



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Violencia escolar y autoeficacia académica en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Trujillo

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Cerna Jara, Kelly Estefany (orcid.org/0000-0002-8662-5807)

Villamares Trujillo, Jessiel Adriana (orcid.org/0000-0002-8425-1581)

ASESOR:

Mg. Otiniano Otiniano, José Luis (orcid.org/0000-0002-0196-3138)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

TRUJILLO – PERÚ

2024

DEDICATORIA

Esta tesis va dedicada primeramente a nuestra familia, quienes, con su fiel apoyo y soporte, han sido parte fundamental para realizar este trabajo. A la vez a nuestros amigos y Compañeros quienes han compartido su conocimiento, tiempo y apoyo a lo largo de este trabajo.

AGRADECIMIENTO

A nuestros docentes, personas de gran sabiduría quienes han compartido sus conocimientos y enseñanzas a lo largo de nuestra formación académica. A nuestro asesor por su guía y apoyo para la realización de esta investigación.

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	11
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	11
3.2. Variables y operacionalización.....	11
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.....	12
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	14
3.5. Procedimientos.....	16
3.6. Método de análisis de datos.....	16
3.7. Aspectos éticos.....	17
IV. RESULTADOS.....	18
V. DISCUSIÓN.....	25
VI. CONCLUSIONES.....	29
VII. RECOMENDACIONES.....	30
REFERENCIAS.....	31
ANEXOS.....	36

Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Estadísticos descriptivos de las variables</i>	18
Tabla 2	
<i>Relación que existe entre la violencia escolar y la autoeficacia académica</i>	19
Tabla 3	
<i>Relación que existe entre la violencia verbal y las dimensiones de autoeficacia académica</i>	20
Tabla 4	
<i>Relación que existe entre la violencia física y las dimensiones de autoeficacia académica</i>	21
Tabla 5	
<i>Relación que existe entre la exclusión social y las dimensiones de autoeficacia académica</i>	22
Tabla 6	
<i>Nivel de violencia escolar</i>	23
Tabla 7	
<i>Nivel de autoeficacia académica</i>	24

RESUMEN

En esta investigación se analiza la relación entre la violencia escolar y la autoeficacia en adolescentes de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2023. Con la participación de 400 estudiantes de dos instituciones educativas, entre las edades 13 a 17. Los instrumentos que se aplicaron fueron el cuestionario de Violencia Escolar – CUVE 3 – ESO y el inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA). Los resultados mostraron que existe una relación significativa ($p < .05$) de forma inversa e intensidad baja ($-.155$) entre la violencia escolar y la autoeficacia académica, por otra parte se señala una relación altamente significativa ($p < .01$) de forma inversa e intensidad baja ($-.248$) entre la Violencia verbal y las Actividades de retroalimentación, A su vez, se visualiza una relación significativa entre la exclusión social con la dimensión de Actividades académicas de salida de la información ($\rho = -.148$; $p = .030$) y la dimensión de Actividades de retroalimentación ($\rho = -.165$; $p = .016$). Finalmente se puede comprender que a medida que aumenta la exclusión social, se reducirán las actividades de entrada, salida y retroalimentación durante las horas académicas. Esto se debe a que el estudiante, al no sentirse integrado en el entorno de estudio, experimentará temor y timidez, lo que le dificultará destacar y participar activamente, contribuyendo así a su aislamiento social.

Palabras clave: Aislamiento social, temor, timidez, exclusión social.

ABSTRACT

This research analyze the relationship between school violence and self-efficacy in secondary school adolescents from an educational institution in the city of Trujillo, 2023. With the participation of 400 students from two educational institutions, between the ages of 13 and 17. Instruments that were applied were the School Violence questionnaire – CUVE 3 – ESO and the inventory of academic self-efficacy expectations (IEAA). The results showed that there is a significant relationship ($p < .05$) inversely and low intensity ($-.155$) between school violence and academic self-efficacy, on the other hand a highly significant relationship ($p < .01$) inversely is indicated. And low intensity ($-.248$) between Verbal Violence and Feedback Activities. In turn, a significant relationship is seen between social exclusion with the dimension of Academic Information Output Activities ($\rho = -.148$; $p = .030$) and the Feedback Activities dimension ($\rho = -.165$; $p = .016$). Finally it can be understood that as social exclusion increases, input, output and feedback activities during academic hours will be reduced. This is because the student, not feeling integrated into the study environment, will experience fear and shyness, which will make it difficult for him to stand out and participate actively, thus contributing to his social isolation.

Keywords: Social isolation, fear, shyness, social exclusion.

I. INTRODUCCIÓN

Durante muchos años, la violencia escolar ha sido considerada como uno de los problemas sociales de mayor impacto en todo el mundo, ya que se ha caracterizado por dejar graves secuelas en la persona, en los últimos tiempos se han ido dando diversas interpretaciones de autores, generando mayor importancia e influencia en la persona en cuanto a su desarrollo personal, social, familiar y académico (Rodríguez, et al. 2020).

Así como, la violencia se basa en las diferencias y el abuso de autoridad, en el área educativo, puede entenderse como cualquier acto que ocurra y tenga lugar en la institución, por lo que la violencia escolar está muy extendida en todas las clases sociales, con el uso intencional de la fuerza física, que puede causar lesiones, muertes, daños psicológicos (Hernández, et al. 2019).

Según el INEI (2019) en una encuesta realizada a nivel nacional, sobre relaciones sociales, donde la encuesta incluyó indicadores de violencia psicológica y física, tanto en el ámbito del hogar como en las instituciones educativas, se obtuvieron datos estadísticos significativos. Donde se comprueba que la población de 12 a 17 años, en cuanto al indicador de violencia en el ámbito escolar, encontró que el 68,5% fueron violentados de manera física y/o psicológica, donde el 41% manifestó ser violentada psicológicamente, el 24,6% fueron víctimas de agresiones físicas y psicológicas y el 2,9% manifestó ser agredidos de manera física.

Al mismo tiempo, puede estar asociada con la parte interna de una persona, desde conceptos biológicos asociados con su desarrollo social y aspectos de la capacidad que apoya de su entorno, las teorías expresan la personalidad mediante medios explicativos de violencia escolar, del temperamento como un elemento que no se estudia, sino que se transmite genéticamente; y el carácter, como uno lo aprende socialmente (Olivera y Yupanqui, 2020).

Sin embargo, la violencia escolar es una preocupación en todo el mundo por lo cual es la causa de cientos de muertos, los adolescentes se convierten en poblaciones vulnerables y por tal motivo son indefensos a esta situación. Entre varios estudios a nivel mundial que se realizó, alrededor de 200 000 asesinatos

fueron causados por adolescentes entre 11 y 19 años, además los acontecimientos que no son crímenes que describen como un origen grave de agravios físicos (Organización mundial de la salud, 2016).

Así mismo, podemos definir a la autoeficacia como un conjunto de creencias que un individuo desarrolla en función a su percepción en relación a su capacidad para alcanzar con éxito sus objetivos, quiere decir que la autoeficacia académica puede entenderse como la confianza que un escolar tiene en sí mismo la capacidad para tener éxitos en una determinada tarea académica (Domínguez y Fernández, 2019).

Según Casallo y Flores (2022), cuando abordan el tema del bullying en relación con la autoeficacia académica, muestran datos porcentuales significativos, que señalan que los estudiantes obtuvieron el 71% de “alto riesgo” de bullying, mostrando un nivel medio de autoeficacia académica y de los estudiantes que indican estar en “riesgo moderado”, que es el 80%, lo que los ubica en un nivel muy alto de autoeficacia académica, lo que se relaciona directamente con la autoeficacia académica respecto a la violencia que experimentan los estudiantes, como la violencia dentro del ámbito académico, es uno de los obstáculos a superar para lograr que los alumnos desarrollen la autoeficacia académica.

La autoeficacia académica es el proceso mediante el cual se desarrollan procesos de aprendizaje que permitan la gestión de la información adquirida a través de las competencias y capacidades que posean los estudiantes, facilitando la adquisición y reflexión de conocimientos que favorezcan la obtención de logros o el cumplimiento de objetivos (Galleguillos y Olmedo, 2017; Rossi, et al., 2020).

El autoconocimiento es relevante para el logro de la autoeficacia académica puesto que se deben tener claras las fortalezas para incrementar la motivación pues el alumno motivado asume retos que al ejecutarlos le generan motivación (Cook y Artino, 2016). Se identifican tres elementos en la autoeficacia académica, el conductual, cognitivo y emocional; el primero hace referencia a la facultad de mantener el control de los cambios en el paso del tiempo, el segundo se asocia al nivel de dificultad de los retos y a la capacidad de potenciar la reinención y mejora de los estudiantes y la tercera es la fortaleza que se identifica y refuerza a lo largo

de las interacciones interpersonales, incrementando su nivel de satisfacción al obtener los resultados esperados (Covarrubias-Apablaza et al., 2019; Galleguillos y Olmedo, 2017).

