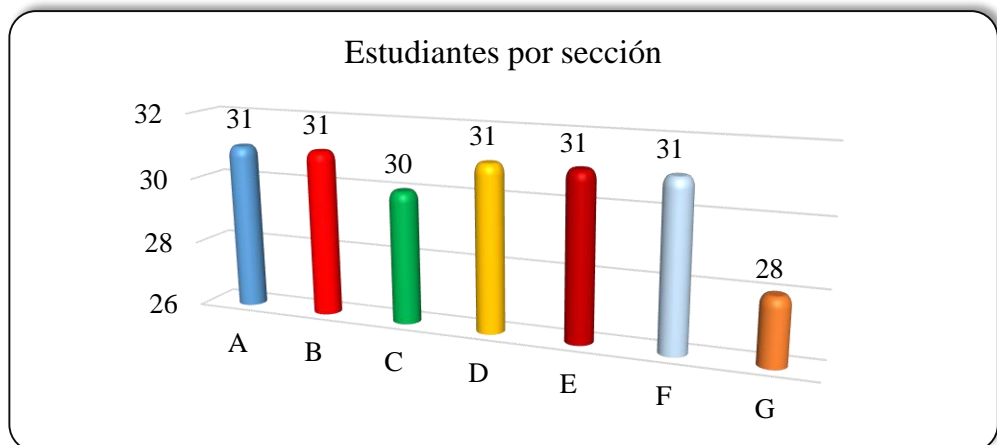


Figura 1: Distribución según sexo de los estudiantes (%)

Interpretación

Se reporta que la mayoría de los encuestados correspondió a estudiantes hombres



(54,5%) y un 45,5% fueron mujeres.

Figura 2: Frecuencia de estudiantes por sección

Interpretación

Se reporta que las secciones “A”, “B”, “D”, “E” y “F”, tienen 31 estudiantes.

Asimismo, la sección “C” tiene 30 estudiantes y la sección “G”, solamente 28.

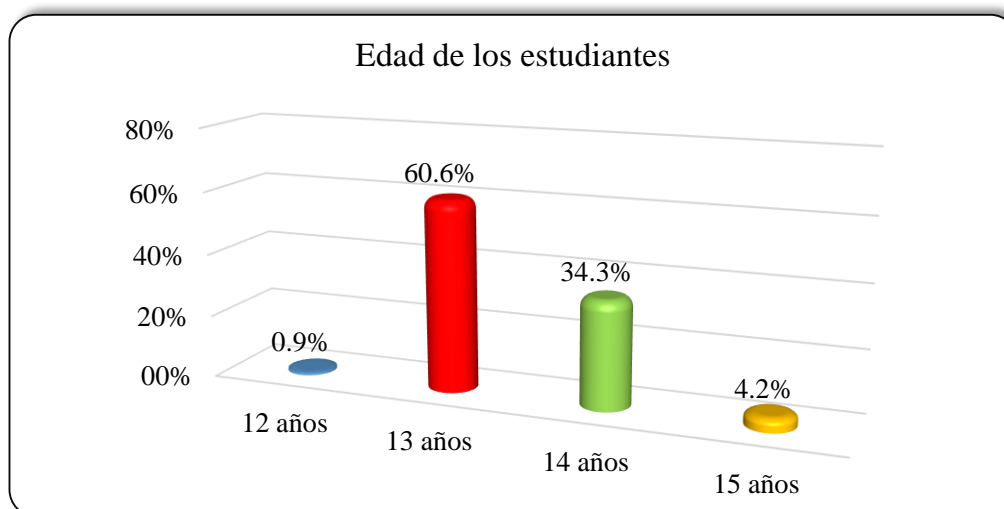


Figura 3: Distribución de estudiantes por edad

Interpretación

El 60,6% de los estudiantes encuestados, señalaron tener 13 años de edad, seguido del 34,3% que indican tener 14 años. Asimismo, el 4,2% dijeron tener 15 años de edad y tan solamente el 0,9% dijeron tener 12 años de edad.

4.3.2 Resultados de la detección de casos de bullying

La aplicación del cuestionario para medir el bullying, nos permite presentar los resultados en el orden previsto en los objetivos de la investigación.

Factores situacionales (tipo de agresión, lugar, frecuencia, gravedad, seguridad) que están involucrados en el fenómeno Bullying del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

A continuación, se describen los factores situacionales de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, a quienes hemos encuestado. Las figuras y tablas que se muestran a continuación describen el comportamiento de las dimensiones.

Tabla 4

Incidencia del Bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria

Situación	Presente		No presente	
	f	%	f	%
Agresor	36	16.77%	188	86.45%
Víctima	44	20.09%	180	83.13%

Fuente: Elaboración Propia

La tabla 3 nos muestra que el 16,77% (36) estudiantes son sindicados como agresores y el 20,09% son sindicados como víctimas.

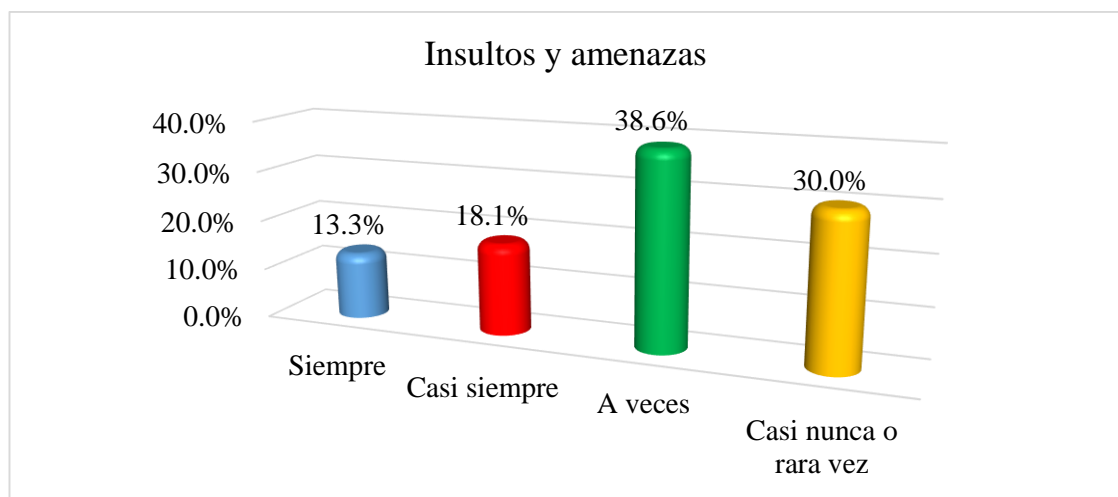


Figura 4: Tipo de agresión: Insultos y amenazas (%)

Interpretación

En la figura 4 se aprecia que el 38,6% de los estudiantes señalan que los insultos y amenazas a veces se presentan, el 30,0% menciona que casi nunca o raras veces el 18,1% indica que casi siempre y el 13,3% menciona que siempre se presenta este tipo de agresión.

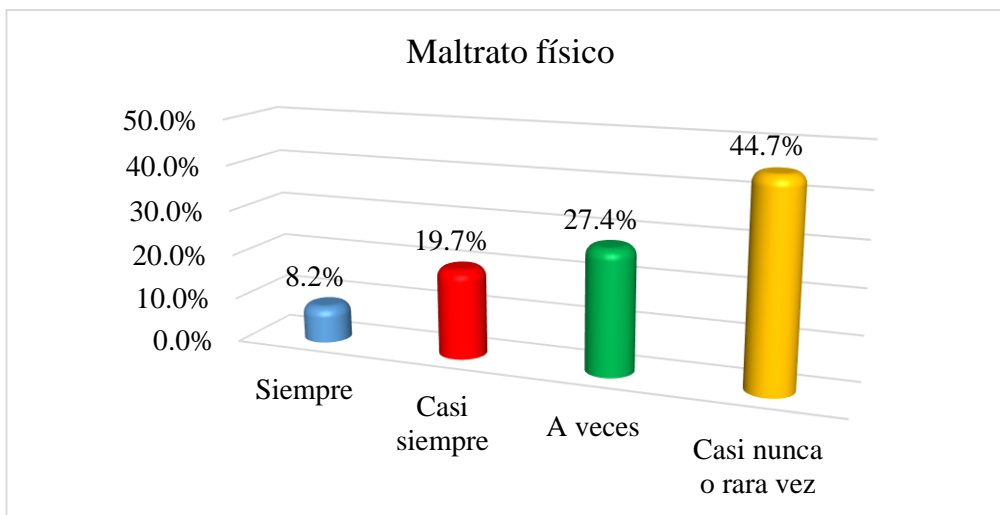


Figura 5: Tipo de agresión: Maltrato físico (%)

Interpretación

En la figura 5 se aprecia que el 44,7% de los estudiantes señalan que el maltrato físico casi nunca o raras veces se presenta, el 27,4% menciona que a veces, el 19,7% indica que casi siempre y el 8,2% menciona que siempre se presenta este tipo de agresión.

