



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

FACULTAD DE HUMANIDADES  
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en  
adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas  
públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
Licenciado en Psicología

AUTOR:

Muñoz Quintos, Heiner (ORCID: 0000-0001-8114-947X)

ASESORES:

Dra. Rivera Lozada de Bonilla, Oriana (ORCID: 0000-0002-6546-3570)

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Psicométrica

LIMA – PERÚ

2019

**Dedicatoria:**

A mi padre, de quién con el tiempo aprendí a ser perseverante, valorar el esfuerzo y la familia.

A mi madre, quién es mi guía y consejera; de ella aprendí que los fracasos son parte inherente de los éxitos.

### **Agradecimiento:**

A mis padres, por su apoyo y motivación.

A mis hermanos, en especial a mi hermana por su comprensión y apoyo; para lograr realizar muchas de mis actividades académicas sin contratiempos.

A todos mis familiares y amigos, que me apoyaron y orientaron durante esta única etapa (la universidad).

A los docentes, tutores que se tomaron un poco más de tiempo para asesorarme y motivarme

## Página de jurado

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS</b>	Código : F07-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1
--	---------------------------------------	---

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don  
 (a) Alcides Muñoz Quiñones  
 cuyo título es: Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVFE) en adolescentes del 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 1.6 (número)  
Dieciséis (letras).

Lima, 03 de Septiembre del 2019.

  
 .....  
 PRESIDENTE  
 Mg. Rosario Quiroz Fernando Joel

  
 .....  
 SECRETARIO  
 Mg. Manrique Tapia César Raúl

  
 .....  
 VOCAL  
 Mg. Escudero Nolasco Juan Carlos



Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

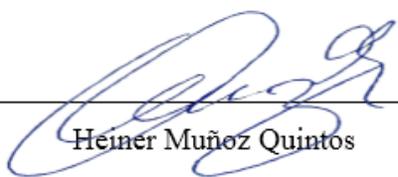
## Declaratoria de autenticidad

Yo, Heiner Muñoz Quintos con DNI: 76691874, estudiante de la Escuela de Psicología de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada “Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019”, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse hechos de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 12 de julio de 2019

  
Heiner Muñoz Quintos

DNI: 76691874

# Índice

	Pag.
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página de jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Índice.....	vi
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MÉTODO.....	13
2.1. Tipo y diseño de investigación.....	13
2.2. Operacionalización de variables.....	14
2.3. Población, muestra y muestreo.....	15
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	16
2.5. Procedimiento.....	17
2.6. Método de análisis de datos.....	18
2.7. Aspectos éticos.....	19
III. RESULTADOS.....	20
IV. DISCUSIÓN.....	39
V. CONCLUSIONES.....	43
VI. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS.....	45
ANEXOS.....	52

## Índice de tablas

	Pag.
Tabla 1: Validez de contenido de la escala de actitud hacia la violencia escolar por medio del coeficiente V de Aiken .....	21
Tabla 2: Validez de contenido de la escala de actitud hacia la violencia escolar por medio del coeficiente V de Aiken (continuación).....	22
Tabla 3: Análisis descriptivo de los ítems de la escala de AVE-E (n=1001).....	23
Tabla 4: <i>Análisis descriptivo de los ítems de la escala de AVE-E (n=1001) – Continuación</i> .....	24
Tabla 5: <i>Análisis factorial exploratorio por año escolar (de 1ero a 5to año de secundaria)</i> .....	25
Tabla 6: Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (1er año) .....	26
Tabla 7: <i>Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (2do año)</i> .....	27
Tabla 8: Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (3er año) .....	28
Tabla 9: Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (4to año) .....	29
Tabla 10: Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (5to año) .....	30
Tabla 11: Índices de ajuste de los modelos estimados de 1er a 5to año según AFC .....	31
Tabla 12: Consistencia interna de los componentes de las escalas de actitud hacia la violencia escolar AVE-E (3er y 4to año de secundaria) .....	34
Tabla 13: Prueba de normalidad de Kolmogorov- Smimov (3er y 4to año de secundaria).....	35
Tabla 14: Análisis comparativo del puntaje total de la escala AVE-E3, según el sexo en adolescentes de 3er año de secundaria .....	35

Tabla 15: Análisis comparativo de las dimensiones de la escala la escala AVE-E3 y AVE-E4, según el sexo en adolescentes de 3er y 4to año de secundaria respectivamente .....	36
Tabla 16: Baremo de la escala AVE-E3 para adolescentes de 3er año de secundaria según dimensión y sexo.....	37
Tabla 17: Baremo de la escala AVE-E4 para adolescentes de 4to año de secundaria según dimensión y sexo.....	38
Tabla 18: Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces de la escala de actitud hacia la violencia escolar AVE-E.....	66
Tabla 19: Análisis descriptivos de los ítems de la escala AVE-E (Prueba piloto, n=142) .....	69
Tabla 20: Confiabilidad de los factores de la escala de actitudes hacia la violencia escolar -AVE-E (41 ítems, prueba piloto) .....	70
Tabla 21: Prueba de KMO y Bartlett (n=1001).....	76
Tabla 22: Análisis factorial exploratorio de la escala de actitudes hacia la violencia escolar AVE-E (n=1001) .....	76
Tabla 23: <i>Matriz de factor rotado de la escala AVE-E (n=1001)</i> .....	77
Tabla 24: <i>Confiabilidad de los factores extraídos (n=1001)</i> .....	77
Tabla 25: Análisis factorial confirmatorio de la escala AVE-E (N=1001) .....	77