Teniendo en cuenta la problemática de esta investigación se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la autoeficacia en adolescentes de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2023?, el presente trabajo de investigación se justifica porque contribuye teóricamente a brindar información concisa sobre la violencia escolar, cuyo fin es poder reflexionar y concientizar sobre esta problemática que cada día aumenta y afecta a los adolescentes, además, se aporta información actual sobre la violencia escolar y la autoeficacia académica, resultados e información sobre el nivel de experiencia de estas variables entre los estudiantes de la institución. Por otro lado, se justifica porque es un tema muy importante para el bienestar psicológico y educativo, ayudando a determinar qué factores de riesgos enfrentan los adolescentes en cuanto a la violencia escolar y así evitarla en dicha población y el afecto emocional. Respecto a la variable de autoeficacia académica, es importante, que los adolescentes perciban los problemas y desafíos como oportunidades, que desarrollan un sentido de compromiso con las actividades que realizan y se recuperen rápidamente del fracaso o decepción.

A partir de la justificación y la realidad problemática se planteó el siguiente objetivo general el cual es determinar la relación que existe entre la violencia escolar y la autoeficacia académica en los estudiantes de nivel secundaria de dos instituciones educativas de la ciudad de Trujillo, 2023. En cuanto a los objetivos específicos planteados, se pretende: determinar la relación entre las dimensiones de violencia escolar y las dimensiones de la autoeficacia académica en la muestra de estudio. Finalmente, se buscó identificar el nivel de violencia escolar en los estudiantes evaluados; e identificar el nivel de autoeficacia académica de los estudiantes. Por otra parte, se busca comprobar la hipótesis general: Existe relación significativa entre la violencia escolar y la autoeficacia académica en los estudiantes de nivel secundaria de dos instituciones educativas de la ciudad de Trujillo, 2023; y como hipótesis específica se plantea: Existe relación significativa entre las

dimensiones de la violencia escolar y las dimensiones de la autoeficacia académica en la muestra de estudio.

II. MARCO TEÓRICO

Desde una perspectiva internacional se puede observar que los casos de violencia escolar van aumentando, puesto que Andino (2018), realizó una investigación explicativa, este se enfocó en detallar el aumento del desarrollo de reconocimiento y manejo sobre la violencia escolar en 22 educadores de la ciudad de Santo Domingo, las técnicas de investigación que se utilizó fue la indagación y análisis estadísticos, el resultado logrado muestra que capacitándose los docente el 86,36% tienden a mejorar y distinguir los sucesos de violencia escolar, asimismo los tipos que se identificó fueron el bullying verbal con el 77,27%, mientras que el ciberbullying con el 72,73% y el bloque social con el 54,55%. También realizó una comparación de los porcentajes y se obtuvo un promedio del 55,10%, indicando una ampliación sustancial en la diferencia y tipo de violencia escolar.

Asimismo, Salavera y Usán (2019) realizaron una investigación de tipo cuantitativo, siguiendo el diseño asociativo y analizan la influencia del acoso escolar sobre la autoeficacia en 1402 alumnos del nivel secundaria de la provincia de Zaragoza, dichas edades se encuentran entre 12 a 17 años, los cuales el 50.71% fueron varones y la media de sus edades fue de 14.94 años, frente a un 49.29% de mujeres. Los resultados concluyen que el acoso escolar influye significativamente en la autoeficacia académica del alumnado, notándose mayor influencia en aquellos que son víctimas de la violencia académica que en quienes la ejercen o son observadores.

Por otro lado, Borda y Saavedra (2017) diseñaron un plan de intervención con la finalidad de fomentar la autoeficacia académica y disminuir el acoso escolar en adolescentes de La Paz (Bolivia) dichas edades varían entre 11 y 14 años, se aplicaron dos instrumentos asociados a las variables de estudio por lo que el análisis tuvo un planteamiento cuantitativo, siguiendo el diseño descriptivo preexperimental, aplicándose pre y pos test en el que se evidenció que posteriormente a la aplicación del programa incrementan los niveles de autoeficacia académica y disminuyen los índices de violencia escolar.

A nivel nacional, Flores y Casallo (2021), realizaron un análisis, dicho motivo fue precisar la relación que existe sobre el bullying y la autoeficacia académica, con un enfoque de tipo cuantitativo mediante un diseño de tipo no experimental de nivel correlacional y de corte transversal y/o transversal correlacional, donde dicha población está conformada por todos los estudiantes (n=298), con una determinada muestra de 96 estudiantes 61 de género masculino y 35 de género femenino de primero de secundaria, además utilizaron 2 técnicas el cuales fueron, formulario de acoso escolar y formulario de autoeficacia escolar, los resultados obtenidos fue que se confirma la validez de la relación inversa y estadísticamente significativa de bullying y autoeficacia académica del alumnado.

A nivel local, Ahón (2017) realizó un análisis con dicho motivo fue instaurar la relación sobre la agresión que se da en las escuelas y la eficacia académica en estudiantes de segundo año de secundaria de un centro educativo de Trujillo. Los efectos reflejaron la presencia de una relación significativa poco favorable de ambas variables, notándose el dominio del acoso escolar en el nivel de eficacia académica que alcanzan los adolescentes, obteniendo un nivel de centralidad.

Así como también, Pozo (2019) realizó un estudio de tipo descriptiva correlacional cuyo motivo fue percibir la relación entre el bullying y la eficacia académica en 180 escolares de ambos sexos que estudian en una escuela de la ciudad de Trujillo, mismos que fueron delimitados a través de un muestreo estratificado. Los resultados concluyen que existe una coherencia altamente relevante entre ambas variables ($p < 0.01$) en este centro de estudios.

Respecto a las bases teóricas, en primera instancia, es importante mencionar a Pacheco (2018), quien define a la violencia escolar como cualquier acción que ocurre en el entorno escolar y dificulta el propósito educativo, dañando a miembros de la comunidad escolar. Esto afecta el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, deteriora la interacción social y provoca problemas psicológicos e interacciones negativas entre los estudiantes (Jiménez y Lehalle, 2012).

Según MINEDU (2018), la violencia escolar implica el uso planificado del poder y la fuerza, ya sea como amenaza o acción efectiva, que causa daño físico, psicológico o interfiere en el desarrollo. Puede ocurrir dentro y fuera de la escuela,

incluso mediante la web u otros medios digitales. Los tipos de violencia escolar incluyen la física, verbal, psicológica y sexual, entre otras.

El autor Eljach (2011) señala que la violencia escolar llega a manifestarse de diversas formas, como el bullying, donde el agresor tiene ventaja sobre la víctima; la violencia verbal, que implica lenguaje ofensivo y cruel; la violencia física, que va desde gestos violentos hasta agresiones graves; la violencia psicológica, que incluye amenazas, discriminación y humillación; y la violencia sexual, que abarca actos no deseados, comentarios inapropiados y explotación sexual.

Los autores Oñate y Piñuel (2005) proponen la teoría llamada Teoría de las Modalidades, en la cual definen la violencia escolar como acciones violentas perpetradas por uno o más estudiantes contra otros. Estas acciones buscan someter, amenazar y asustar para obtener algo a cambio. El acoso constante y las agresiones generan exclusión social, rechazo, miedo, baja autoestima, bajo rendimiento académico y afectan emocionalmente a la víctima.

Según Oñate y Piñuel (2005), el bullying es generalmente una cadena de cinco fases, 1) incidentes críticos o desencadenantes del proceso, donde el acosador se ve motivado por envidia o rivalidad para iniciar el acoso; 2) acoso/hostigamiento y estigmatización escolar, social y familiar, se avergüenza y descalifica a la víctima frente a un público pasivo que participa en el desarrollo del acoso; 3) latencia y aprendizaje de la vulnerabilidad psicológica; la víctima se encuentra en una situación de vulnerabilidad y aprende a no tener recursos psicológicos para defenderse; 4) manifestaciones psicológicas y psicosomáticas graves; la víctima puede experimentar diversos síntomas y molestias, pero el diagnóstico adecuado puede ser difícil de obtener; por último 5) expulsión o alejamiento escolar y social del agredido (victimización/des validación a largo plazo) o resolución y cuidado del niño; en algunos casos, las víctimas son excluidas o retiradas socialmente, mientras que en otros se logra una resolución adecuada y protección del menor.

La segunda variable es la autoeficacia académica, que se refiere a la creencia en las propias habilidades y capacidades para afrontar desafíos educativos. La autoeficacia se basa en la confianza/afinidad que una persona ha adquirido a través de experiencias pasadas, donde ha puesto a prueba su capacidad para realizar

diversas actividades académicas y ha obtenido resultados positivos (Moreno y Blanco, 2016); en ese sentido, es un conjunto de juicios y percepciones que cada individuo forma sobre sí mismo en relación con sus habilidades para enfrentar situaciones educativas específicas (Alarcón, 2020).

Así como también Piedra (2021), confirma que existe una preocupación e interés constantes, desde el campo de la educación, así mismo, señala que la autoeficacia académica se refiere a creencias que los adolescentes expresan sobre sus habilidades, lo que les permite aprender una serie de comportamientos en un grado académico que se encuentren cursando.

La autoeficacia académica no solo tiene un impacto en el ámbito educativo, sino que también influye en el bienestar general de una persona. Al tener una mayor confianza en su capacidad para atravesar situaciones estresantes y desafiantes, es más probable que la persona maneje eficazmente dichas situaciones y tome decisiones que le beneficien. En el contexto educativo, la autoeficacia académica se traduce en una mayor comodidad, interés y compromiso por parte del estudiante en la realización de tareas y actividades académicas, lo que, a su vez, suele tener un impacto positivo en su rendimiento académico (Artino, 2012; Meral et al., 2012).