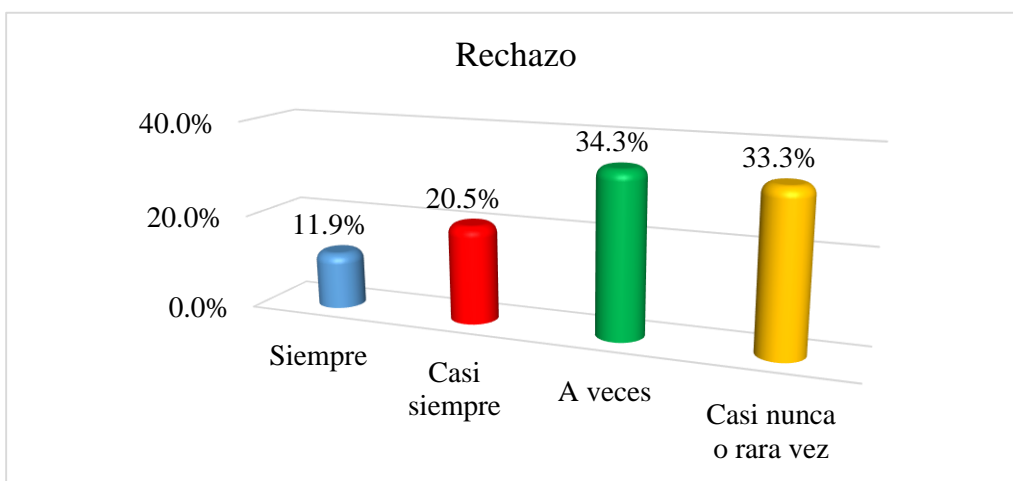


Figura 6: Tipo de agresión: Rechazo (%)

interpretación

En la figura 6 se aprecia que el 34,3% de los estudiantes señalan que el rechazo a veces se presenta, el 33,3% menciona que casi nunca o raras veces el 20,5%

indica que casi siempre y el 11,9% menciona que siempre se presenta este tipo de agresión.

Tabla 5

Incidencia del tipo de maltrato

Tipo de maltrato	f	%
Insultos y amenazas	66	34.38%
Maltrato físico	58	30.21%
Rechazo	68	35.42%
Total	192	100.00%

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 4 se muestra que el tipo de agresión con mayor porcentaje es el rechazo con un 35,42%, seguido del tipo Insultos y Amenazas con 34,38% y con el porcentaje menor están el Maltrato físico con 30,21%.

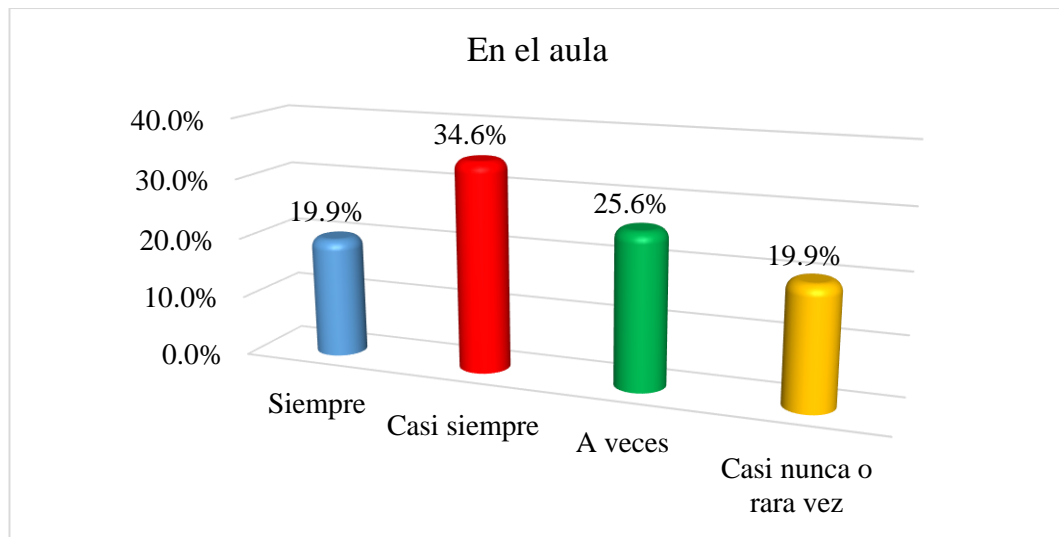


Figura 7: Lugar donde ocurren las agresiones: En el aula (%)

Interpretación

En la figura 7 se aprecia que el 34,6% de los estudiantes señalan que, en las aulas casi siempre suelen ocurrir las agresiones, el 25,6% menciona que a veces, el

19,9% indica que casi nunca o raras veces y el 19,9% menciona que siempre se presentan las agresiones en este lugar.

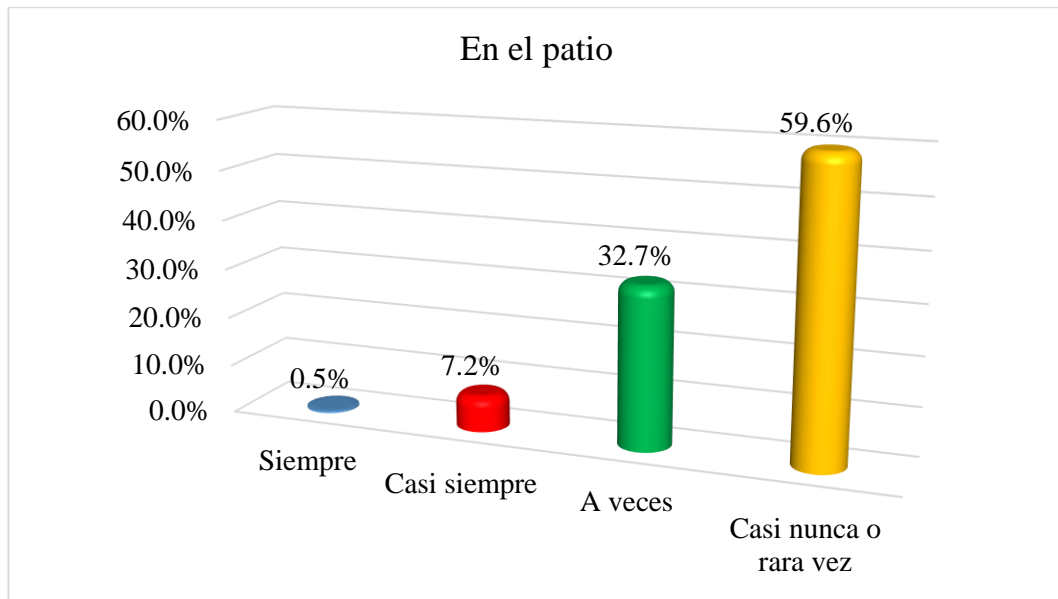


Figura 8: Lugar donde ocurren las agresiones: En el patio (%)

Interpretación

En la figura 8 se aprecia que el 59,6% de los estudiantes señalan que, en el patio casi nunca o raras veces suelen ocurrir las agresiones, el 32,7% menciona que a veces, el 7,2% indica que casi siempre y el 0,5% menciona que siempre se presentan las agresiones en este lugar.

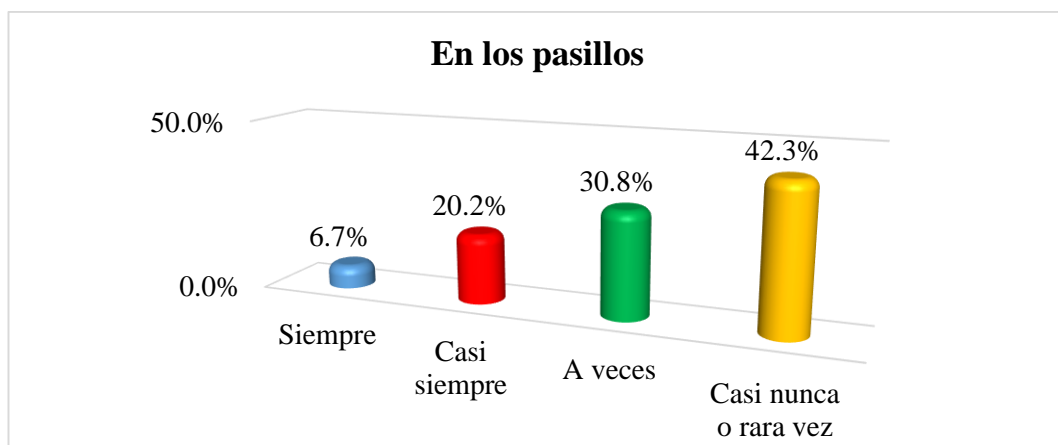


Figura 9: Lugar donde ocurren las agresiones: En los pasillos (%)

Interpretación

En la figura 9 se aprecia que el 42,3% de los estudiantes señalan que, en los pasillos casi nunca o raras veces suelen ocurrir las agresiones, el 30,8% menciona que a veces, el 20,2% indica que casi siempre y el 6,7% menciona que siempre se presentan las agresiones en este lugar.

Tabla 6

Lugar donde se produce el bullying

Lugar donde se produce el bullying	f	%
En el aula	115	61.50%
En el patio	16	8.56%
En los pasillos	56	29.95%
Total	187	100.00%

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 5 se aprecia que el 61,50% de las agresiones se produce en el aula, el 29,95% se produce en los pasillos y el 8,56% de las agresiones se producen en el Patio.