## Índice de figuras

	Pag.
Figura 1. Diagrama de la estructura factorial de la escala de actitud hacia la violencia escolar en estudiantes de 3er año de secundaria (AVE-E3). .....	32
Figura 2. Diagrama de la estructura factorial de la escala de actitud hacia la violencia escolar en estudiantes de 4to año de secundaria (AVE-E4). .....	33

## RESUMEN

El objetivo de este estudio fue construir una escala para medir las actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de 1° a 5° año de educación secundaria de instituciones públicas en el distrito de Ventanilla, Callao, Perú. Se utilizó un diseño psicométrico instrumental. La muestra final estuvo conformada por 1001 estudiantes, obtenida mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los resultados indican que los ítems propuestos presentan validez de contenido, con un coeficiente de V de Aiken .87. Asimismo, se evidenció validez de constructo mediante el análisis factorial exploratorio (AFE), se obtuvieron varianzas superiores a 51% en los modelos factoriales. Además, en el análisis factorial confirmatorio (AFC), los índices de ajuste de bondad absoluta ( $X^2 / gl$ , RMSEA, GFI) y los índices incrementales (NNFI / TLI, CFI) obtuvieron valores adecuados que confirmaron los 2 modelos adoptados a través del AFE. La confiabilidad total de estos modelos (para 3er y 4to año), fue estimada por el coeficiente omega ( $\omega$ ) con valores de .833 (3er año) y .822 (4to año); mientras que la confiabilidad de las dimensiones de ambos modelos oscila entre un mínimo de .509 y un valor máximo de .755. Finalmente, se hicieron baremos totales y por dimensión para hombres y mujeres. El instrumento denota una confiabilidad aceptable y una validez adecuada en ambos modelos.

Palabras clave: actitud, violencia, adolescencia, validez, fiabilidad.

## ABSTRACT

The objective of this study was to build an escalation to measure attitudes toward school violence in adolescents from 1st to 5th year of secondary education from public institutions in the district of Ventanilla, Callao, Peru. An instrumental psychometric design was used. The final sample consisted of 1001 students, obtained through a non-probabilistic sampling of intentional type. The results indicate that the proposed items have content validity, with a V coefficient of Aiken .87. Likewise, construct validity was evidenced by exploratory factor analysis (EFA), and variances greater than 51% were obtained in factor models. In addition, in the confirmatory factorial analysis (CFA), the absolute goodness adjustment indexes ( $X^2 / gl$ , RMSEA, GFI) and the incremental indexes (NNFI / TLI, CFI) obtained adequate values that confirmed the 2 models adopted through the EFA. The total reliability of these models (for 3rd and 4th year), was estimated by the omega ( $\omega$ ) coefficient with values of .833 (3rd year) and .822 (4th year); while the reliability of the dimensions of both models ranges from a minimum of .509 and a maximum value of .755. Finally, total and dimension scales were made for men and women. The instrument denotes acceptable reliability and adequate validity in both models.

Keywords: attitude, violence, adolescence, validity, reliability.

## **I. INTRODUCCIÓN**

Como toda manifestación violenta, la violencia escolar es una problemática que está presente en diversos contextos. El fondo de las naciones unidas para la infancia (UNICEF) (2017), informó que 1 de 3 estudiantes de 13 a 15 años de edad sufrió acoso escolar, y 3 de 10 de ellos son acosadores. En España, Calmaestra et al. (2016), mostraron que el 9.3% de estudiantes de 12 a 16 años de edad sufrieron de intimidación escolar (un 10% de mujeres y 8% de varones), y el 5.4% reconoció haber acosado. En Ecuador, Andrés et al. (2015) reportaron que 6 de 10 estudiantes entre los 11 a 18 años de edad son víctimas de violencia escolar. En Chile, el Instituto Nacional de la Juventud (2017), reportaron que un 24% de jóvenes de 15 a 29 años de edad creen que existe violencia escolar por necesidad del agresor de sentirse superior, o por la indiferencia de los demás (15%).

En el Perú, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2016), reportó que el 73.8% de adolescentes entre 12 y 17 años de edad ha sido víctima de violencia escolar. Por otro lado, el Ministerio Nacional de Educación (MINEDU, 2019), a través el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SÍSeVe) a nivel nacional, hasta la fecha 31/05/2019 registra que las instituciones públicas tienen mayor incidencia de violencia escolar (83%) que las instituciones privadas (17%), se registran más casos a nivel secundario (54%) y el 53% se da entre pares.