La autoeficacia académica se basa en la apreciación y creencia que una persona tiene sobre su propio desempeño académico. Estas creencias pueden surgir de diversas fuentes. En primer lugar, las experiencias pasadas desempeñan un papel crucial. Si una persona ha tenido éxito en el pasado al superar desafíos académicos, es más probable que desarrolle una mayor autoeficacia académica. En segundo lugar, la observación de las experiencias de otras personas, como amigos o compañeros de clase, puede influir en la percepción de uno mismo sobre su capacidad para enfrentar determinadas actividades académicas. Compararse con los demás puede llevar a una evaluación de la propia capacidad. En tercer lugar, las opiniones y expectativas de los demás también pueden afectar la autoeficacia académica de una persona. Si las personas que nos rodean tienen una alta opinión de nuestras habilidades académicas, es más probable que desarrollemos una mayor autoeficacia. Por último, la respuesta fisiológica y emocional que experimentamos ante situaciones académicas puede influir en nuestra percepción de nuestras propias habilidades (Bandura, 1995)

La autoeficacia académica, según la teoría propuesta del aprendizaje social cognitivo por Bandura, tiene un impacto significativo en la conducta de una persona; si un ser humano se ve a sí misma como alguien proactivo y capaz de autorregular sus propias decisiones, es más probable que actúe de acuerdo con esa creencia (Bandura 1995). Este comportamiento, junto con los resultados positivos que se obtienen, crea un ciclo virtuoso que refuerza aún más la autoeficacia académica (Bayrón, 2012).

Además de los beneficios inmediatos, la autoeficacia académica también tiene repercusiones a largo plazo. Las personas con una mayor autoeficacia académica tienden a establecer metas más sostenibles en el tiempo, tienen un mejor ajuste a las demandas universitarias y a la elección de su carrera. Además, mejora la competencia de aprendizaje, fortalece la autoestima y sirve como un indicador de éxito académico futuro (Olaz, 2004).

En resumen, la autoeficacia académica es una variable crucial en el ámbito educativo, donde la confianza de un ser humano en su capacidad para enfrentar desafíos académicos. Esta creencia se basa en experiencias previas y tiene un efecto significativo en el bienestar general y el rendimiento académico de una persona. La autoeficacia académica está influenciada por diversas fuentes y tiene beneficios a corto y largo plazo en el ámbito educativo y en otras áreas (Schunk y DiBenedetto, 2016).

Domínguez et al. (2012) indican que la autoeficacia académica se configura como una amalgama de percepciones y razonamientos que cada individuo posee en relación con sus propias capacidades para organizar y llevar a cabo acciones específicas con el fin de enfrentar y gestionar situaciones vinculadas al ámbito académico. Según esta perspectiva, la eficacia no solo se refiere a las tareas académicas en sí, sino más bien a la confianza y creencia de que es posible lograrlas. En otras palabras, la autoeficacia académica implica una valoración subjetiva de las habilidades y competencias individuales, así como la confianza en la capacidad para abordar los desafíos académicos de manera exitosa.

Según Robles (2020) contribuye significativamente a la conceptualización de la autoeficacia, destacando que esto se fundamenta en las percepciones y perspectivas individuales sobre las propias cualidades, habilidades y destrezas necesarias para enfrentar actividades vinculadas al ámbito académico. Además, señala que la autoeficacia incorpora dos componentes esenciales, siendo una de ellas las expectativas de la situación relacionada con las consecuencias que se derivan de eventos ambientales, independientemente de la intervención personal de los individuos. En otras palabras, la autoeficacia académica, según la visión de Robles, abarca la evaluación subjetiva de las capacidades personales y las expectativas respecto a las consecuencias de eventos externos en el contexto académico.

En cuanto a las dimensiones, según Barraza (2010) las actividades académicas que sirven como insumo para el aprendizaje constituyen el **input** en este contexto (por ejemplo, prestar atención a la clase del maestro sin verse afectado por distracciones o aburrimiento, o buscar información para la elaboración de un ensayo académico, ya sea en una biblioteca o en internet). Estas actividades desempeñan un papel crucial al facilitar la entrada de información al sistema y marcar el comienzo del proceso de aprendizaje. En otras palabras, el input en este contexto se refiere a las acciones académicas que proporcionan.

Desde esta óptica, la autoeficacia se manifiesta como la percepción/representación y reconocimiento de las habilidades individuales para llevar a cabo una actividad o enfrentar un problema específico. Bajo esta perspectiva, surge un reconocimiento positivo cuando las capacidades personales satisfacen los requisitos de la tarea, mientras que se experimenta una valoración negativa en caso de percibir que dichas habilidades resultan insuficientes para afrontar la situación de manera efectiva (Patrick et al., 2018).

El **output** como resultado se conforma mediante las acciones académicas destinadas a la transmisión de información o la generación de material académico que denota un proceso de adquisición de conocimiento. Estas actividades, al requerir información para llevarse a cabo, no solo representan instancias independientes de aprendizaje, sino que también, y es esencial resaltar esto,

reflejando el conocimiento efectivamente adquirido por el estudiante. En otras palabras, el producto final de estas actividades académicas no solo implica la realización de tareas específicas, sino que también sirve como un indicador tangible del aprendizaje obtenido por el estudiante a lo largo del proceso educativo (Barraza, 2010).

La **retroalimentación** se compone de las actividades académicas interactivas vinculadas al proceso de aprendizaje (por ejemplo, competir académicamente, según sea necesario, con cualquier compañero del grupo o consultar al maestro cuando no se comprenda un concepto abordado). La interacción con los compañeros o el docente se convierte en un medio a través del cual el estudiante puede evaluar la relevancia de los conocimientos adquiridos o las competencias desarrolladas durante estos procesos interactivos (Barraza 2010).

Desde perspectiva teórica de Bandura, el desarrollo de características particulares, como la autoeficacia, se configura como el resultado de un proceso mediante el cual el individuo forma una percepción positiva acerca de sus habilidades para llevar a realizar una actividad/dinámica o tarea. Esta secuencia se deriva de la experiencia social, donde la interacción con el entorno cultural facilita la adquisición de patrones específicos de respuestas adaptativas. Estos patrones, al ser reconocidos en la sociedad como eficaces, son incorporados conscientemente al repertorio conductual del individuo. Posteriormente, se replican en situaciones similares para evaluar su utilidad, dado que han demostrado conducir a resultados satisfactorios según las expectativas previas (Demirtaş, 2020).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de Investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo básica, Nicomedes (2018), da a conocer que el tipo de investigación básica, busca el avance científico, abastecer los conocimientos teóricos sin interés directo en su posible aplicación o utilidades prácticas; es más formal y busca generalizaciones para promover e instaurar una teoría con principios y leyes.

3.1.2. Diseño de investigación

El tipo de diseño está estructurado, las mediciones de las variables son precisas y el nivel de investigación es explicativo porque trata de responder por qué ocurre un determinado fenómeno y cómo se relacionan las variables. Este es un diseño no experimental, por lo que no es obvio que las variables no hayan sido manipuladas, por lo tanto, es descriptivo dado que las variables ocurren en la realidad, también es correlacional ya que su objetivo comprender la relación sobre la violencia y la autoeficacia académica y transversal porque los datos se recopilan dentro de un determinado tiempo y el espacio (Arias, et al. 2020).

3.2. Variables y Operacionalización

Variable 1: Violencia Escolar

- **Definición conceptual:** Álvarez-García et al. (2012) proporcionaron una definición penetrante de violencia escolar, conceptualizándola como el conjunto deliberado de acciones y actitudes que buscan infligir daño, herir o perjudicar a uno o varios individuos dentro del contexto educativo. Este fenómeno engloba una gama de comportamientos hostiles y perjudiciales que tienen como objetivo principal causar daño físico, emocional o psicológico a aquellos que se encuentran en el entorno educativo.
- **Definición operacional:** Dicho cuestionario posee 44 ítems y consta con cinco dimensiones: violencia de tipo física, violencia de tipo verbal, exclusión de tipo social, interrupción en el aula y violencia de los docentes al alumnado.

El presente cuestionario posee una escala Likert con cinco respuestas: Nunca (1), Pocas veces (2), Algunas veces (3), Muchas veces (4) y siempre (5).

- **Dimensiones:** Violencia Verbal, Violencia física y Exclusión social
- **Escala de medición:** Ordinal

Variable 2: Autoeficacia Académica

- **Definición conceptual:** Las percepciones que los estudiantes tienen sobre su habilidad para lograr los deberes académicos necesarios en su entorno educativo son consideradas como sus creencias de autoeficacia. Estas creencias están intrínsecamente ligadas a su confianza y apreciación de su propia competencia para enfrentar los desafíos académicos presentes en su entorno educativo (Barraza, 2010).
- **Definición operacional:** se determina la operacionalización como la puntuación derivada de las puntuaciones de la escala de autoeficacia percibida en la situación académica, la cual consta de 20 ítems sus alternativas son de tipo Likert teniendo cuatro alternativas (1= Nada seguro hasta 4= Muy seguro) con una medición ordinal. Aproximadamente tendría 10 minutos de aplicación. Su calificación es sumar todos los ítems de la escala.
- **Dimensiones:** Input, Output y Retroalimentación
- **Escala de medición:** Tipo ordinal, cuando los valores reflejan categorías con alguna clasificación inherente, también facilita la evaluación de la actitud de un encuestado mediante un conjunto de respuestas ordenadas.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Es un grupo de individuos que están sujetos a estudio, los cuales comparten un conjunto de características comunes y están disponibles en un tiempo y espacio

definido, asimismo indicó que la totalidad de casos o elementos que cumplen con los criterios del estudio también se conoce como universo. (Sánchez, et al., 2018).