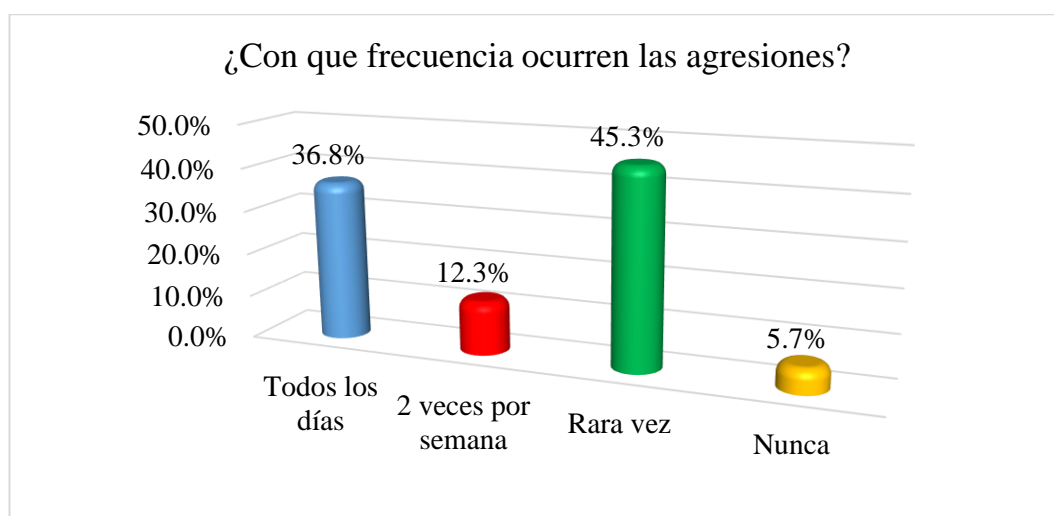


Figura 10: Frecuencia con la que ocurren las agresiones (%)

Interpretación

En la figura 10 se aprecia que el 45,3% de los estudiantes señala que las agresiones rara vez ocurren, el 36,8% menciona que todos los días, el 12,3% indica que dos veces por semana y el 5,7% menciona que nunca ocurren las agresiones.



Figura 11: Gravedad de las agresiones (%)

Interpretación

En la figura 11 se aprecia que el 34,4% de los estudiantes señala que las agresiones regularmente encierran gravedad, el 31,6% menciona que poco o nada, el 20,3% indica que mucho y el 13,7% mencionan que encierran bastante gravedad.

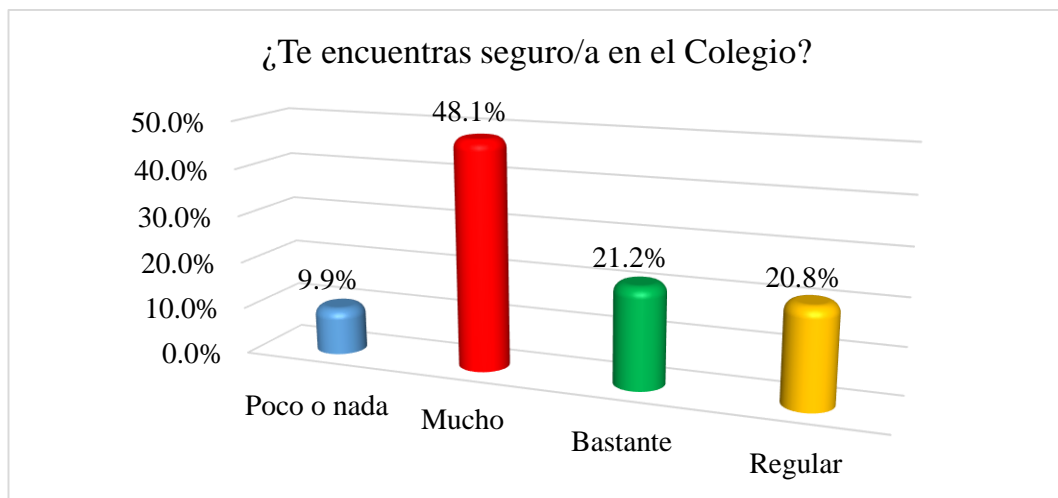


Figura 12: Seguridad en el colegio (%)

Interpretación

En la figura 12 se aprecia que el 48,1% de los estudiantes señala que se encuentran muy seguros en el colegio, el 21,2% menciona que bastante, el 20,8% indica que regular y el 9,9% menciona que se siente poco o nada seguro.

Nivel de incidencia del bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

A continuación, se describen los niveles de incidencia del bullying en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, a quienes hemos encuestado. Las figuras y tablas que se muestran a continuación describen el comportamiento de las dimensiones.

Tabla 7

Tabla cruzada: Sección¿A quién o a quiénes elegirías como compañero/a de grupo en clase?*

N° orden	1	2	4	5	6	8	10	14	17	18	19	20	22	24	25	26	27	28	29	30	33
A			6			6	5	5						6							5
B		5	7				7			6		5			5						5
C					5			5	5						5	5	6	5			
Sección D	5				5				5					5							8
E				6					8		6		5			6	6		6	5	
F	6			8						7								5			
G												5									

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 6, se aprecia que en la sección “A”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden, a los estudiantes 4, 8 y 24 con seis menciones, a los números 10, 14 y 30, en segundo orden con cinco menciones.

En la sección “B”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden, a los estudiantes 4 y 10 con siete menciones, al estudiante 18 en segundo

orden con seis menciones, a los estudiantes 2, 20, 25 y 33 en tercer orden con cinco menciones.

En la sección “C”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden al estudiante 27 con seis menciones, en segundo orden a los estudiantes 6, 14, 17, 25, 26 y 28 con cinco menciones.

En la sección “D”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden al estudiante 30 con ocho menciones, en segundo orden a los estudiantes 1, 6, 17 y 24 con cinco menciones.

En la sección “E”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden, al estudiante 17 con ocho menciones, a los estudiantes 5, 19, 26, 27 y 29 en segundo orden con seis menciones, y finalmente en tercer orden a los estudiantes 22 y 30.

En la sección “F”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden, al estudiante 5 con ocho menciones, al estudiante 18 en segundo orden con siete menciones, en tercer orden, al estudiante 1 con seis menciones y finalmente en cuarto orden al estudiante 28.

En la sección “G”, elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden, al estudiante 20 con cinco menciones.

Tabla 8*Tabla cruzada: Sección*; ¿Quiénes crees que te elegirían a ti como compañero /a*

N° orden	3	4	5	6	7	11	12	13	14	15	17	18	19	20	22	24	25	26	27	29	30
A												5				5					5
B	6	6					5					5		5							5
C				5							6						7				6
Sección D						5					7				6	6					8
E			5		5		6		7	6			5		5					5	5
F					5		6					7									
G									5					5							5

*de grupo en clase?***Fuente:** Elaboración Propia**Interpretación**

En la tabla 7, se aprecia que en la sección “A”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden, los estudiantes 18, 24 y 30 con cinco menciones.

En la sección “B”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden, los estudiantes 3 y 4 con seis menciones, los estudiantes 12, 18, 20 y 30 en segundo orden con cinco menciones.

En la sección “C”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden el estudiante 25 con siete menciones, en segundo orden los estudiantes 17 y 29 con seis menciones y en tercer orden el estudiante 6 con cinco menciones.

En la sección “D”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden el estudiante 30 con ocho menciones, en segundo orden el estudiante 17 con siete menciones, seguidamente

en tercer orden los estudiantes 22 y 24 con seis menciones y finalmente en cuarto orden el estudiante 11.

En la sección “E”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden, el estudiante 15 con siete menciones, los números estudiantes 13 y 17 en segundo orden con seis menciones, y finalmente en tercer orden los estudiantes 5, 11, 19, 22, 27 y 29 con cinco menciones.

En la sección “F”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, está en primer orden, el estudiante 18 con siete menciones, en segundo orden, el estudiante 13 con seis menciones y finalmente en tercer orden el estudiante 7.

En la sección “G”, los estudiantes creen que a él o ella le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden, son los estudiantes 14, 20 y 26 con cinco menciones.

Tabla 9

Tabla cruzada Sección¿Quiénes crees que NO te elegirían a ti como compañero/a de grupo en clase?*

N° orden	1	4	5	6	7	8	11	12	13	14	15	16	17	18	19	21	22	23	24	27	28	29	30	31	3 2	
A	1		8						8		7									5						
B								5		6				8												
C	7	7				5	5	5			8									10		6				
D			5							5	1	6	5		5	5					13			8		6
E	8				7			6					6	5	10									6	10	7
F	9				5																	9			6	
G	5				8																					6

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 8, se aprecia que en la sección “A”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden está el estudiante 4 con once menciones, en segundo orden los estudiantes 6 y 13 con ocho menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 15 con siete menciones.

En la sección “B”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden, el estudiante 18 con ocho menciones, el estudiante 14 en segundo orden con seis menciones y en tercer orden el estudiante 12 con cinco menciones.