Por otra parte, las causas de violencia escolar están sujetas a la variable género (la mujer recibe más violencia psicológica y el hombre violencia física), el inadecuado diseño o la calidad de infraestructura aumenta los niveles de violencia física dado que los docentes no pueden supervisar y mantener el control (Calle, Matos y Orozco, 2017). Estas manifestaciones se dan en espacios como el aula (22.3%), en el recreo (21.6%) y a la hora de salida del colegio (45.6%), que a la vez propician el ocultamiento de la violencia escolar (MINEDU, 2017). Además, Ugarte (2016), encontró que el 34% de escolares entre los 10 a 19 años de edad reconoce que la violencia escolar se genera por distinción racial (29.2%), inclinación sexual (20.9%), o indiferencia con comentarios como “no me interesa”, “es normal”, “lo merece”, “me divierte”; por otra parte los testigos miran y/o participan (15.7%), intentan defender (30.6%), no intervienen por miedo (39.9%) y avisan a los profesores (44.4%).

En un contexto más cercano, en el Callao, Bravo (2016), encontró que el 29.5% presenta un alto nivel de acoso escolar que produce un nivel bajo de bienestar psicológico. En el distrito de Ventanilla, Carrero (2017), encontró que el 78.4% de adolescentes tiene un nivel de acoso escolar entre Medio a Alto. A la vez, Torres (2017) reportó que el 24.5% de mujeres presentan un nivel de medio a muy alto de violencia escolar, 6.8% más que los varones.

Los índices mencionados en los párrafos anteriores reflejan la realidad problemática de la violencia escolar, de allí la necesidad de evaluar las actitudes de los estudiantes tanto agresores, víctimas y testigos. En efecto es primordial contar con instrumentos válidos y confiables en nuestro contexto que midan a la actitud hacia la violencia escolar.

En una revisión de la literatura Vera, Vélez y García (2017), identificaron 15 artículos en español sobre instrumentos de medición de bullying, por ejemplo, la escala de agresión entre pares (2004); Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales (CIMEI, 2005); Cuestionario de intimidación escolar (CIE-A, 2012).

En nuestro contexto Quintana, Domínguez y Ruiz (2017) realizaron una adaptación preliminar del cuestionario rol del participante (PRQ, siglas en ingles), para evaluar la conducta (propia y la de los demás) en situaciones de acoso, sin embargo, no presenta indicadores psicométricos que fundamentan su confiabilidad. Se ha construido también escalas que miden la actitud hacia la homosexualidad (2017), Actitudes Favorables hacia la Violación (2017), Escala de actitudes y creencias relacionadas con la violencia (EACV, 2013), entre otros, pero; luego de consultar diversas fuentes virtuales, se ha encontrado en particular pocas escalas actuales que miden la actitud hacia violencia escolar. El presente trabajo tendrá como fin construir un instrumento psicométrico para medir las actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao.

Entre los trabajos previos relacionados con la variable de estudio, Da Silva et al. (2017), en Brasil, llevaron a cabo una investigación con el objetivo de desarrollar la escala de actitudes hacia potenciales víctimas de bullying (EAAPB, siglas en portugués) y reunir evidencia de validez factorial y consistencia interna. En el primer estudio la muestra estuvo compuesta por 230 estudiantes de 11 a 20 años de edad. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Instrumento diseñado con 25 ítems con 6 opciones de respuestas tipo Likert.

Para la validez contenido se consultó a 5 jueces expertos (se excluyen ítems con grado de acuerdo inferior a 80%). Posteriormente se realizó el análisis factorial, se obtuvo un índice de KMO =.89, Bartlett de .001, y se reflejó 7 componentes que explican un 60.1% de la varianza. Luego de un análisis se adoptó una estructura de dos componentes, permitiendo explicar el 29.6% y 7.4% de varianza en cada factor. El componente temas de apariencia y género (8 ítems) obtuvo una consistencia interna de .81; el componente exposición social (5 ítems) obtuvo .70. Luego, se realizó el análisis factorial confirmatorio, con 570 estudiantes más, los hallazgos confirmaron la estructura de dos factores,  $\chi^2=169.57$ ;  $p<.01$ ;  $\chi^2/gl=2.65$ ; GFI=.96; TLI=.92; AGFI=.94; CFI=.93; RMSEA=.054; SRMR=.04. Una consistencia interna con un alfa de .80 (factor 1) y .65 (factor 2).

Años atrás, Craven (2014) en Estados Unidos, California, realizó un estudio con el objetivo de desarrollar y realizar una evaluación psicométrica de la escala de actitudes de los estudiantes hacia el bullying. La muestra constó de 418 estudiantes de 10 a 15.5 años de edad. La escala estaba conformada por 24 ítems, resultado 19 después de la eliminación de ítems por el contenido, redundancia y bajas correlaciones ítem-test (por debajo de .28), los resultados muestran también que la validez de criterio se muestra moderadamente positiva con la subescala creencias normativas de la escala de agresión. Al realizar el análisis factorial exploratorio los resultados reflejaron una escala de 4 factores que explicaban un 48% de la varianza total. La escala tiene un alfa de .80, presentando una adecuada confiabilidad.