En esta instancia, la población se refiere al grupo desde el cual se identifica la problemática y hacia el cual se orientan las conclusiones de la investigación. La población seleccionada abarca a la totalidad de estudiantes de dos instituciones educativas de nivel secundario, específicamente, desde primero hasta quinto grado, en una institución educativa de Trujillo. Estos estudiantes tienen edades comprendidas entre los 12 y 17 años, y en conjunto suman un total de 1100 alumnos.

3.3.2. Muestra

Torres y Monroy (2020) se menciona que la muestra se concibe como un subconjunto o porción representativa; además, cada población tiene la capacidad de generar múltiples muestras indefinidas con el objetivo de comprender las características de la población. En este estudio específico, se empleó una muestra de 400 estudiantes de educación secundaria pertenecientes a dos Instituciones Educativas de Trujillo.

3.3.3. Muestreo

Finalmente, con respecto al proceso de muestreo, se explica la metodología utilizada para seleccionar la muestra, y en este estudio se eligió emplear un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Este enfoque implica que no todos los estudiantes tenían la misma probabilidad de ser seleccionados como muestra; en cambio, la elección se basó en criterios específicos definidos por las autoras de la investigación. (Hernández, 2021).

Criterios de inclusión

- Ser residentes de la ciudad de Trujillo.
- Estudiantes de nivel secundario.
- Alumnos de 1ro a 5to grado.
- Tener una edad de entre 12 y 17 años.
- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes que acepten ser evaluados de forma voluntaria.

Criterios de exclusión

- Estudiantes ausentes en las fechas establecidas para la aplicación de instrumentos.
- Estudiantes que llenaron inadecuadamente los protocolos de evaluación.

3.3.4. Unidad de análisis

Estudiantes que cursan el primero a quinto grado de educación secundaria.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La encuesta es una técnica para recolectar los datos de forma sistemática, es la agrupación de preguntas y respuestas sobre una variable o más a medir, asimismo permite de una forma mejor especificar y estudiar las opiniones recibidas de los encuestados, además tiene como finalidad el poder brindar información útil a cada uno de los evaluados (Feria, et al. 2020).

Instrumento 1: Cuestionario de violencia escolar

El instrumento de evaluación CUVE 3 - ESO fue concebido por Álvarez, et al. (2012) en España, y su adaptación al contexto local fue realizada por Abramonte (2018). Este conjunto de preguntas ha sido desarrollado con el propósito de evaluar las percepciones y emociones de los estudiantes respecto a la frecuencia de distintos tipos de violencia en el ámbito escolar, siendo aplicable tanto de forma individual como colectiva, con una duración aproximada de 15 minutos. El cuestionario comprende 44 preguntas y aborda cinco dimensiones: violencia física, violencia verbal, aislamiento social, exclusión social, disrupción en el aula y violencia ejercida por parte de los docentes hacia los estudiantes. Para responder a cada pregunta, se utiliza una escala Likert que consta de cinco opciones: Nunca (1), Pocas veces (2), Algunas veces (3), Muchas veces (4) y Siempre (5).

Validez y confiabilidad

En España, Álvarez et al. (2012), en la investigación llevada a cabo, se examinó la validez de contenido del CUVE 3 - ESO mediante la evaluación de jueces, y los resultados fueron analizados mediante la estadística V de Aiken, arrojando valores

de 0.80. Esto sugiere una coherencia en los ítems del test, respaldada también por el análisis de Pearson, que reveló coeficientes de correlación que variaron entre 0.298 y 0.589. La validez de constructo se estableció mediante un análisis factorial, el cual reveló una estructura interna de ocho factores. Además, el análisis factorial confirmatorio mostró índices de bondad (GFI de 0.90). Estos procedimientos confirman la validez del instrumento. En el contexto peruano, Abramonte (2018) llevó a cabo un estudio en adolescentes de Trujillo, determinando la validez de contenido mediante criterios de jueces y la validez de constructo mediante análisis factorial. Los resultados indicaron que el instrumento se ajusta al modelo previsto y mide de manera efectiva lo que se pretende evaluar.

En cuanto a la confiabilidad del cuestionario, el estudio de Álvarez et al. (2012) reveló un sólido coeficiente de consistencia interna para el instrumento, utilizando un estadístico alfa de Cronbach de 0,914 para la escala total. De manera similar, en la investigación de Abramonte (2018), se obtuvo un índice de coeficiente que oscilaba entre 0,79 y 0,95, indicando una consistencia interna confiable en el rango de dimensiones evaluadas.

Instrumento 2: Inventario de Expectativa de Autoeficacia Académica

El inventario de expectativas de autoeficacia académica creado por Barraza (2010) el cual cuenta con 20 ítems y se divide en tres dimensiones, su aplicación es de forma individual o colectiva, permite distinguir la autoeficacia de otras variables relacionadas. Sus alternativas son de tipo Likert teniendo cuatro alternativas (1= Nada seguro hasta 4= Muy seguro) con una medición de Tipo ordinal. La aplicación del cuestionario tomaría aproximadamente 10 minutos. La puntuación se obtiene sumando todos los ítems de la escala.

Validez y confiabilidad

El inventario alcanzó una validez factorial con un 49% de varianza total explicada a través de sus tres componentes, a su vez, la confiabilidad alcanzada fue de .91 en alfa de Cronbach y en su primera dimensión obtuvo .81, en la segunda dimensión .80 y en la última dimensión alcanzó .79, logrando una consistencia interna más que aceptable.

3.5. Procedimiento

Se analizó la problemática para iniciar con la búsqueda de información de acuerdo a nuestras variables (violencia escolar y autoeficacia académica), después de ello se planteó el objetivo general, así como los objetivos específicos, para proceder a realizar una breve investigación de instrumentos relacionados a las variables de estudio; asimismo se seleccionó diversas teorías enfocadas a las variables de estudio, el cual se relacionaba a los objetivos planteados; seguidamente, se hizo una investigación más profunda de la realidad problemática, finalmente se realizó la elaboración del marco teórico; el cual se buscó antecedentes a nivel internacional, nacional y local, para así poder proceder con la descripción de la metodología. Asimismo, previo a la evaluación de la muestra, se estimó la validez y la confiabilidad de los instrumentos, al ser aplicados a 50 estudiantes de secundaria.

Posteriormente, para la recolección de datos, en primer lugar, se solicitó el permiso correspondiente a los directores de la institución, por medio de una carta de presentación firmada por el Jefe de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo, Campus Trujillo. Una vez concedido el permiso, se coordinó con los promotores y profesores, las fechas y horarios de aplicación de los instrumentos. Siendo así, se ingresó a las aulas de clase, para la toma de contacto con los estudiantes, procediendo a informarles el objetivo de la evaluación, y que su participación en la misma, era de carácter voluntario. Por lo tanto, una vez terminada la evaluación de los estudiantes, se seleccionaron los protocolos debidamente contestados procediendo a codificarlos en forma consecutiva, separando aquellos que estuviesen incompletos o indebidamente llenados.

3.6. Método de análisis de datos

Al haber obtenido las puntuaciones de la prueba piloto, se realizó un análisis ítem-test, para determinar la validez de cada uno de los reactivos; y a la misma vez, se aplicó la prueba estadística Alfa de Cronbach, para determinar la consistencia interna (confiabilidad).

Para el análisis correlacional se empleó la tendencia lineal de datos, con el fin de identificar mediante un gráfico la distribución de datos; posterior a ello se aplicó con la prueba de normalidad inferencial mediante el estadístico de Kolmogórov-Smirnov, mismo que corresponde según el tamaño de muestra de la presente investigación, de dicho resultado se determinó el uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman, para el análisis de la correlación, cuyos valores, fueron interpretados mediante la propuesta de Cohen (1988) denominada tamaños del efecto. Finalmente, se estimó los niveles de las variables y sus dimensiones, a través de un análisis descriptivo de frecuencias.

3.7. Aspectos éticos

En el estudio se tuvieron en cuenta varias consideraciones éticas: en primer lugar, fue revisado por un programa de prevención de plagio en línea llamado "Turnitin" que garantiza el préstamo y uso adecuado referencias bibliográficas, procediendo a parafrasear las ideas encontradas en cada artículo, con el propósito de otorgar autenticidad al contenido de la investigación.