En la sección “C”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden el estudiante 19 con diez menciones, en segundo orden el estudiante 15 con ocho menciones, en tercer orden los estudiantes 1 y 4 con siete menciones y finalmente en cuarto orden los estudiantes 8, 11 y 12 con siete menciones.

En la sección “D”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden está el estudiante 23 con trece menciones, en segundo orden el estudiante 29 con ocho menciones, seguidamente en tercer orden los estudiantes 16 y 31 con seis menciones y finalmente en cuarto orden los estudiantes 5, 14, 17, 19 y 21 con cinco menciones.

En la sección “E”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero /a de grupo en clase, en primer orden, están los estudiantes 19 y 31 con diez menciones, seguido del estudiante 1 en segundo orden con ocho

menciones, en tercer orden están los estudiantes 7 y 32 con siete menciones, en cuarto orden están los estudiantes 12, 17 y 30 con seis menciones y finalmente está el estudiante 18 con cinco menciones.

En la sección “F”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero /a de grupo en clase, están en primer orden los estudiantes 1 y 28 con nueve menciones, en segundo orden está el estudiante 30 con seis menciones y finalmente en tercer orden el estudiante 7 con cinco menciones.

En la sección “G”, los estudiantes creen que a él o ella NO le elegirían como compañero/a de grupo en clase, en primer orden está el estudiante 22 con doce menciones, seguidamente en segundo orden está del estudiante 7 con ocho menciones, en tercer orden mencionan al estudiante 30 con seis menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 1 con cinco menciones.

Tabla 10

Tabla cruzada Sección¿Quién/es son los más fuertes de la clase? (dominantes, líderes, que se hacen respetar)*

N° orden	1	2	3	4	5	6	7	9	10	12	13	14	15	17	18	19	20	21	22	23	24	26	28	29	30
A				22			7						12				6		6						
B			5							6		11			13				10						
C				5							12					7		17			23	8			
D		7			5											21				8	13				6
E			5		7	6				6				15		21									12
F		8							17	11					8							5	6	6	
G	9														6		10	9		8	6				

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 9, se aprecia que en la sección “A”, el estudiante más fuerte de la clase es, en primer orden es el estudiante 4 con veintidós menciones, en segundo orden está el estudiante 15 con doce menciones, seguidamente en tercer orden el

estudiante 7 con siete menciones y finalmente los estudiantes 20 y 22 con seis menciones.

En la sección “B”, el estudiante más fuerte de la clase es el número 18 con trece menciones, seguido del estudiante 14 en segundo orden con once menciones, en tercer orden el estudiante 22 con diez menciones, en cuarto orden el estudiante 12 con seis menciones y finalmente el estudiante 3 con cinco menciones.

En la sección “C”, el estudiante más fuerte de la clase es el número 24 con veintitrés menciones, en segundo orden el estudiante 21 con diecisiete menciones, en tercer orden el estudiante 13 con doce menciones, en cuarto orden está el estudiante 26 con ocho menciones, en quinto orden está el estudiante 19 con siete menciones y finalmente en sexto orden el estudiante 4 con cinco menciones.

En la sección “D”, el estudiante más fuerte de la clase es el número 19 con veintiún menciones, en segundo orden el estudiante 26 con trece menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 24 con ocho menciones en cuarto orden está el estudiante 2 con siete menciones, en quinto orden está el estudiante 30 con seis menciones y finalmente en sexto orden el estudiante 5 con cinco menciones.

En la sección “E”, el estudiante más fuerte de la clase es el número 19 con veintiún menciones, en segundo orden el estudiante 17 con quince menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 30 con doce menciones en cuarto orden está el estudiante 5 con siete menciones, en quinto orden están los estudiantes 6 y 12 con seis menciones y finalmente en sexto orden el estudiante 3 con cinco menciones.

En la sección “F”, el estudiante más fuerte de la clase es el número 9 con diecisiete menciones, en segundo orden el estudiante 10 con once menciones, seguidamente en tercer orden los estudiantes 2 y 18 con ocho menciones en cuarto orden están los estudiantes 28 y 29 con seis menciones y finalmente en quinto orden está el estudiante 26 con cinco menciones.

En la sección “G”, el estudiante más fuerte de la clase es el número 20 con diez menciones, en segundo orden los estudiantes 1 y 21 con nueve menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 23 con ocho menciones y finalmente en cuarto orden los estudiantes 18 y 24 con seis menciones.

Tabla 11

Tabla cruzada Sección¿Quién o quiénes actúan como cobardes o aniñados? (no saben defenderse o se quejan).*

N° orden	2	3	4	5	6	7	8	9	15	16	19	20	21	23	24	25	27	28	30	31	32	
A					7	7		7		7		7	7	7								
B					1	11									6							
C	5		5	8				10			5										5	
Sección D				5					8				7					8			14	
E			5					5						8		8					11	5
F	8						7	14											10		7	
G																					13	8

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 10, se aprecia que en la sección “A”, los estudiantes que actúan como cobardes o aniñados de la clase son los estudiantes 6, 7, 9, 16, 20, 21 y 23 con siete menciones.

En la sección “B”, el estudiante que actúa como cobarde o aniñado de la clase es el número 7 con once menciones, seguido del estudiante 24 en segundo orden con seis menciones y finalmente en tercer orden el estudiante 6 con una mención.

En la sección “C”, el estudiante que actúa como cobarde o aniñado de la clase es el número 9 con diez menciones, en segundo orden el estudiante 5 con ocho menciones y finalmente en tercer orden los estudiantes 2, 4, 19 y 31 con cinco menciones.

En la sección “D”, el estudiante que actúa como cobarde o aniñado de la clase es el número 32 con catorce menciones, en segundo orden los estudiantes 15 y 28 con ocho menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 21 con siete menciones y finalmente en cuarto orden el estudiante 5 con cinco menciones.

En la sección “E”, el estudiante que actúa como cobarde o aniñado de la clase es el número 31 con once menciones, en segundo orden los estudiantes 23 y 25 con ocho menciones y finalmente en tercer orden los estudiantes 4, 9 y 32 con cinco menciones.

En la sección “F”, el estudiante que actúa como cobarde o aniñado de la clase es el número 8 con catorce menciones, en segundo orden el estudiante 28 con diez menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 3 con ocho menciones y finalmente en cuarto orden están los estudiantes 7 y 30 con siete menciones.

En la sección “G”, el estudiante que actúa como cobarde o aniñado de la clase es el número 27 con trece menciones y finalmente en segundo orden el estudiante 28 con ocho menciones.

Tabla 12

Tabla cruzada Sección; ¿Quién o quiénes maltratan o pegan a otros/as compañeros/as?*

	1	2	4	5	7	9	10	12	13	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	29	30	31	32	
A			15							7			10							7					
B								11							22										
C					9				13			19		13			26								
D		10		6									23	5	5		5		13		5				
E					16			27															5	25	

F	16	9	7	10
G	14		9	8

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 11, se aprecia que en la sección “A”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase es el estudiante 4 con quince menciones, en segundo orden el estudiante 20 con diez menciones y finalmente los estudiantes 17 y 27 con siete menciones.

En la sección “B”, el estudiante que maltratan o pegan a otros/as compañeros/as de la clase es el número 22 con veintidós menciones y finalmente en segundo orden el estudiante 12 con once menciones.

En la sección “C”, el estudiante que maltratan o pegan a otros/as compañeros/as de la clase es el número 24 con veintiséis menciones, en segundo orden el estudiante 19 con diecinueve menciones, en tercer orden están los estudiantes 13 y 21 con trece menciones y finalmente en cuarto orden el estudiante 7 con nueve menciones.

En la sección “D”, el estudiante que maltratan o pegan a otros/as compañeros/as de la clase es el número 19 con veintitrés menciones, en segundo orden el estudiante 26 con trece menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 2 con diez menciones, en cuarto orden el estudiante 5 con seis menciones y finalmente los estudiantes 21, 22, 24 y 29 con cinco menciones.

En la sección “E”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase es el número 32 con veinticinco menciones, en segundo orden el estudiante 12 con veintisiete menciones, en tercer orden está el estudiante 7 con

dieciséis con siete menciones y finalmente en cuarto orden el estudiante 31 con cinco menciones.

En la sección “F”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase, en primer orden es el número 9 con dieciséis menciones, en segundo orden el estudiante 27 con diez menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 10 con nueve menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 25 con siete menciones.

En la sección “G”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase es el número 1 con catorce menciones, en segundo orden está el estudiante 23 con nueve menciones y finalmente en tercer orden el estudiante 30 con ocho menciones.

Tabla 13

Tabla cruzada Sección: ¿Quiénes suelen ser las víctimas de los maltratos?*

	2	3	4	5	6	7	9	10	12	16	17	19	20	21	23	25	27	28	29	31	32	
A				6	13						8		7									
B							23													7		
C	7			14		9					8	9	5									
Sección D									12					15				10		5	14	
E			12				9								6	12			7		14	
F								9	11						7	13						
G	7																	7	7			

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 12, se aprecia que en la sección “A”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, es el estudiante 6 con trece menciones, en segundo orden es el estudiante 17 con ocho menciones, en tercer orden es el

estudiante 20 con siete menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 5 con seis menciones.