Es fundamental ahondar en algunas teorías que explican la actitud y la violencia escolar. En relación a la actitud, Martin (1982) refirió que es “un estado considerado como propio de la persona, pero cuya existencia sólo se puede verificar a través de sus manifestaciones” (p.357). Dicho de otra manera, la actitud se infiere de la conducta y verbalizaciones de la persona (Canto, 1994). Barra (1998), menciona que la actitud se construye en base a la información conductual, afectiva y cognitiva sobre el objeto, y se exterioriza cada vez que se piense o interactúe con el objeto actitudinal. Cabe destacar que, la actitud supone evaluar simultáneamente un objeto, mediante el afecto (sentimientos, pensamientos favorables o desfavorables), la cognición (percepciones, creencias, ideas y opiniones), y a las disposiciones conductuales congruentes con el componente afectivo y cognitivo (Mula y Navas, 2011, p.18). Así pues, “la actitud es una predisposición aprendida, y estable, aunque puede cambiar, al reaccionar de una manera valorativa favorable o desfavorable, ante un objeto.” (Morales, 2006, p.24).

En cuanto a las teorías que sustentan la actitud, Baron y Byrne (2005) refieren a la teoría del aprendizaje social, (adquisición de información mediante la interacción social y la observación), como medio por el cual se adquiere y forma las actitudes, considerando los siguientes enfoques: el condicionamiento clásico, en un principio las actitudes son neutros, pero al ser asociado a otro estímulo desencadena reacciones que son señal para el estímulo anterior; el condicionamiento instrumental (los refuerzos positivos fortalecen la conducta); el aprendizaje observacional (a través de la figura modelo, el individuo modela sus pensamientos y comportamientos); la comparación social (nuestras creencias, actitudes son adecuadas en la medida en que la sociedad esté de acuerdo con ellas, y se puede cambiar a fin de ser aceptados en un grupo). En efecto mediante el aprendizaje social las personas reciben nuevos conocimientos, desarrollan ideas, sentimientos y creencias.

Así mismo, se ha intentado explicar cómo las actitudes permanecen en la memoria (consistencia cognitiva) y/o entran en conflicto, y se establece otra valoración actitudinal al objeto (disonancia cognitiva). Según Martin (1982) León Festinger (psicólogo social), junto con Riecken y Schachter, en la década de los 50, postularon que las personas no cambian de creencia porque puede estar “profunda”, y/o tienen el apoyo social explicando así la consistencia cognitiva, mientras que la disonancia cognitiva, se da cuando dos opiniones, creencias son compatibles (una necesita la afirmación de la otra), o incompatibles (una requiere la negación de la otra). Luego, la persona entra en un estado de tensión psicológica desagradable, (Murray & Tesser 1990).

Además, según Schuette & Fazio, (1995), Zanna y Fazio en la década de los 80, en su intento por analizar la actitud como guía del comportamiento, plantean el modelo MODE (acrónimo para la motivación y oportunidad). Fazio (1990) explica que la persona puede actuar deliberadamente ( al analizar y reflexionar sobre la situación y su conducta a seguir), o espontáneamente (no analiza, no reflexiona conscientemente sus sentimientos hacia el objeto de actitud), aquí debe existir accesibilidad de las actitudes hacia la memoria, que junto con la motivación (factor importante para realizar un esfuerzo cognitivo y no realizar una interpretación ambigua), y la oportunidad (ligada al anterior, puesto que se debe tener la oportunidad suficiente para actuar) determinarán la conducta de la persona.

Otro punto importante a mencionar es la manera en que se mide la actitud, y entender las preferencias hacia determinados elementos. Según Masías (2008) medir es una expresión inexacta que intenta representar lo objetivo, lo real; se codifican mediante un instrumento de tipo cuantitativo o cualitativo; en las ciencias sociales las escalas de medida son sistemas que ubica los casos registrados en una unidad de medida permitiendo determinar su magnitud.

Los métodos y técnicas para medir actitudes son la escala de Likert donde se obtiene el desacuerdo o acuerdo hacia una afirmación (Matas, 2018). La escala de Osgood, que mide estímulos verbales y/o visuales, se presentan pares de adjetivos bipolares con calificación en escala progresiva de 7 opciones de respuesta (Hernández, et al., 2018). La escala de Guttman, las respuestas son sí o no y se operacionaliza mediante el coeficiente de reproducibilidad (CR) (Landrum et al., 2017). La escala de Thurstone, aquí los ítems se miden en intervalos (iguales) se presentan opciones encasillados en 11 categorías favorables y desfavorables hacia el constructo; (Crismán, 2016, p.40).

Al entrarnos en el objeto de estudio, algunas conductas violentas son aprendidas. Dentro de las teorías que explican la causa de la violencia, está la teoría del apego. Marrone (2018) sostiene que el individuo con un vínculo de apego óptimo aprende a tener confianza en sí mismo, responden en forma eficaz ante peligros o aflicciones, incluso piden ayuda; mientras que, en la falta de vínculo de apego, el sujeto desarrolla escasa capacidad para afrontar problemas y son dependientes.