Es por ello que se consideró el artículo 65° de las directrices éticas establecidas por el Colegio de Psicólogos del Perú. (2017), mencionando que, cuando se extrae información de otras investigaciones, se deberá agregar los nombres de los autores originarios; asimismo, de existir contribuyentes también deberá ser considerados, así mismo, en el artículo 79 se da a saber que el uso de la ética como protector de las investigaciones, salvaguardando los derechos humanos y de los contribuyentes.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de las variables

	N	R	M	D.E	g1	g2
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico
Violencia escolar	314	68,00	556,783	1,400,211	,645	,179
Violencia Verbal	314	24	15,83	4,224	,412	,087
Violencia física	314	37	23,82	7,108	,620	,050
Exclusión social	314	23	16,02	4,485	,571	,028
Autoeficacia	314	65,00	300,318	803,699	,888	3,657
Input	314	49	11,03	4,139	4,707	41,992
Output	314	14,00	92,771	275,106	,040	-,190
Retroalimentación	314	16,00	97,261	306,086	,148	-,138

Nota: M: Media; Me: Mediana; DE: Desviación estándar; R: Rango; g1: Simetría; g2: curtosis.

En la Tabla 1, se exhiben los datos descriptivos, que comprenden medidas de tendencia central como la media, la mediana, la desviación estándar y el rango. Además, se presentan los indicadores de distribución, como la asimetría y la curtosis, señalando una distribución que no sigue una forma normal.

Tabla 2

Relación que existe entre la violencia escolar y la autoeficacia académica

	Violencia escolar (rho)	p
Autoeficacia académica	-,111	.023

Nota: p<.05 p<.01***

La Tabla 2, revela una relación significativa ($p=.023$) de manera inversa y con baja intensidad (-0.111) entre la violencia escolar y la autoeficacia académica.

Tabla 3

Relación que existe entre la violencia verbal y las dimensiones de autoeficacia académica.

	Violencia verbal (rho)	p
Input	-,065	,248
Output	-,045	,428
Retroalimentación	-,139	,013*

Nota: $p < .05$ * $p < .01$ **

En la Tabla 3, se observa una relación significativa ($p = .013$) de forma inversa y con baja intensidad ($- .139$) entre la violencia verbal y retroalimentación. No obstante, no se evidencia una relación significativa de la violencia verbal con las dimensiones Input y Output ($p > .05$).

Tabla 4

Relación que existe entre la violencia física y las dimensiones de autoeficacia académica

	Violencia física (rho)	p
Input	-,100	,076
Output	-,021	,712
Retroalimentación	-,085	,131

*Nota: $p < .05$ * $p < .01$ ***

La Tabla 4 evidencia que no existe relación significativa entre la violencia física y las dimensiones de autoeficacia académica, debido a que, el tamaño efecto es mayor a .05.

Tabla 5

Relación que existe entre la exclusión social y las dimensiones de autoeficacia académica

	Exclusión social (rho)	p
Input	-,110	,051
Output	-,085	,134
Retroalimentación	-,106	,062

Nota: p<.05 p<.01***

Según la Tabla 5, se aprecia que no existe relación significativa entre la exclusión social y las dimensiones de autoeficacia académica, ya que el tamaño del efecto es superior a 0.05.

Tabla 6

Nivel de violencia escolar

Variable / Dimensión	Bajo	%	Medio	%	Alto	%
Violencia escolar	108	34,4	118	37,6	88	28,0
Violencia verbal	94	29,9	143	45,5	77	24,5
Violencia física	98	31,2	129	41,1	87	27,7
Exclusión social	99	31,5	131	41,7	84	26,8

Nota: Muestra = 314

En la Tabla 6, se observa que la violencia escolar obtuvo un nivel medio 37,6% predominante, por lo consiguiente en sus dimensiones con porcentajes que oscilan entre 41,1% y 41,7%.

Tabla 7

Nivel de autoeficacia académica

Variable / Dimensión	Bajo	%	Medio	%	Alto	%
Autoeficacia académica	102	32,5	123	39,2	89	28,3
Input	108	34,4	124	39,5	82	26,1
Output	126	40,1	95	30,3	93	29,6
Retroalimentación	112	35,7	114	36,3	88	28,0

Nota: Muestra = 314

En la tabla 7 se observa que los niveles de autoeficacia sobresalen el nivel medio con 39,2%, en la dimensión input predomina un nivel bajo con 39,5%, output un 30,3% nivel medio y retroalimentación con 36,3% nivel medio.

V. DISCUSIÓN

El objetivo principal de este estudio fue identificar la relación entre la violencia escolar y la autoeficacia académica en estudiantes de nivel secundario en la ciudad de Trujillo durante el año 2023. Para comprender el resultado encontrado en la investigación fue necesario conocer el concepto de las variables por separado, por ello, se consideraron diferentes conceptualizaciones como la de Rodríguez et al, (2015) los cuales mencionan que la violencia escolar es toda aquella agresividad irracional que se produce dentro del ámbito educativo y que afecta sobre todo a los estudiantes generando daños físicos como también psicológicos; en cuanto a la segunda variable, Domínguez y Fernández, (2019) refieren que la autoeficacia es un desempeño de las habilidades y conocimientos de cada estudiante, por lo que el comportamiento individual está influenciado por los sentimientos, creencias. Así, los resultados obtenidos para este objetivo general reflejan que existe una correlación significativa de forma inversa e intensidad baja entre la violencia escolar y la autoeficacia académica ($\rho = -.155$; $p = .023$) en los estudiantes de nivel secundario de la ciudad de Trujillo. Esto quiere decir que a menor autoeficacia mayor violencia escolar se hallará en las instituciones educativas, es apoyado por Demirtas (2020) quien manifiesta que mientras mayor sea el maltrato recibido, las ofensas verbales y físicas vivenciadas dentro del contexto académico, habrá un menor grado de autoconfianza vinculada a las propias habilidades para mostrar un adecuado desenvolvimiento en las tareas asignadas. Resultados similares fueron encontrados por Flores y Casallo (2021), quienes, al evaluar a 96 estudiantes de secundaria, confirmaron la correlación significativa de violencia escolar y autoeficacia académica del alumnado.

En relación al objetivo de investigar la relación entre las dimensiones de la violencia verbal y las dimensiones de la autoeficacia académica en adolescentes de nivel secundario de una institución educativa en Trujillo, se evidencia una relación significativa ($p < .05$). Específicamente, se observa una relación inversa de baja intensidad ($\rho = -.139$) entre la violencia verbal y las actividades de retroalimentación. No obstante, no se identifica una relación significativa ($p > .05$) entre la violencia verbal y las actividades académicas de entrada y salida de la

información. En resumen, se halla una relación significativa ($p < .05$) y negativa entre la violencia verbal y la retroalimentación.

Por ejemplo, la competencia académica, cuando se lleva a extremos negativos, podría dar lugar a comportamientos verbales agresivos o menospreciadores entre los estudiantes. Asimismo, la consulta al maestro podría generar experiencias de retroalimentación negativa si no se manejan adecuadamente (Barraza, 2010). A través de la interacción con compañeros y docentes, se establece un canal significativo que permite a los estudiantes evaluar la relevancia de los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas durante estas experiencias interactivas. En este sentido, es esencial considerar la calidad y el tono de la retroalimentación en el entorno académico para prevenir y abordar posibles manifestaciones de violencia verbal. Fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y respetuoso puede mitigar el riesgo de que la interacción académica se convierta en un medio para expresar conductas verbales violentas.

Seguido de ello, en relación al objetivo de conocer la relación entre las dimensiones de la violencia física y las dimensiones de la autoeficacia académica en adolescentes de nivel secundario de una institución educativa de Trujillo se conoce que no existe relación significativa entre la violencia física y las dimensiones de autoeficacia académica, debido a que, el tamaño efecto es mayor al 0.05. Es decir que el ejercicio de este tipo de violencia por parte de los estudiantes, no necesariamente genera efectos negativos en su nivel de autoeficacia.

Según Eljach (2011) en el ámbito académico, es fundamental reconocer que la violencia física, al implicar gestos agresivos y agresiones graves, puede tener un impacto negativo en la autoeficacia académica. La exposición a comportamientos violentos puede generar una disminución en la confianza en la propia capacidad para enfrentar desafíos académicos, afectando así la autoeficacia académica de entrada. Además, la presencia de violencia física puede influir en la percepción de la autoeficacia académica de salida, ya que los estudiantes podrían experimentar dificultades para concluir sus estudios de manera exitosa en un entorno marcado por la agresión y la intimidación. Además, la retroalimentación académica puede verse afectada negativamente, ya que la violencia física puede crear un ambiente

en el cual los estudiantes no se sientan seguros para expresar sus opiniones o recibir comentarios constructivos.

Por tanto, se interpreta que la perpetración de violencia física no tiene lugar por parte de los docentes hacia los estudiantes, ya que estos profesionales emplean métodos más eficaces y seguros para mejorar la autoeficacia académica. La falta de relación entre las dimensiones de la autoeficacia académica y la violencia verbal radica en las diferencias fundamentales en sus naturalezas, ámbitos de aplicación y factores influyentes. Aunque ambos conceptos son importantes en el contexto educativo, su relación directa puede no ser evidente debido a sus dimensiones y objetivos particulares.