En la sección “B”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, en primer orden es el número 7 con veintitrés menciones y finalmente en segundo orden está el estudiante 29 con siete menciones.

En la sección “C”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, en primer orden es el número 5 con catorce menciones, en segundo orden son los estudiantes 7 y 19 con nueve menciones, en tercer orden está el estudiante 17 con ocho menciones, en cuarto orden se ubica el estudiante 2 con siete menciones y finalmente en quinto orden está el estudiante 20 con cinco menciones.

En la sección “D”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, es el número 21 con quince menciones, en segundo orden está el estudiante 32 con catorce menciones, seguidamente en tercer orden está el estudiante 16 con doce menciones, en cuarto orden está el estudiante 28 con diez menciones y finalmente está el estudiante 31 con cinco menciones.

En la sección “E”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, es el número 31 con catorce menciones, en segundo orden los estudiantes 4 y 25 con doce menciones, en tercer orden está el estudiante 9 con nueve, en cuarto orden está el estudiante 29 con siete menciones y finalmente está el estudiante 23 con seis menciones.

En la sección “F”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, en primer orden es el número 25 con trece menciones, en segundo orden el estudiante 12 con once menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 10

con nueve menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 23 con siete menciones.

En la sección “G”, los estudiantes que suelen ser víctima de los maltratos de la clase, son los números 3, 27 y 28 con siete menciones.

Tabla 14

Tabla cruzada Sección; Quiénes suelen provocar las peleas?*

N° orden	1	2	4	5	6	7	9	12	13	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	30	31	32
A	6		14		7					5	5		12										
B								13							22		6						
C				5		10			13			18		9			23						
D		10										26			6				19				
E							19	23								6						7	21
F								16								7		11		21			
G	12						6									5							12

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 13, se aprecia que en la sección “A”, el estudiante que suele provocar las peleas en la clase, en primer orden es el número 4 con catorce menciones, en segundo orden es el estudiante 20 con doce menciones, en tercer orden es el estudiante 6 con siete menciones, en cuarto orden está el estudiante 1 con seis menciones y finalmente en quinto orden están los estudiantes 17 y 18 con cinco menciones.

En la sección “B”, el estudiante que suele provocar las peleas en la clase, en primer orden es el número 22 con veintidós menciones, en segundo orden es el estudiante 12 con trece menciones y finalmente en tercer orden está el estudiante 24 con seis menciones.

En la sección “C”, el estudiante que suele provocar las peleas en la clase, en primer orden es el número 24 con veintitrés menciones, en segundo orden está el estudiante 19 con dieciocho menciones, en tercer orden está el estudiante 13 con

trece menciones, en cuarto orden se ubica el estudiante 7 con diez menciones, en quinto orden está el estudiante 21 con nueve menciones y finalmente en quinto orden está el estudiante 5 con cinco menciones.

En la sección “D”, el estudiante que suele provocar las peleas en la clase, es el número 19 con veintiséis menciones, en segundo orden está el estudiante 26 con diecinueve menciones, seguidamente en tercer orden está el estudiante 2 con diez menciones y finalmente está el estudiante 22 con seis menciones.

En la sección “E”, el estudiante que suele provocar las peleas en la clase, en primer orden, es el número 12 con veintitrés menciones, en segundo orden el estudiante 32 con veintiún menciones, en tercer orden está el estudiante 7 con diecinueve menciones, en cuarto orden está el estudiante 31 con siete menciones y finalmente está el estudiante 23 con seis menciones.

En la sección “F”, el estudiante que suele provocar las peleas en la clase, en primer orden es el número 27 con veintiuna menciones, en segundo orden el estudiante 9 con dieciséis menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 25 con once menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 23 con siete menciones.

En la sección “G”, los estudiantes que suelen provocar las peleas en la clase, en primer orden son los números 1 y 30 con doce menciones, en segundo orden el estudiante 7 con seis menciones y finalmente en tercer orden está el estudiante 23 con cinco menciones.

Tabla 15

Tabla cruzada Sección¿A quiénes se les tiene manía? (se les molesta, insulta, golpea, etc.)*

	2	4	5	6	7	9	10	12	13	16	17	19	20	21	23	24	25	27	28	29	30	31	32
A		5	6	21							11		5										
B					18															9			
C	6		12		5				5		7	12	5			10							
D										10				14					7			6	8
E		6				8									9		10		8	5		9	
F							17	11									7						
G																		6			5		

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 14, se aprecia que en la sección “A”, a quien se le tiene manía en la clase, en primer orden es al número 6 con veintiún menciones, en segundo orden es el estudiante 17 con once menciones, en tercer orden es el estudiante 5 con seis menciones y finalmente en cuarto orden están los estudiantes 4 y 20 con cinco menciones.

En la sección “B”, a quien se le tiene manía en la clase, en primer orden es al número 7 con dieciocho menciones y finalmente en segundo orden está el estudiante 29 con nueve menciones.

En la sección “C”, a quienes se les tiene manía en la clase, en primer orden son los números 5 y 19 con doce menciones, en segundo orden está el estudiante 24 con diez menciones, en tercer orden está el estudiante 17 con siete menciones, en cuarto orden se ubica el estudiante 2 con seis menciones y finalmente en quinto orden están los estudiantes 7, 13 y 20 con cinco menciones.

En la sección “D”, a quien se le tiene manía en la clase, es el número 21 con catorce menciones, en segundo orden está el estudiante 16 con diez menciones, seguidamente en tercer orden está el estudiante 32 con ocho menciones, en cuarto

orden está el estudiante 28 con siete menciones y finalmente está el estudiante 31 con seis menciones.

En la sección “E”, a quien se le tiene manía en la clase, en primer orden, es el número 25 con diez menciones, en segundo orden están los estudiantes 23 y 31 con nueve menciones, en tercer orden están los estudiantes 9 y 28 con ocho menciones, en cuarto orden está el estudiante 4 con seis menciones y finalmente está el estudiante 29 con cinco menciones.

En la sección “F”, a quien se le tiene manía en la clase, en primer orden es al número 10 con diecisiete menciones, en segundo orden el estudiante 12 con once menciones y finalmente en tercer orden está el estudiante 25 con siete menciones.

En la sección “G”, a quien se le tiene manía en la clase, en primer orden es al número 27 con seis menciones y finalmente en segundo orden está el estudiante 30 con cinco menciones.

Nivel de rendimiento escolar general (agresores y víctimas) del bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria.

Tabla 16

Nivel de rendimiento escolar de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria

Nivel de Rendimiento Escolar	f	%
Previo Inicio (0 a 10)	11	4.91%
Inicio (11 a 13)	29	12.95%
Logrado (14 a 17)	152	67.86%
Satisfactorio (18 a 20)	32	14.29%
Media		15.17
Media recortada al 5%		15.3
Mediana		15

Varianza	4.578
Desviación estándar	2.14
Mínimo	8
Máximo	19

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 15, podemos apreciar que los niveles de rendimiento escolar es logrado en 67,86%, y previo inicio en el 4,91%; y el promedio de notas es de 15,17 oscilando entre 08 y 19.

Nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

A continuación, se aprecia a todos los estudiantes de las 7 secciones del segundo grado de educación secundaria, que fueron sindicados como agresores por sus compañeros de clase en sus respectivas secciones, correlacionados con su nivel de rendimiento escolar que lograron al finalizar el año escolar 2018.

Tabla 17

Nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying.

N°	N° orden clase	Sección	Nivel rendimiento escolar	de Señalamientos como agresor (> 25%)
1	12	2E	Previo Inicio	84.40%
2	19	2D	Previo Inicio	71.90%
3	24	2C	Inicio	83.90%
4	32	2E	Inicio	78.10%
5	22	2B	Inicio	66.70%
6	19	2C	Inicio	61.30%
7	9	2F	Inicio	50.00%
8	1	2G	Inicio	43.80%
9	26	2D	Inicio	40.60%
10	12	2B	Inicio	33.30%
11	2	2D	Inicio	31.30%
12	7	2C	Inicio	29.00%

13	28	2F	Inicio	28.10%
14	21	2C	Proceso	41.90%
15	4	2A	Proceso	46.90%
16	7	2E	Proceso	50.00%
17	10	2F	Proceso	28.10%
18	13	2C	Logrado	41.90%
19	23	2G	Logrado	28.10%
20	27	2F	Logrado	31.30%
21	30	2G	Logrado	25.00%

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 16, se aprecia que dos estudiantes sindicados como agresores, tienen como nivel de rendimiento escolar “Previo al inicio” es decir que no lograron los aprendizajes necesarios para estar en el nivel “En inicio”, once de ellos, se ubican en el nivel de rendimiento escolar “En inicio”, lo que equivale a que no lograron los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestra haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior. Solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo, cuatro lograron ubicarse en el nivel “En proceso”, es decir que lograron parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo, pero demuestra haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior y finalmente cuatro estudiantes se ubican en el nivel de rendimiento escolar “Logrado”, es decir que lograron los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo y están preparados para afrontar los retos de aprendizaje del ciclo siguiente..

Tabla 18

Porcentaje de nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying.