Por otra parte, la violencia también se origina en la interacción del individuo con el medio que lo rodea (Viniegra, 2007). Bronfenbrenner (1987) planteó que la estructura ecológica o teoría ecológica del desarrollo, vista como un sistema interconectado, busca la acomodación del ser humano con las situaciones o entornos cambiantes como: el microsistema (el hogar, la guardería, etc.); el mesosistema (el hogar, la escuela, el trabajo, etc.); el exosistema (incluye dos o más entornos) y el macrosistema (la subcultura y la cultura), cambios a este nivel conlleva a un cambio en cascada en los otros entornos. Se deduce pues que en el mesosistema los estudiantes pueden estar expuestos a factores de riesgo y desencadenar la violencia escolar.

La violencia en el ámbito escolar según Avilés (2006) se caracteriza por la intimidación y el maltrato constante entre escolares, generalmente lejos de los adultos, con la intención de ofender y doblegar a una víctima mediante agresiones verbales, físicas, y/o sociales intencionadas.

Vale la pena hacer una breve distinción entre Bullying que está definida por la intención de dañar a una persona; reiteradamente en un periodo de tiempo prolongado (Di Napoli, 2018), y la violencia escolar que es esporádico, específico u ocasional, y es analizado desde diferentes enfoques: víctimas, agresores y testigos (Ayala, 2015), e incluye a la vez el acoso escolar. Según Cuevas y Marmolejo (2016), el acoso escolar guarda una estrecha relación con el desarrollo moral (Teoría del desarrollo moral), es decir, los escolares reconocen que es incorrecto ejercer violencia, pero la permiten y en casos particulares la incentivan. También, hay quienes defienden o ayuda a la víctima, pero en ocasiones no intervienen a pesar de que desean hacerlo (Del Barrio, 2006).

Para entender la violencia entre adolescentes en el ámbito escolar, el MINEDU (2017), refiere que a nivel de educación secundaria los adolescentes sufren cambios físicos, la búsqueda de identidad, seguridad y la necesidad de pertenecer a un grupo influyen en su comportamiento. Güemes, González e Hidalgo (2017), describen tres etapas de desarrollo del adolescente; 1) adolescencia inicial (10 a 13 años), prevalecen los cambios puberales; 2) adolescencia media (14 a los 17 años) el grupo de iguales adquiere relevancia, se presentan conductas de riesgo; 3) la adolescencia tardía (18 a 21 años), afluye los valores, cierto grado de responsabilidad.

Se alega entonces y afianza la idea en Chirinos (2017, p.62) quien encontró que los episodios de violencia escolar más frecuentes se dan entre 1er y 3er grado escolar. Mientras que el acoso escolar físico prevalece en los escolares de 11 hasta los 14 años de edad (más en hombres) y a partir de los 15 años de edad son más vulnerables a la violencia escolar psicológica (Andrés et al., 2015, p. 6). Por otro lado, Gómez, Sánchez, Molina y Bazaco (2017), afirman que existe una tendencia a la disminución de la violencia sufrida con el aumento de la edad en adolescentes (12 a 17 años), por que las conductas violentas se dirigen en mayor grado a otro objeto (material o instalaciones), y la víctima va desarrollando la capacidad para reconocer y defenderse de agresiones en la escuela.

Al momento de abordar la violencia escolar es fundamental analizar la dinámica entre el agresor, víctima y espectador. Serrano e Iborra (2005), resaltan las siguientes cuatro modalidades de la violencia escolar, desde la perspectiva, las opiniones y acciones de testigos, víctimas y agresores, estos componentes son:

1) Motivos de la intervención: son acciones positivas inmediatas del espectador de la violencia, en base a aspectos valorativos que conducen a intervenir si la víctima es su amigo, le genera aflicción, desagrado, no lo ve correcto y quiere evitar consecuencias mayores.

2) Motivos de la agresión: alude a la postura de la víctima que piensan que son situaciones normales, es parte de la convivencia entre amigos, acepta bromas, golpes, etc., mientras que el agresor piensa que es un medio para defenderse, reaccionar a provocaciones, hacer bromas y divertirse.

3) Respuesta a la agresión: describe la conducta del espectador, algunos tienen predisposición a intervenir positivamente (hablan con el profesor, la víctima y el agresor, etc.), y otros no hacen nada (por miedo, evitar problemas, no les interesa, piensan que deben intervenir otros o la víctima se lo merece), aprueban la violencia; mientras que la víctima tolera, no le da importancia, creen que tienen que aguantar, habla solo con amigos, piensan que es mejor quedarse callado (por miedo, a ser tomado como chismoso) o puede arreglárselas solo.

4) Espacios o lugares: que hace referencia a la sensación que tienen los agresores y testigos de un ambiente propicio para el ocultamiento, es decir que no sean observados por una figura de autoridad que restrinja la violencia escolar.

Estas modalidades hacen referencia a opiniones, ideas, pensamientos, creencias, prejuicios, sentimientos y emociones, (actitudes expresados en comportamientos), que explican la actitud hacia la violencia escolar. Es decir, entendidas como actitud espontánea ante la violencia (motivos de la intervención); percepción del comportamiento violento (motivos de la agresión); Respuesta actitudinal a la violencia (respuesta a la agresión) y percepción ante la restricción situacional (espacios/ lugar).