Con respecto al objetivo específico de explorar la interacción entre las dimensiones de la exclusión social y las dimensiones de la autoeficacia académica en los adolescentes de nivel secundario de una institución educativa en Trujillo, se concluye que no hay una relación significativa entre la exclusión social y las dimensiones de autoeficacia académica, debido a que, el tamaño efecto es mayor al 0.05. Según los autores Oñate y Piñuel (2005) proponen la teoría llamada Teoría de las Modalidades, en la cual definen la violencia escolar como acciones violentas perpetradas por uno o más estudiantes contra otros. Estas acciones buscan someter, amenazar y asustar para obtener algo a cambio. La autoeficacia académica se ve influida por factores como la retroalimentación educativa, el apoyo de los maestros y la experiencia académica previa. Por otro lado, la exclusión social puede estar relacionada con factores sociales, económicos y culturales que no tienen un impacto directo en las creencias de una persona sobre sus habilidades académicas. La autoeficacia académica se manifiesta principalmente en el entorno educativo y está vinculada a la realización académica y el éxito en las tareas escolares. En cambio, la exclusión social se observa en contextos sociales más amplios, como la interacción con compañeros, la participación en grupos sociales y la integración en la sociedad en general. Estos dos ámbitos de la vida de una persona no siempre están interconectados directamente.

En relación a la evaluación de la violencia escolar, se determinó que el nivel de violencia escolar en los estudiantes de dos instituciones educativas en Trujillo se

sitúa en un nivel medio, tanto de manera general como específica, con porcentajes que oscilan entre el 37,6% y el 41,7%. Estos resultados sugieren que, aunque la mayoría de los estudiantes perciben la existencia de comportamientos violentos dentro de la institución con la intención de causar daño o molestar a uno o más miembros, según Álvarez y García (2012), esta percepción puede ser vista como problemática por un grupo minoritario.

Los hallazgos son coherentes con los resultados de Revilla y Romero (2019), Carrasco (2018) y Cupi, Pinto y Vela (2014), quienes indicaron que el nivel predominante en la población es el nivel normal de violencia escolar. En este sentido, las manifestaciones de violencia revelan un problema complejo que acarrea consecuencias negativas en diferentes momentos. Por lo tanto, las intervenciones oportunas son de gran importancia. En este contexto, Bandura señaló que la violencia perpetrada por las personas tiende a ser reforzada externamente por las consecuencias de estas conductas. En consecuencia, para reducir la violencia, es crucial identificar y disminuir estos refuerzos externos, que pueden provenir de docentes, compañeros y familiares.

En relación al nivel de autoeficacia, se concluyó que la autoeficacia académica en los estudiantes de las dos instituciones educativas de Trujillo se sitúa en un nivel medio, con un 39.2%. Estos resultados sugieren que no todos los estudiantes poseen la capacidad de influir en sus pensamientos, emociones y conductas. De acuerdo con la perspectiva de Bandura, el comportamiento de las personas puede predecirse mejor a través de las creencias que tienen sobre sus propias habilidades que por sus habilidades y conocimientos reales.

VI. CONCLUSIONES

Se observa que hay una correlación significativa de forma inversa e intensidad baja entre la violencia escolar y la autoeficacia académica ($\rho = -.155$; $p = .023$). Esto quiere decir que a menor autoeficacia mayor violencia escolar se hallará en las instituciones educativas.

Se muestra que existe relación significativa ($p < .05$), de forma inversa e intensidad baja ($\rho = -.139$) entre la Violencia verbal y las Actividades de retroalimentación. Sin embargo, no existe relación significativa ($p > .05$), entre la Violencia verbal y las Actividades académicas de entrada y salida de la información. En cuanto a la violencia verbal y la retroalimentación, se encontró una relación significativa ($p < .05$) negativa.

Se observó que no existe relación significativa entre la violencia física y las dimensiones de autoeficacia académica, debido a que, el tamaño efecto es mayor al 0.05. Es decir que el ejercicio de este tipo de violencia por parte de los estudiantes, no necesariamente genera efectos negativos en su nivel de autoeficacia.

Se pudo conocer que no existe relación significativa entre la exclusión social y las dimensiones de autoeficacia académica, debido a que, el tamaño efecto es mayor al 0.05.

Se concluyó que la autoeficacia académica en los estudiantes de las dos instituciones educativas de Trujillo se sitúa en un nivel medio, con un 39.2%. Estos resultados sugieren que no todos los estudiantes poseen la capacidad de influir en sus pensamientos, emociones y conductas.

En la última evaluación respecto a la violencia escolar, se estableció que el nivel de violencia entre los estudiantes de dos instituciones educativas en Trujillo se sitúa en un nivel medio, tanto en términos generales como específicos, con porcentajes que varían entre el 37,6% y el 41,7%. Estos resultados sugieren que, a pesar de que la mayoría de los estudiantes perciben la existencia de comportamientos violentos dentro de la institución con la intención de causar daño o molestar a uno o más miembros.

VII. RECOMENDACIONES

Como primera medida, se aconseja al personal directivo y a los docentes de las dos instituciones educativas de Trujillo que refuercen y mejoren los programas destinados a combatir la violencia escolar. Esto debe llevarse a cabo mediante la participación activa de todos los docentes, padres de familia y estudiantes, con el propósito de identificar los diversos factores de riesgo que contribuyen a la presencia de esta problemática.

De esta forma, se otorgará un adecuado abordaje a la presencia de niveles medios de violencia escolar, percibidos por los estudiantes, al generar condiciones poco propicias para desarrollar aprendizajes significativos.

A los docentes, se les aconseja llevar a cabo un trabajo multidisciplinario con el consultorio psicológico para integrar estrategias metodológicas innovadoras destinadas a mejorar el nivel de autoeficacia académica. Simultáneamente, se busca reducir la violencia escolar en los estudiantes mediante la implementación de programas, talleres y charlas como parte de las actividades psicopedagógicas que deben llevarse a cabo a lo largo del año escolar. Se destaca la importancia de considerar los beneficios de estas iniciativas en la vida personal, familiar y social de los estudiantes.

A los padres de familia, se les recomienda aplicar estrategias que les permitan a sus menores hijos mejorar la planificación de sus actividades, adquirir adecuados hábitos de estudio, responsabilidad en la ejecución de sus tareas escolares, contribuyendo así a generar equilibrio entre las actividades del hogar y académicas.

Se recomienda a los profesionales de salud mental, así como también a los estudiantes de psicología realizar investigaciones que profundicen el estudio de las variables violencia escolar y autoeficacia académica en estudiantes de nivel secundario de instituciones educativas. Estas investigaciones deben considerar una mayor amplitud de muestra, considerando a instituciones de otras localidades y/o departamentos, optando también por la ejecución de diseño comparativo por edades, género y cuasi experimental, por medio de la implementación de programas, charlas y talleres.

REFERENCIAS

- Ahón, M. (2017). El acoso escolar y el rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas en los estudiantes de secundaria de una Institución educativa, Paiján – 2017. ([Tesis de posgrado] Universidad César Vallejo). <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/18508>
- Alarcón, A. E. Y. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 91-102. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4124>
- Arias, J., Covinos, M., & Cáceres, M. (2020). Formulación de los objetivos específicos desde el alcance correlacional en trabajos de investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 237-247. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.73
- Artino, A. R. (2012). Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. *Perspectives on medical education*, 1, 76-85. <https://doi.org/10.1007/s40037-012-0012-5>
- Barraza, A. (2010). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *Revista de Investigación Educativa*, (10), 1-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121719001>
- Bayrón, C. E. (2012). Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 28-49. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1774>
- Bonilla, C., Quiroz, R., Rivera, O., Muñoz, H., & Rivera, I. (2020). Construcción de una escala de actitud hacia la violencia escolar en adolescentes del Callao, Perú. *Fides Et Ratio*, 19(1), 49-76. http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v19n19/v19n19_a04.pdf
- Borda, X, Saavedra, C. (2017). Diseño y aplicación de un programa de autoeficacia para prevenir el acoso escolar en adolescentes de 11 a 14 años en una unidad educativa de la ciudad de La Paz. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 14(14), 35-52. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2017000200004&lng=es&tlng=es.

- Casallo, L., & Flores, Y. (2021). Bullying y autoeficacia académica en estudiantes del primer grado de la institución educativa mariscal castilla del tambo – HUANCAYO [Tesis de Licenciatura]. Universidad Peruana los Andes, 75-76. <https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/4812/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2da. Ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). Código de ética y deontología. 1-13 <https://www.cpsp.pe/institucional/documentos-normativos/marco-legal>
- Covarrubias-Apablaza, C., Acosta-Antognoni, H. & Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Demirtaş, A. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in Turkish adolescents: The mediating role of academic, social and emotional selfefficacy. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 111-121. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/336681>
- Dominguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E. y Ramírez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología-UCSP*, 2(1), 27-39. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/8>
- Domínguez, V., Deaño, M., & Tellado, F. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. *Aula Abierta*, 49(4), 373-384. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/15424/13462>
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF. <http://hdl.handle.net/123456789/1101>
- Feria, H., Mantilla, M. y Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica?, *Revista Didasc@lía: didáctica y educación*, 11(03), 62-79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992>