Nivel de rendimiento escolar	%
Previo Inicio	9.52%
Inicio	52.38%
Proceso	19.05%

Logrado	19.05%
Total	100.00%

Fuente: Elaboración Propia

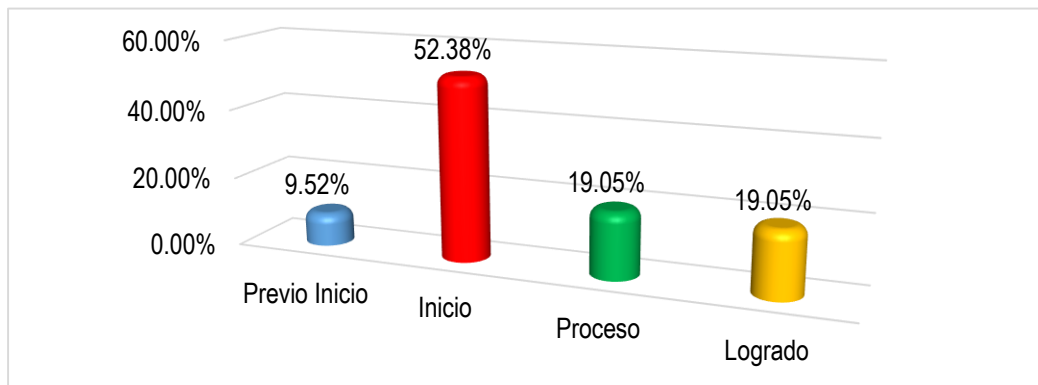


Figura 13: Nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying (%)

Interpretación

En la tabla 17 y figura 13, se aprecia que el 52,38% de los estudiantes agresores, están en el nivel “Inicio” de rendimiento escolar, el 19,05% se ubica en el nivel “En proceso” y “Logrado” y finalmente el 9,52% logró el nivel “Previo al inicio”.

Nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas.

A continuación, se aprecia a todos los estudiantes de las 7 secciones del segundo grado de educación secundaria, que fueron sindicados como víctimas por sus compañeros de clase en sus respectivas secciones, correlacionados con su nivel de rendimiento escolar que lograron al finalizar el año escolar 2018.

Tabla 19

Nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying.

N°	N° orden clase	Sección	Nivel rendimiento escolar	de Señalamientos como víctima (> 25%)
1	7	2B	Previo Inicio	69.70%

2	5	2C	Previo Inicio	45.20%
3	19	2C	Previo Inicio	29.00%
4	16	2D	Previo Inicio	37.50%
5	21	2D	Previo Inicio	46.90%
6	9	2E	Previo Inicio	28.10%
7	25	2E	Previo Inicio	37.50%
8	17	2C	Inicio	25.80%
9	28	2D	Inicio	31.30%
10	32	2D	Inicio	43.80%
11	4	2E	Inicio	37.50%
12	31	2E	Inicio	43.80%
13	10	2F	Inicio	28.10%
14	12	2F	Inicio	34.40%
15	25	2F	Inicio	40.60%
16	6	2A	Proceso	40.60%
17	17	2A	Proceso	25.00%

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación

En la tabla 18, se aprecia que siete estudiantes sindicados como víctimas, tienen como nivel de rendimiento escolar “Previo al inicio” es decir que no lograron los aprendizajes necesarios para estar en el nivel “En inicio”, ocho de ellos, se ubican en el nivel de rendimiento escolar “En inicio”, lo que equivale a que no lograron los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestra haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior y solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo, sólo dos lograron ubicarse en el nivel “En proceso”, es decir que lograron parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo, pero demuestra haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior y finalmente ningún estudiante logra el nivel de rendimiento escolar “Logrado”, es decir que logró los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo y están preparados para afrontar los retos de aprendizaje del ciclo siguiente.

Tabla 20

Porcentaje de nivel de rendimiento escolar del agresor de bullying.

Nivel de rendimiento escolar	%
Previo Inicio	41.18%
Inicio	47.06%
Proceso	11.76%
Logrado	0.00%
Total	100.00%

Fuente: Elaboración Propia

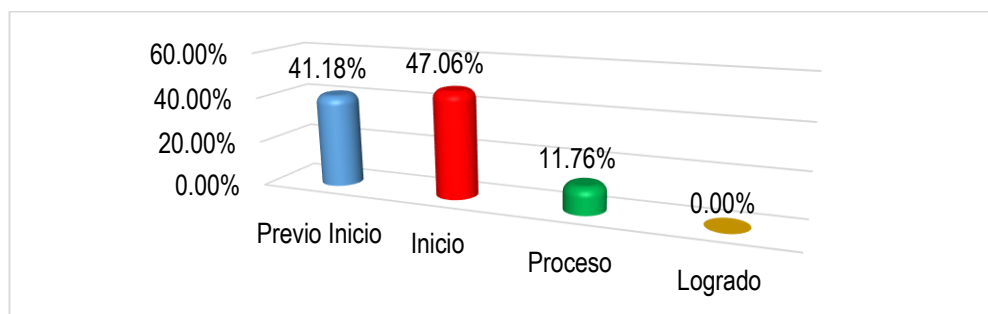


Figura 14: Nivel de rendimiento escolar de la víctima de bullying (%)

Fuente: Tabla 19

En la tabla 19 y figura 14, se aprecia que el 47,06% de los estudiantes agresores, están en el nivel “Inicio” de rendimiento escolar, el 41,18% se ubica en el nivel “Previo inicio”, el 11,76% de los estudiantes se ubican en el nivel de logro “Proceso” y finalmente ningún estudiante logró el nivel “Logrado”.

4.2 Contrastación de hipótesis

Hemos realizado dos pruebas de hipótesis basándonos en una evidencia muestral y la teoría de la probabilidad, con la finalidad de determinar si las hipótesis que esbozamos es una afirmación razonable para no ser rechazada, o es una afirmación poco razonable y ser rechazada, en relación a los resultados finales de

los alumnos que son sindicados agresores y víctimas frente a su rendimiento escolar.

4.2.1 Correlación entre los resultados de los alumnos que son sindicados agresores y víctimas en las distintas situaciones de maltrato, con el rendimiento escolar.

De conformidad a la hipótesis estadística, tomamos la providencia de aplicar una prueba no paramétrica haciendo uso del Coeficiente de Rho de Spearman, con la finalidad de tomar la decisión de rechazo o aceptación de la hipótesis nula planteada:

H₀: “No existe correlación significativa entre el bullying y el rendimiento escolar entre los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas”.

H₁: “Existe correlación significativa entre el bullying y el rendimiento escolar entre los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas”.

Correlación entre el fenómeno bullying y el rendimiento escolar del agresor

Tabla 21

Correlación entre el fenómeno bullying y el rendimiento escolar del agresor

				Rendimiento escolar	Agresor
Rho de Spearman	Rendimiento escolar	Coeficiente de correlación	de	1,000	,152*
		Sig. (bilateral)		.	,023
		N		224	224
Agresor	Agresor	Coeficiente de correlación	de	,152*	1,000
		Sig. (bilateral)		,023	.
		N		224	224

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 20 se aprecia que con un valor de 0,152* coeficiente de correlación de Rho de Spearman y una significación bilateral de 0,023 que es menor a 0,05 para las dimensiones rendimiento escolar y agresor del fenómeno bullying.

Correlación entre el fenómeno bullying y el rendimiento escolar de la víctima

Tabla 22

Correlación entre el fenómeno bullying y el rendimiento escolar de la víctima

			Rendimient o escolar	Víctima
Rho de Spearman	Rendimiento escolar	Coeficiente de correlación	1,000	,239**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	224	224
	Víctima	Coeficiente de correlación	,239**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	224	224

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 20 se aprecia que con un valor de 0,239** coeficiente de correlación de Rho de Spearman y una significación bilateral de 0,000 que es menor a 0,05 para las dimensiones rendimiento escolar y agresor del fenómeno bullying.

Toma de decisión:

Habiéndose tomado en cuenta los totales de los resultados del porcentaje de alumnos que fueron sindicados como agresores y víctimas de los diferentes tipos de maltrato, se aplicó del coeficiente de Rho de Spearman, cuyos resultados se aprecian en la tabla N° 20, por lo que se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis de investigación (H_i) al nivel de 0.05 (95% de confianza y 5 % de probabilidad de error) entre los alumnos que fueron sindicados

agresores y víctimas, en relación a su rendimiento académico, si existe una correlación positiva significativa.

4.3 Discusión de resultados

En presente trabajo de investigación, hallamos que más del 60% de los estudiantes sindicados como agresores, se ubican en los niveles previo al inicio e inicio, que equivale a un nivel de rendimiento escolar bajo, que representa a su vez, que no lograron los aprendizajes esperados. Asimismo, en el caso de los estudiantes sindicados como víctimas, más del 88% de ellos, se ubican en los mismos niveles que el de los agresores.

Habiéndose tomado en cuenta los totales de los resultados de alumnos que fueron sindicados tanto como agresores y víctimas de los diferentes tipos de maltrato, se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis de investigación (H_i) al nivel de 0.05 (95% de confianza y 5 % de probabilidad de error) determinándose que si existe una correlación positiva significativa entre los alumnos que fueron sindicados agresores y víctimas y su rendimiento escolar.