En el proceso de construcción de un instrumento de medición psicológica, es esencial hacer uso de la teoría psicométrica; rama de la psicología que se encarga del estudio de constructos psicológicos por medio de la matemática y la estadística (Bazán, 2004). En general, se usan los tests para medir variables aptitudinales, conocimientos, y las escalas para medir las actitudes.

La construcción de estos instrumentos viene fundamentada en modelos teóricos que ayudan a determinar la fiabilidad y validez de instrumentos. La teoría clásica de los test (TCT) postula que la puntuación empírica del sujeto (el valor obtenido) es igual a la suma de la

puntuación verdadera y el error de medida (González, Carvajal y Viveros, 2016). No obstante, ante las limitaciones de la TCT como el postulado de que las propiedades del test y los reactivos están definidas por las características de los examinados y viceversa, entre otros; surge la teoría de respuesta al ítem (TRI), el cual se centra en los ítems y su probabilidad de ser respondidos (González, 2016). Por otro lado, la teoría de la generalizabilidad (TG), extensión de TCT, busca redefinir el error de medida, evaluando fuentes de variabilidad (características de los calificadores y la situación) y reducir estas variables externas no deseadas (Zúñiga y Montero, 2007).

Además del respaldo teórico, es importante analizar la calidad métrica de los reactivos del instrumento, a fin de deliberar que ítems contribuyen adecuadamente al constructo, concluir así la fiabilidad del instrumento (Suárez, 2001). El análisis de ítems se determina por medio del índice de dificultad, el índice de validez (correlación ítem-criterio) y el índice de discriminación o homogeneidad (correlación ítem-test) (Abad, Garrido, Olea y Ponsoda, 2006, p. 16). Los índices de homogeneidad oscilan en un rango de 0 a 1, donde un valor menor a 0.20 es calificada como pobre; si está entre 0.21 a 0.24 es aceptable; de 0.25 a 0.35 es bueno y los valores mayores a 0.36 la correlación es excelente (Mahjabeen et al., 2017). Hay que tener en cuenta que, si el instrumento es multidimensional se debe hacerse la correlación ítem-dimensión (Abad et al., 2006). Así, saber cuánto aporta el reactivo a la consistencia de la dimensión.

Por otro lado, es necesario realizar un análisis descriptivo los ítems mediante medidas de tendencia central como la moda, media aritmética, la mediana, observar la varianza y desviación estándar; también tomar en cuenta la asimetría para determinar la manera en que las variables se relacionan simétricamente, y la curtosis para ver donde se encuentran distribuidos los valores (Guisande, Vaamonde y Barreiro, 2013). Los valores de la asimetría y curtosis que están dentro de -1.5 y 1.5 indicarán leves variaciones en la distribución normal (Pérez y Medrano, 2010). Asimismo, se debe estimar la comunalidad (proporción de varianza de la variable que es explicada por el modelo factorial obtenido), las variables serán explicadas por factores si los valores de la comunalidad se aproximan a 1, mientras que si es cercana a 0 se puede eliminar (Lacave, Molina, Fernández y Redondo, 2016); Zamora, Monroy y Chávez (2010), consideran un valor superior a 0.5.

Además, es de vital importancia determinar la validez, según Muñiz (1998) es uno de los principales criterios de calidad, se establece mediante la validez de contenido, predictiva y constructo. Por un lado, la validez de contenido requiere de respaldo teórico para evaluar lo que se pretende medir, y la consulta a expertos en el tema de estudio. Para medir la magnitud del juicio de los jueces expertos se puede usar el coeficiente V Aiken, para cuantificar el grado en que los ítems representan el dominio o la claridad del contenido (Merino, 2018); mientras más cercano esté a la unidad, mejor valorado estará el elemento, se acepta una concordancia entre los jueces consultados del 0.80 (Escurra, 1988).

La validez predictiva compara el test con un criterio externo (los métodos usados son la validez concurrente, de pronóstico y retrospectiva). Por otro lado, en la validez de constructo se recolectan medios probatorios empíricos que garanticen la medición del concepto o constructo psicológico; entre los procesos metodológicos utilizados están el análisis factorial exploratorio (AFE) y análisis factorial confirmatorio (AFC) (Muñiz, 1998).

En el AFE se utilizan métodos estadísticos para explicar una estructura de factores con todos los ítems (Pérez y Medrano, 2010). O sea, cada factor contiene cierta cantidad de ítems que se correlacionan entre sí, pero a la vez tiene un cierto grado de independencia del resto de componentes. Para concluir si es factible realizar un AFE se debe calcular la medida de adecuación muestral con la prueba de Kaiser Meyer Olkin (KMO), el valor  $>.70$  indica interrelación adecuada de los reactivos; y mediante el test de esfericidad de Bartlett, donde un valor de significancia  $> 0.05$  será indicativo de que las variables no están correlacionadas (Pérez y Medrano, 2010).