- Flores, P. Y Medrano, L. (2019). Núcleo básico en el análisis de datos cualitativos: pasos, técnicas de identificación de temas y formas de presentación de resultados. *Interdisciplinaria*, 32(02), 203-215. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1668-70272019000200203
- Galleguillos, P. y Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *ReiDoCrea*, 6, 156-169
- Gonzales, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica De Motivación y Emoción*. <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- Hernández, G., Vera, J. y Quintana, J. (2019). Shame, Empathy, Coping and School Safety of the Bystanders in Situations of Bullying. *Trends in Psychology*, 27(2), 357-369. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=539660190005>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1442. <https://orcid.org/0000-0001-7230-9996>
- INEI [Instituto Nacional de Estadística e Informática]. (2019). Encuesta nacional sobre relaciones sociales enares. inei.gob.pe. Recuperado 15 de julio de 2023, de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/presentacion_enares_2019.pdf
- Jiménez, T. y Lehalle, H. (2012). La Violencia Escolar entre Iguales en Alumnos Populares y Rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-89. Doi: 10.5093/in2012v21n1a5
- Meral, M., Colak, E., & Zereyak, E. (2012). The relationship between self-efficacy and academic performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1143-1146. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.264>
- Ministerio de Educación (2018). *Protocolos para la atención de la violencia escolar*. MINEDU. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5891>
- Moreno, Y. C., & Blanco, A. B. (2016). Una revisión de la investigación educativa sobre autoeficacia y teoría cognitivo social en Hispanoamérica. *Bordón*:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5681448>

- Nicomedes, E. (2018). Tipos de investigación. *Universidad Santo Domingo de Guzmán*, <http://repositorio.usdq.edu.pe/handle/USDG/34>
- Olaz, F. O. (2004). A Contributions of meta-analysis to the career self-efficacy framework. *Estudios de Psicología*, 25(1), 57-72. <https://doi.org/10.1174/021093904773487015>
- Olazo, C. (2020). *Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA): evidencias psicométricas en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59935>
- Ortiz, L., Ortiz, L. y Coronell, R. (2019). Incidencia del clima organizacional en la productividad laboral en instituciones prestadoras de servicios de salud: Un estudio correlacional, *Repositorio Universidad Simón Bolívar*, 14(02), 188-193. <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/3289>
- Pacheco, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. Doi: 10.24320/redie.2018.20.1.1523
- Palenzuela, D. (2016). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185-219. https://www.researchgate.net/profile/David_Palenzuela/publication/232599327_Construccion_y_validacion_de_una_escala_de_autoeficacia_percibida_especifica_de_situaciones_academicas/links/55eb2f3408ae21d099c5e68e/Construction-and-validation-of-a-scale-of-perceived-self-sufficiency-for-academic-situations/links/55eb2f3408ae21d099c5e68e/Construction-and-validation-of-a-scale-of-perceived-self-sufficiency-for-academic-situations.pdf
- Patrick, R., Bodine, A., Gibbs, J. & Basinger, K. (2018). What accounts for prosocial behavior? Roles of moral identity, moral judgment, and self-efficacy beliefs.

- The Journal of genetic psychology, 179(5), 231-245.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221325.2018.1491472>
- Piedra, M. (2021). Autoeficacia Académica en la Adolescencia: una revisión. *Temática psicológica*, 17(1), 7-28.
<https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2021.n17.2624>
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). *Informe Cisneros VII. Violencia y Acoso Escolar en alumnos de primaria, ESO y bachiller. (Informe preliminar)*. Instituto de innovación educativa y desarrollo directivo.
https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/cisneros-viiviolencia_alumnado-200549p.pdf
- Pozo, P. (2019). Bullying y efectividad académica en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo ([Tesis de pregrado] Universidad Privada Antenor Orrego).
<https://hdl.handle.net/20.500.12759/4550>
- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*, (24), 37-52.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004&lng=es&tlng=es
- Rodríguez, Y., Rodríguez, G. y Socarrás, D. (2020). Características de la violencia escolar en adolescentes del municipio Camagüey. *Revista edusol*, 20(71), 158 – 159. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475764265012/>
- Rossi, T., Trevisol, A., Dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. y Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficacia geral percebida e motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 254-263. <http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>
- Salavera, C., y Usán, P. (2019). Influencia de los problemas internalizantes y externalizantes en la autoeficacia en estudiantes de Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 413–429.
<https://doi.org/10.6018/rie.37.2.323351>
- Santiago, M. (2021). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos distritos Lima Sur* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad

Autónoma del Perú.

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1160>

- Sapien, L., Ledezma, P. & Ramos, J. (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 4(2), 1349-1360.
<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/369/497>
- Schunk, D. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231.
<https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653133>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2016). Self-efficacy theory in education. In *Handbook of motivation at school* (pp. 34-54). Routledge
- Torres, A. y Monroy, J. (2020). The problem of difining the Research Problem. *Boletín científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula*. 13(4), 10 - 17.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/article/view/5265/9468>
- Valdez, Y. (2017). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en los adolescentes de nivel secundaria de las I.E. públicas de Nuevo Chimbote 2017* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/12556>
- Ventura, J., & Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 15(1), 625-627.
<https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>
- Villagarcía Gonzáles, F. (2016). La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y su acercamiento a América Latina en el periodo 2015-2021.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12916/VILLAGARCIA_GONZALES_FRANCO_ORGANIZACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Autoeficacia académica	Las percepciones que los estudiantes tienen sobre su habilidad para lograr los deberes académicos necesarios en su entorno educativo son consideradas como sus creencias de autoeficacia. Estas creencias están intrínsecamente ligadas a su confianza y apreciación de su propia competencia para enfrentar los desafíos académicos presentes	Se aplicará el instrumento: Inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA).	Actividades académicas de entrada de la información. Actividades académicas de salida de la información.	-Prestar atención en clases -Compromiso de estudio -Concentración -Búsqueda de información necesaria -Tomar nota -Estrategias de aprendizaje -Realizar trabajos -Organización -Estilos de enseñanza -Aprobar	Ordinal

	en su entorno educativo (Barraza, 2010).		Actividades académicas de retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> -Entender -Construir argumentos -Análisis de teorías -Comprensión -Trabajar eficazmente -Competir -Participar -Buena exposición -Preguntar -Cuestionar 	
Violencia Escolar	Álvarez-García, Núñez y Dabarro (2012) proporcionaron una definición penetrante de violencia escolar, conceptualizándola como el conjunto deliberado	Se medirá con el Cuestionario de Violencia Escolar – CUVE 3 - ESO	Violencia verbal	<ul style="list-style-type: none"> -Murmullos. -Criticar a los demás. Poner apodos. -Insultar. -Burlas hacia el docente. 	Ordinal

de acciones y actitudes que buscan infligir daño, herir o perjudicar a uno o varios individuos dentro del contexto educativo. Este fenómeno engloba una gama de comportamientos hostiles y perjudiciales que tienen como objetivo principal causar daño físico, emocional o psicológico a aquellos que se encuentran en el entorno educativo.

Violencia Física

- Ofensas hacia el docente
- Intimidaciones.
- Golpear.
- Causar heridas.
- Atemorizar o someter
- Robar pertenencias
- Ocultar pertenencias

Exclusión social

Aislar del grupo

Disrupción en el aula

- Hacer ruido
- Interrumpir
- Impedir el desarrollo de tareas

Violencia del profesorado al alumno

- Predilección
 - Indiferencia
 - Sanciones
 - Imposición
-

INVENTARIO DE EXPECTATIVAS DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA
(IEAA)

Edad.....Sexo.....Grado.....Turno.....

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con lo que normalmente hace, o puede hacer durante sus estudios. En cada caso marque con una X el número que corresponda al grado de seguridad que tiene de poder realizarlo tomando en cuenta los valores establecidos:

¿Qué tan seguro está de poder...?

	Nada seguro 0	Poco seguro 1	Seguro 2	Muy seguro 3
1. Trabajar eficazmente en cualquier equipo, sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.				
2. Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquier de los compañeros del grupo.				
3. Realizar cualquier trabajo académico que encargue el maestro.				
4. Organizarse adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encargue el maestro.				
5. Adaptarse al estilo de enseñanza de cualquiera de los maestros.				
6. Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el maestro o seminario.				
7. Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del seminario.				

8. Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del seminario.				
9. Entender los diferentes temas que abordan los maestros durante las clases.				
10. Prestarle atención a la clase que imparte el maestro sin importar si tiene otras preocupaciones o está aburrido.				
11. Preguntar al maestro cuando no entienda algo de lo que está abordando.				
12. Comprometer más tiempo para realizar sus labores escolares o para estudiar.				
13. Concentrarse a la hora de estudiar, sin que lo distraigan otras cosas.				
14. Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en el internet.				
15. Tomar notas se los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los maestros.				
16. Cuestionar al maestro cuando no está de acuerdo en lo que expone.				
17. Construir argumentos propios en los trabajos escritos que le soliciten los maestros.				
18. Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.				

19. Analizar y apropiarse adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en los seminarios.				
20. Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del maestro/compañero.				

Cuestionario de Violencia Escolar – CUVE 3 – ESO CUVE 3-ESO

Edad..... Sexo.....Grado..... Turno.....

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

**1=NUNCA; 2 =POCAS VECES; 3=ALGUNAS VECES; 4=MUCHAS VECES;
5=SIEMPRE**

	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
1. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.					
2. El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.					
3. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.					
4. El alumnado habla con malos modales al profesorado.					
5. El alumnado falta el respeto a su profesorado en el aula.					
6. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.					
7. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles					

miedo u obligarles a hacer cosas.					
-----------------------------------	--	--	--	--	--

8. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.					
9. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.					
10. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.					
11. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.					
12. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.					
13. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.					
14. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros(as) por sus buenos resultados académicos					
15. Ciertos estudiantes publican en Twitter o Facebook, ofensas, insultos o amenazas al profesorado.					

16. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otra a u otro través de mensajes en Twitter o Facebook.					
17. Hay estudiantes que publican en Twitter o Facebook comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					
18.Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores(as)con el móvil, para burlarse					
19. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros con el móvil para amenazarles o chantajearles.					
20. Hay estudiantes que envían mensajes a correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenaza.					
21.Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil para burlarse					
22. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor(a) con su comportamiento durante la clase.					
23. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.					
24. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.					
25. El profesorado castiga injustamente.					

26.El profesorado ignora a ciertos alumnos(as)					
27. El profesorado ridiculizan al alumnado.					
28. El profesorado no escucha a su alumnado.					
29.Hay profesores y profesoras que insultan a su alumnado					
30. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.					
31. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.					
32. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.					

Anexo 3: Modelo del consentimiento informado UCV

Título de la investigación:

.....

Investigador (a) (es):

.....

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “.....”, cuyo objetivo es

.....

Esta investigación es desarrollada por estudiantes (colocar: pre o posgrado), de la

Carrera profesional o programa

....., de la Universidad César Vallejo del campus

....., aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad

y con el permiso de la institución

.....

Describir el impacto del problema de la investigación.

.....

.....

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación:””.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de minutos y se realizará en el ambiente de de la institución Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es)
(Apellidos y Nombres)..... email:
y Docente asesor (Apellidos y Nombres)
email:

.....
.....

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor
hijo participe en la investigación.

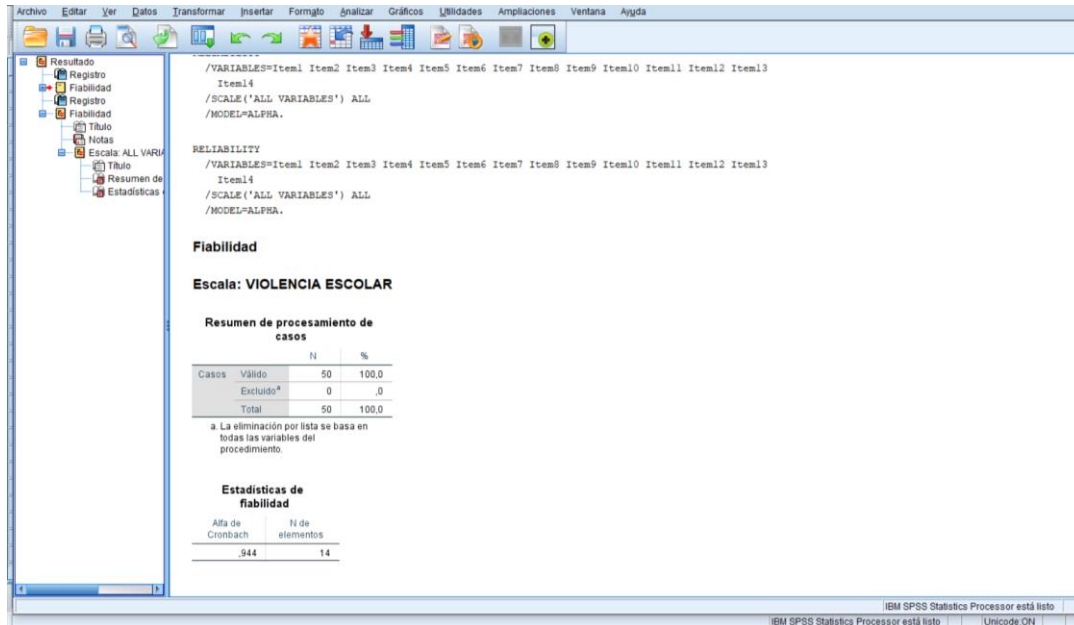
Nombre y apellidos:
.....

Fecha y hora:
.....

Anexo 5: Resultados del piloto

Análisis de confiabilidad

Violencia Escolar



Alfa de Cronbach

N de elementos

,944

14

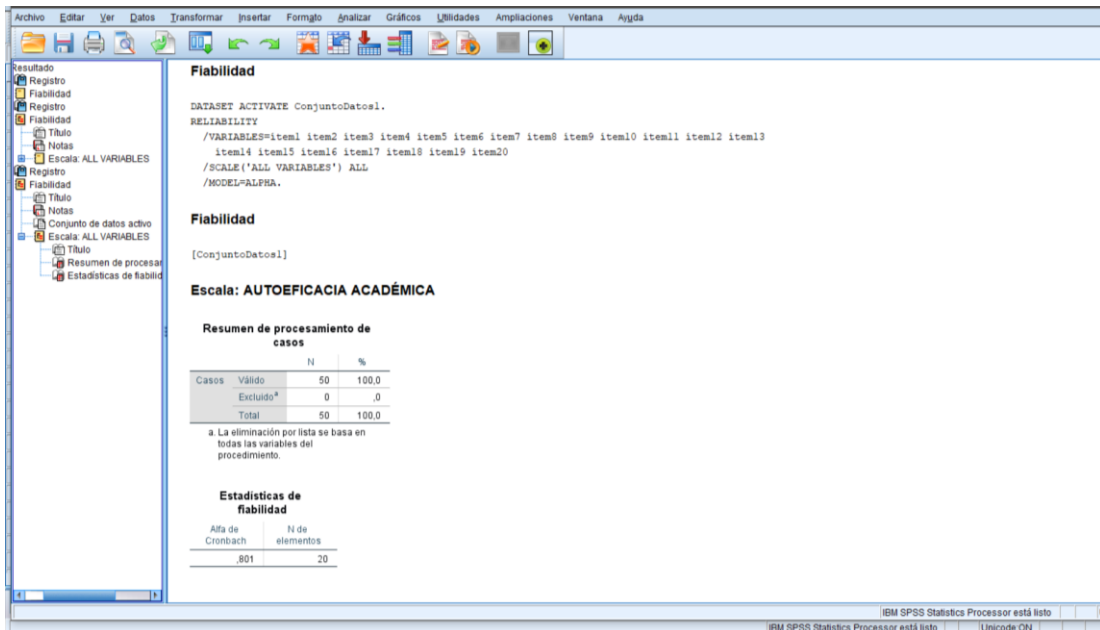
La prueba de Alfa de Cronbach determina que existe confiabilidad alta de ,944, por lo tanto, la consistencia interna del instrumento es aceptable.

Correlación ítem-test Violencia escolar

ítem	r	Sig.	N
Item1	,686	,000	50
Item2	,648	,000	50
Item3	,781	,000	50
Item4	,836	,000	50
Item5	,786	,000	50
Item6	,726	,000	50
Item7	,896	,000	50
Item8	,783	,000	50
Item9	,845	,000	50
Item10	,703	,000	50
Item11	,661	,000	50
Item12	,827	,000	50
Item13	,698	,000	50
Item14	,839	,000	50

La correlación ítem test demuestra que todos los ítems alcanzaron una validez aceptable al obtener un valor mayor al .20 en la prueba piloto, por tanto, la prueba es confiable para aplicarse en la población.

Autoeficacia académica



Alfa de Cronbach

N de elementos

,801

20

La prueba de Alfa de Cronbach determina que existe confiabilidad alta de ,801, por lo tanto, la consistencia interna del instrumento es adecuada

Correlación ítem-test Autoeficacia académica

ítem	r	Sig.	N
Item1	,456	,000	50
Item2	,368	,000	50
Item3	,325	,000	50
Item4	,235	,000	50
Item5	,823	,000	50
Item6	,723	,000	50
Item7	,213	,000	50
Item8	,231	,000	50
Item9	,923	,000	50
Item10	,703	,000	50
Item11	,661	,000	50
Item12	,827	,000	50
Item13	,298	,000	50
Item14	,439	,000	50
Item15	,761	,000	50
Item16	,827	,000	50
Item17	,698	,000	50
Item18	,839	,000	50
Item19	,839	,000	50
Ítem20	,420	,000	50

La correlación ítem test demuestra que todos los ítems alcanzaron una validez aceptable al obtener un valor mayor al .20 en la prueba piloto, por tanto, la prueba es confiable para aplicarse en la población.

Anexo 6

Pruebas de normalidad

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones del Cuestionario de Violencia Escolar – CUVE 3 - ESO

Variable / Dimensión	Kolmogórov-Smirnov	gl	Sig.
Violencia verbal	,052	314	,200
Violencia física	,116	314	,000
Exclusión Social	,107	314	,000

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica

Variable / Dimensión	Kolmogórov-Smirnov	gl	Sig.
Input	,106	314	,000
Output	,070	314	,013
Retroalimentación	,067	314	,020

En las pruebas de normalidad de ambas bases de datos, se identifica no normalidad en cinco dimensiones, por tanto, para relacionar las variables se empleará la prueba no paramétrica inferencial de Rho Spearman.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, OTINIANO OTINIANO JOSÉ LUIS, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "VIOLENCIA ESCOLAR Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO", cuyos autores son VILLAMARES TRUJILLO JESSIEL ADRIANA, CERNA JARA KELLY ESTEFANI, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 11 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
OTINIANO OTINIANO JOSÉ LUIS DNI: 44928993 ORCID: 0000-0002-0196-3138	Firmado electrónicamente por: JLOTINIANO el 11- 01-2024 18:35:03

Código documento Trilce: TRI - 0730874