Quispe y Caballero (2014), concluye de manera similar a nuestros hallazgos, habiendo encontrado niveles significativos de correlación entre el bullying y el rendimiento académico, en el que el grado de relación es bueno, positivo y directo, según los valores calculados por el coeficiente de correlación $Rho = -0.708$ de Spearman, afirmando que a bajos niveles de bullying (maltrato escolar), el rendimiento académico mejora positivamente, se puede evidenciar mejores niveles de rendimiento cuando existe una disminución considerable de bullying en alumnos del segundo grado de secundaria la Institución Educativa de Aplicación Fortunato L. Herrera del Cusco.

En contraposición a lo que hallamos, Tucto (2016), encontró una relación significativa y negativa entre el bullying y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria, con $r=-0,49$ y una $p\leq 0,000$.

En igual sentido, Paredes M. (2015), halló que el 99% de estudiantes sufren de bullying medio, el 1% sufre de bullying alto. Respecto al rendimiento académico el 39,2% se encontró en la categoría medio y el 1,0% en deficiente. Estos resultados permitieron contrastar la hipótesis nula que no existe relación entre el bullying y el rendimiento académico a un nivel de significancia del 5% con un valor $p = 0.581$. Se concluye que existe la presencia de bullying pero no hay relación con el rendimiento académico.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera conclusión: Factores situacionales del bullying

El 16,77% estudiantes son sindicados como agresores y el 20,09% como víctimas. El 13,3% menciona que siempre se presentan los insultos y amenazas y el 18,1% indica que casi siempre. El 44,7% de los estudiantes señalan que el maltrato físico casi nunca o raras veces se presenta. El tipo de agresión que con mayor porcentaje se presenta, es el rechazo con un 35,42%, seguido de los Insultos y Amenazas con 34,38% y en menor porcentaje está el Maltrato físico con 30,21%. El 34,6% de los estudiantes señalan que el aula, es el espacio en que casi siempre suelen ocurrir las agresiones. El 59,6% de los estudiantes señalan que, en el patio casi nunca o raras veces suelen ocurrir las agresiones. El 42,3% de los estudiantes señalan que, en los pasillos, casi nunca o raras veces suelen ocurrir las agresiones. El 61,50% de las agresiones se produce en el aula, el 29,95% se produce en los pasillos y el 8,56% de las agresiones se producen en el patio. El 45,3% de los estudiantes señala que las agresiones rara vez ocurren, el 36,8% menciona que todos los días, el 12,3% indica que dos veces por. El 20,3% indica que las agresiones encierran

Mucha gravedad, en cambio el 13,7% mencionan que encierran bastante gravedad. El 9,9% de los estudiantes señalan que se sienten poco o nada seguros en la institución educativa.

Segunda conclusión: Niveles de incidencia del bullying

A) Nivel de incidencia de agresores por secciones del segundo grado

- En la sección “A”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase es el estudiante 4 con quince menciones, en segundo orden el estudiante 20 con diez menciones y finalmente los estudiantes 17 y 27 con siete menciones.
- En la sección “B”, el estudiante que maltratan o pegan a otros/as compañeros/as de la clase es el número 22 con veintidós menciones y finalmente en segundo orden el estudiante 12 con once menciones.
- En la sección “C”, el estudiante que maltratan o pegan a otros/as compañeros/as de la clase es el número 24 con veintiséis menciones, en segundo orden el estudiante 19 con diecinueve menciones, en tercer orden están los estudiantes 13 y 21 con trece menciones y finalmente en cuarto orden el estudiante 7 con nueve menciones.
- En la sección “D”, el estudiante que maltratan o pegan a otros/as compañeros/as de la clase es el número 19 con veintitrés menciones, en segundo orden el estudiante 26 con trece menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 2 con diez menciones, en cuarto orden el estudiante 5 con seis menciones y finalmente los estudiantes 21, 22, 24 y 29 con cinco menciones.

- En la sección “E”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase es el número 32 con veinticinco menciones, en segundo orden el estudiante 12 con veintisiete menciones, en tercer orden está el estudiante 7 con dieciséis con siete menciones y finalmente en cuarto orden el estudiante 31 con cinco menciones.
- En la sección “F”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase, en primer orden es el número 9 con dieciséis menciones, en segundo orden el estudiante 27 con diez menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 10 con nueve menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 25 con siete menciones.
- En la sección “G”, el estudiante que maltrata o pega a otros/as compañeros/as de la clase es el número 1 con catorce menciones, en segundo orden está el estudiante 23 con nueve menciones y finalmente en tercer orden el estudiante 30 con ocho menciones.

B) Nivel de incidencia de víctimas por secciones del segundo grado

- En la sección “A”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, es el estudiante 6 con trece menciones, en segundo orden es el estudiante 17 con ocho menciones, en tercer orden es el estudiante 20 con siete menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 5 con seis menciones.
- En la sección “B”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, en primer orden es el número 7 con veintitrés menciones y finalmente en segundo orden está el estudiante 29 con siete menciones.

- En la sección “C”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, en primer orden es el número 5 con catorce menciones, en segundo orden son los estudiantes 7 y 19 con nueve menciones, en tercer orden está el estudiante 17 con ocho menciones, en cuarto orden se ubica el estudiante 2 con siete menciones y finalmente en quinto orden está el estudiante 20 con cinco menciones.
- En la sección “D”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, es el número 21 con quince menciones, en segundo orden está el estudiante 32 con catorce menciones, seguidamente en tercer orden está el estudiante 16 con doce menciones, en cuarto orden está el estudiante 28 con diez menciones y finalmente está el estudiante 31 con cinco menciones.
- En la sección “E”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, es el número 31 con catorce menciones, en segundo orden los estudiantes 4 y 25 con doce menciones, en tercer orden está el estudiante 9 con nueve, en cuarto orden está el estudiante 29 con siete menciones y finalmente está el estudiante 23 con seis menciones.
- En la sección “F”, el estudiante que suele ser víctima de los maltratos de la clase, en primer orden es el número 25 con trece menciones, en segundo orden el estudiante 12 con once menciones, seguidamente en tercer orden el estudiante 10 con nueve menciones y finalmente en cuarto orden está el estudiante 23 con siete menciones.
- En la sección “G”, los estudiantes que suelen ser víctima de los maltratos de la clase, son los números 3, 27 y 28 con siete menciones.

Tercera conclusión: Nivel de rendimiento escolar general (agresores y víctimas) del bullying.

El 67,86% de los estudiantes, tanto agresores como víctimas, se encuentran en el nivel de logro “logrado”, y en el nivel “previo inicio” tan solamente el 4,91%. El promedio de notas es de 15,17 oscilando entre 08 y 19.

Cuarta Conclusión:

A) Correlación entre agresores y nivel de rendimiento escolar.

El 9,52% (02) estudiantes sindicados como agresores, tienen como nivel de rendimiento escolar “Previo al inicio” es decir que no lograron los aprendizajes necesarios para estar en el nivel “En inicio”, el 52,38% (11) de ellos, se ubican en el nivel de rendimiento escolar “En inicio”, lo que equivale a que no lograron los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestra haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior. Solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo, el 19,05% (04) lograron ubicarse en el nivel “En proceso”, es decir que lograron parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo, pero demuestra haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior y finalmente el 19,05% (04) estudiantes se ubican en el nivel de rendimiento escolar “Logrado”, es decir que lograron los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo y están preparado para afrontar los retos de aprendizaje del ciclo siguiente.

B) Correlación entre víctimas y nivel de rendimiento escolar.

El 41,18% (97) estudiantes sindicados como víctimas, tienen como nivel de rendimiento escolar “Previo al inicio” es decir que no lograron los aprendizajes necesarios para estar en el nivel “En inicio”, el 47,06% (08) de ellos, se ubican en

el nivel de rendimiento escolar “En inicio”, lo que equivale a que no lograron los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestra haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior y solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo, solamente el 11,76% (02) lograron ubicarse en el nivel “En proceso”, es decir que lograron parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo, pero demuestra haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior y finalmente ningún estudiante logra el nivel de rendimiento escolar “Logrado”, es decir que logró los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo y están preparados para afrontar los retos de aprendizaje del ciclo siguiente.

Quinta Conclusión: Correlación entre el bullying y el rendimiento escolar.

- Con un valor de 0,152* coeficiente de correlación de Rho de Spearman y una significación bilateral de 0,023 que es menor a 0,05 para las dimensiones rendimiento escolar y agresor del fenómeno bullying, se concluye que existe una correlación positiva entre las dos variables, es decir que el comportamiento de agresor del estudiante tiene relación positiva directa con su rendimiento escolar.
- Con un valor de 0,239** coeficiente de correlación de Rho de Spearman y una significación bilateral de 0,000 que es menor a 0,05 para las dimensiones rendimiento escolar y agresor del fenómeno bullying, se concluye que existe una correlación positiva entre las dos variables, es decir que el ser víctima, tiene relación positiva directa con su rendimiento escolar.