Previamente, se debe utilizar el método de extracción adecuado, según Pérez y Medrano (2010), cuando se desarrollan nuevos instrumentos se utiliza el método de componentes principales (cambia un conjunto de variables a otros o nuevos conjuntos), pero también se utilizan otros métodos que logren satisfacer las expectativas de los investigadores. Por otra parte, se aplica el método de máxima verosimilitud el cual se aplica cuando hay distribución normal multivariada, el método de cuadrados no ponderados que ayuda a minimizar la suma de los cuadrados de las diferencias entre las matrices de correlación observada y reproducida, ignorando las diagonales (López y Fachelli, 2015), utilizado además cuando no hay distribución normal de la muestra (Costello & Osborne, 2005).

A la vez se debe realizar una rotación de factores, donde los elementos correlacionan (con valores próximos lo más posible con uno de los componentes, para ello se tienen dos tipos de rotaciones: la rotación ortogonal como el Quartimax, Equimax y Varimax, este último reduce la cantidad de variables que tienen cargas altas en los componentes y cuando se supone que en la población no existe correlación entre los componentes; de otro lado la rotación oblicua (Oblimin y Promax), se usa al creer que los componentes están correlacionados (Lacave et al., 2016). A la vez, al analizar la varianza total explicada, se recomienda que esté explicada por lo menos en un 50% (Pérez y Medrano, 2010).

Por otra parte, en el AFC se determina la estructura factorial de un modelo teórico ya establecido, busca constatar si el modelo teórico es adecuado (Tornimbeni, Pérez y Olaz, 2008). En la revisión de la literatura los autores citan 3 tipos de valores estadísticos para evaluar la calidad de ajuste, estos son: índice de bondad de ajuste absoluto, índice de ajuste incremental, Índices de Parsimonia (Escobedo, Hernández, Estebané, y Martínez, 2016). Los índices de ajuste más utilizados son:  $\chi^2$ ,  $\chi^2/df$  ( $<2$ ), RMSEA ( $<0.5$ ), SRMR ( $<0.8$ ), CFI, NFI y TLI ( $>0.90$ ) (Moreno, Martínez y Cervelló, 2011). En conclusión, la finalidad del AFC es pues confirmar y corregir los resultados del AFE (Assis, Almeida & Núñez, 2017).

Otro criterio fundamental en el proceso de construcción de un instrumento, es realizar y analizar la confiabilidad, que está definida como la proporción de varianza verdadera en la medición realizada a un sujeto o grupo muestral (Dominguez, 2016). Así pues, la confiabilidad se estima cuando una prueba produce los mismos resultados al ser aplicado de manera reiterada. La confiabilidad se mide mediante métodos como: Test-retest, formas paralelas, partición por mitades y el método de covarianza de ítems (Tornimbeni, et al., 2008). Par obtener el grado de covarianza se usa el coeficiente de Alfa de Cronbach que evalúa el grado en que los reactivos miden la misma variable. Las puntuaciones para determinar la fiabilidad fluctúan entre el valor 0 y 1. Los valores aceptables deben estar entre 0.7 a más (Heale & Twycross, 2015). Cabe mencionar que cuando no se cuenta con un mejor instrumento se pueden aceptar valores inferiores (Celina y Campo, 2005).

Ventura y Caycho (2017) proponen trabajar con el coeficiente de omega para investigaciones psicométricas puesto que el alfa de Cronbach tiene algunas restricciones como la cantidad de los ítems, el número de sus respuestas y son influenciadas por el error muestral,

en cambio el coeficiente de omega trabaja con cargas factoriales haciendo más invariable los cálculos, su valor debe ser superior a .70 y .90.

Así mismo, todo instrumento psicométrico debe contar con un baremo para interpretar la puntuación obtenida por el sujeto, además ayuda a dar un significado a los puntajes obtenidos en un test. Abad et al., (2006) mencionan que “la puntuación directa de una persona en un test no es directamente interpretable si no la referimos a los contenidos incluidos en el test o al rendimiento de las restantes personas que comparten el grupo normativo” (p. 119). Los baremos tienen que adecuarse a las características de la prueba, los tipos de baremos existentes son baremos cronológicos, centiles, cuartiles y deciles (que representan la posición de una medida en una distribución de frecuencias, se asigna a las puntuaciones directas valores en una escala de una al cien) y las puntuaciones típicas (Abad et al., 2006).

Otro punto importante para realizar baremos es considerar si existen diferencias entre grupos, en nuestro caso analizar si hay diferencias significativas entre varones y mujeres para luego realizar los baremos por sexo. Para ello, se debe conocer si la muestra de los grupos tiene una distribución normal mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov con una significación  $p > 0,05$  (Guisande et al., 2013); en consecuencia definir dentro de las pruebas paramétricas (hay distribución normal) o no paramétricas (no hay distribución normal) cuales utilizar, entre las más usadas están la prueba t de Student (paramétrica) y la prueba U de Mann-Whitney (no paramétrica), en ambas con una significancia  $p > 0.05$  para aceptar la hipótesis de diferencias entre muestras (Guillèn, 2015).