Habiéndose tomado en cuenta los totales de los resultados de alumnos que fueron sindicados tanto como agresores y víctimas de los diferentes tipos de maltrato, se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis de

investigación (H_i) al nivel de 0.05 (95% de confianza y 5 % de probabilidad de error) determinándose que si existe una correlación positiva significativa entre los alumnos que fueron sindicados agresores y víctimas y su rendimiento escolar.

5.2 Recomendaciones

1. La figura del profesor, juega un papel “muy importante”, ya que puede “promover dinámicas muy enriquecedoras” de prevención que incluyan a la víctima, al agresor y a los espectadores que “son claves para frenar la situación de acoso”.
2. La intervención de los profesores es muy importante a la hora de detectar y corregir una situación de acoso escolar, por ello deben:
 - Estar atentos a los cambios en el rendimiento de sus alumnos, tanto en cuanto a atención en clase como a sus resultados, ya que son uno de los índices más claros de que algo no funciona como debiera.
 - Observar si algún niño se queda aislado dentro de la clase; es decir, no interactúa con los demás, pues será signo de que algo le sucede en el ámbito de las relaciones sociales.
 - No permitir de su clase, ni su presencia, que se rían de ninguno de sus alumnos, pues eso puede ayudar a reforzar al sentimiento de grupo
 - Evitar que se produzcan tensiones o competencias no sanas entre compañeros, ya que pueden facilitar la aparición de situaciones de acoso fuera del aula.
 - Tratar de elogiar a los alumnos por igual, ya que el reforzamiento sobre uno o unos pocos puede hacer florecer los celos del resto, pudiendo convertir así a los primeros en objeto de envidia para el resto del grupo.

- Frenar cualquier tipo de agresión, mediante indicación verbal y, si se repite, remitiendo el caso a la dirección o al orientador para que intervenga, de forma que no entorpezca el normal desarrollo de las clases
- 3.** La institución educativa Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas, debe propiciar una política de prevención, puesto que el clima emocional de la institución y sus aulas, influyen en el bienestar de la comunidad y la capacidad de aprendizaje de los alumnos. Al crear una política escolar para la prevención del bullying y enseñar habilidades de inteligencia emocional a los alumnos, pueden ayudar a prevenir conductas agresivas y crueles desde el principio. Un programa de aprendizaje social y emocional, exige a los alumnos y profesores que creen un documento colaborativo de inteligencia emocional que ayude a establecer un entorno de aprendizaje solidario y productivo, y debe ser creado por miembros de la comunidad que exponen cómo aspiran tratar a los demás.

BIBLIOGRAFÍA

- Marcela Almeida , Z., Allana Alexandre , C., Jorge Luiz da , S., Pâmella de , M.,
Angélica Lossi , M., & Fernando Luiz, C. (2017). Desempeño escolar y
bullying en estudiantes en situación de vulnerabilidad social. *Journal of
Human Growth and Development*, 27(1), 19-27.
- Allen, K. P. (2010). *Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices.
The Professional Educator*.
- Almlund et al. (2011). Personality Psychology and Economics. *Handbook of the
Economics of Education*, vol. 4. 1-181.
- Arias, F. (2006, p. 23.). *l proyecto de investigación: Introducción a la
metodología científica*. Caracaz: Episteme.
- Bauman, S. (2006). *Pre service teachers' responses to bullying scenarios:
Comparing physical verbal, and relational bullying*. Obtenido de
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.219>
- Behavioral Psychology. (2013). *Adolescentes víctimas de cyberbullying:
prevalencia y características*. Psicología Conductual.
- Bowles y Herbert. (2008). Schooling in Capitalist America Revisited. *Jstor*.
- Brown y Taylor. (2008). Bullying, education and earnings: Evidence from the
National Child Development Study. *Ideas*, vol. 27(4), pages 387-401,
August.
- Bullying escolar e sua percepção pelos alunos: um estudo do Saresp. (2013).
Estudos em Avaliação Educacional, 24(54), 118-141.
- Cabanillas y Calderon. (2014). "Bullyng y nivel de rendimiento académico en
adolescentes. La Esperanza - 2013", . Trujillo: Tesis Universitaria.

- Camarena, Chávez G., & Gómez V.,. (Enero - marzo de 1985). *Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal*. Obtenido de <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res053/txt2.htm>
- Cano, J. (2001, p. 32-33). El rendimiento escolar y sus contextos. *Revista Complutense de Educación*, p. 32-33.
- Carrillo, S. (2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad de Guadalajara, México. *Revista de la educación superior*, vol.42 no.166.
- Cia, F., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V. (2010, p. 533-543). Impactos de uma intervenção com pais: o desempenho acadêmico e comportamento das crianças na escola. *Psicologia: Reflexão e Crítica*.
- Costa, 1994; Mencarelli, Aiello, y Vaisberg. (2012). Cuidado emocional na saúde pública: a psicologia clínica ampliada. In D. F. Gioia-Martins, 45-64.
- Cullingford & Morrison. (1995). *Bullying as a Formative Influence: The Relationship between the Experience of School and Criminality*. Inglaterra: British Educational Research Journal.
- Dickerson, D. (2005). Cyberbullies on campus. University of Toledo Law Review, 37 estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal*.
- Dodge y Coie. (1987). *Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups*. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- González, J. (2003, p. 33). El rendimiento escolar. Una análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-portuguesa de psicología e educación*, N° 7 Vol. 8.

- Harmon y Walker. (2000). The Returns to Education A Review of Evidence, Issues and Deficiencies in the Literature. 1-39.
- Heckman et al. (2006). America's Dropout Problem: The GED and the Importance of Social and Emotional Skills. *University of Chicago Press*, 661-700.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hills.
- Jankauskiene et al. (2008, p. 36). *Associations between school bullying and psychosocial factors*. Canadá: Canadian Center of Science and Education.
- Kartal, H. & Bilgin, A. (2009). Bullying and school climate from the aspects of the students and teachers. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 209-226.
- Kibriya et al. (2015). The negative consequences of school bullying on academic performance and mitigation through female teacher participation: evidence from Ghana. *Applied Economics*, 2480-2490.
- Maliki et al. (2009). Bullying Problems among School Children. *Journal Human Ecology*.
- Méndez. (1999, p.155). *El proceso de investigación*.
- Mishna, F. (2003). *Learning disabilities and bullying*. *Journal of Learning Disabilities*. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/00222194030360040501>
- Olweus et al. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Londres: London: Routledge.
- Olweus, D. (1993). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. *Blackwell Publishers*.

- Omoteso, B. (2010). Bullying behaviour, its adolescent factor and psychological effects among secondary school students in Nigeria. *The journal of international social research*, 498-509.
- Paredes Uriarte, Maribel del Rocio. (2015). "Bullying y rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria de la I:E Santa Rosa de Lima Cabracancha- Chota 2015". Chota, Arequipa: Tesis Universitaria.
- Pineda, C. (2008, p. 125). *Análisis de los factores que inciden en la reprobación de los alumnos de la Carrera de Ingeniero Bioquímico de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional*.
Obtenido de <http://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/4240/ANALISISFACTORES.pdf?sequence=1>
- Ponzo, M. (2013). Does bullying reduce educational achievement? An evaluation using matching estimators. *Econopapers*, vol. 35.
- Pozzobon, M., Falcke, D., & Helena Marin, A. (2018). Intervención con familias de alumnos con bajo desempeño escolar. *Ciencias Psicológicas*, 12(1), 87-96.
- Quiroz et al. (2006). *Bullying in schools: Discussion activities for school communities*. Obtenido de <http://www.schoolsafety.us>
- Quispe Hilares Betty y Caballero Rojas Yenny. (2014). "Bullying y rendimiento académico en los alumnos del segundo grado del nivel secundario de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato . Cusco: Tesis Universitaria.

- Raskauskas & Modell. (2011, p. 64). *Modifying anti-bullying programs to include students with disabilities. Teaching Exceptional Children*. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/004005991104400107>
- Rose y Monda-Amaya. (2011, p. 4). *Bully perpetration and victimization in special education: A review of the literature*. Obtenido de Remedial and Special Education: <https://doi.org/10.1177/0741932510361247>
- Sánchez & Reyes. (1996, p. 13). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. *Ed. Los Jazmines*.
- Sarzosa y Urzúa. (2015). Bullying among Adolescents: The Role of Cognitive and Non-Cognitive Skills. *NBER Working Paper*.
- Sekol, I., & Farrington, D. P. (2016). *Personal characteristics of bullying victims in residential care for youth. Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*,. Obtenido de <https://doi.org/10.1108/JACPR-11-2015-0198>
- Sharp & Smith . (1994). Tackling Bullying in your School. *Routledge*.
- Tacoamán, Y. (2016). “Repercusión del bullying en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela Manuela Espejo” . Ambato, Ecuador: Tesis Universitaria.
- Tucto, M. (2016). “Relacion entre bullying y rendimiento academico de los estudiantes de secundaria de la institucion educativa “Señor de la Unidad” – La Unión Huánuco 2015”,. Huánuco, Huánuco: Tesis universitaria.
- Zabalza, M. (1994). El rendimiento educativo en el nuevo modelo escolar de la LOGSE. *Alicante: Gil-Albert*.