Como ya se mencionó, es de vital importancia estudiar las actitudes que guían la conducta violenta entre adolescentes en la escuela, en consecuencia, surge la siguiente pregunta ¿Es posible construir una escala válida y confiable que mida las actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de 1er a 5to años de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019?

Hay que tener en cuenta que la violencia escolar afecta al bienestar psicológico de estudiantes víctimas, testigos y agresores, por ello es importante conocer el origen su comportamiento; medir la actitud ayudaría a plantear programas de promoción, prevención e intervención. Además, es relevante para la sociedad, puesto que la escuela está dentro de un sistema social e influyen de forma recíproca. Cuenta con un valor teórico, el hecho de que la psicología como ciencia intenta explicar la conducta humana, partiendo del supuesto de que la

actitud guía del comportamiento, esta investigación aportará fundamentos para explicar de alguna manera el comportamiento violento en las escuelas; basándose para ello en un proceso metodológico que busca crear un instrumento válido y confiable para medir las actitudes hacia la violencia escolar.

Así pues, se tiene como objetivo general construir la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019. Siguiendo un conjunto de objetivos específicos como: a) establecer la validez de contenido mediante el coeficiente de V de Aiken; b) realizar un análisis descriptivo de los ítems; c) determinar la validez de constructo a través del análisis factorial exploratorio y confirmatorio; d) determinar la confiabilidad mediante el coeficiente de alfa de Cronbach y el coeficiente de omega; e) elaborar baremos y el manual de calificación e interpretación.

## **II. MÉTODO**

### **2.1. Tipo y diseño de investigación**

El diseño de investigación se basa en una serie de pasos y técnicas que nos ayudaron a recoger y estudiar los datos para responder a un problema; según Arias (2012) es una estrategia bien organizada y estructurada que el investigador adopta con el fin de dar respuesta a una realidad problemática.

#### **Diseño instrumental**

Este trabajo siguió el procedimiento de un estudio de investigación instrumental ya que, estuvo orientado al análisis (validez y confiabilidad) y desarrollo de un nuevo instrumento de medición; para Ato, López y Benavente, (2013) las investigaciones instrumentales son los trabajos enfocados en analizar las propiedades psicométricas de test psicológicos, tanto en la creación como en la adaptación de estos.

#### **Tipo tecnológico**

Así pues, esta investigación fue de tipo tecnológica ya que aprovechó el conocimiento adquirido por la investigación básica con el objetivo de innovar y construir productos en su forma final, como lo refiere Arias, (2012) “La tecnología es la actividad que utiliza los conocimientos generados por la ciencia aplicada para satisfacer las necesidades mediante la producción de bienes y servicios” (p.17).

#### **Nivel aplicado**

De otro lado, parte de un nivel de investigación aplicada, dado que busca nuevos mecanismos u optimizar los ya existentes para dar explicación al conocimiento obtenido por las investigaciones puras (Quintanilla, 2016); el método científico, la aplicación de entrevistas, encuestas o cuestionarios, son algunos de los procedimientos utilizados en estos estudios.

#### **Enfoque cuantitativo.**

En este trabajo se adoptó el enfoque cuantitativo, dado que se sustenta en los análisis estadísticos de los datos recolectados (se expresan en valores numéricos) de personas, cosas o aspectos que son medibles (Arias, 2012)

## **2.2. Operacionalización de variables**

**Variable:** actitud hacia la violencia escolar

### **Definición conceptual:**

La actitud hacia la violencia escolar como variable de estudio supone evaluar simultáneamente un objeto, mediante el afecto (sentimientos, pensamientos favorables o desfavorables), la cognición (percepciones, creencias, ideas y opiniones), y a las disposiciones conductuales congruentes con el componente afectivo y cognitivo (Mula y Navas, 2011, p.18); el objeto actitudinal (violencia escolar) es definida como la intimidación y el maltrato constante entre escolares (generalmente lejos de los adultos), con la intención de avergonzar y dominar intencionadamente a la víctima, por medio de agresiones sociales verbales y físicas (Avilés, 2006).

Serrano e Iborra (2005), resaltan 4 modalidades (dimensiones) de la violencia escolar desde la perspectiva, las opiniones, sentimientos, el comportamiento de testigos, víctimas y agresores.

### **Definición operacional:**

Esta variable de estudio será determinada por las puntuaciones logradas en la escala de actitud hacia la violencia escolar (AVE-E).

### **Dimensiones:**

Entre las dimensiones de la escala AVE-E propuestas inicialmente son: 1) Actitud espontánea ante la violencia [10 ítems: 2, 7, 13, 18, 23, 29, 34, 35, 45, 55]; 2) Percepción del comportamiento violento [18 ítems: 3, 6, 8, 12, 14, 19, 20, 27, 28, 30, 41, 42, 43, 44, 49, 50, 51, 52]; 3) Respuesta actitudinal a la violencia [23 ítems: 1, 4, 10, 11, 15, 16, 17, 21, 22, 24, 25, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39, 40, 46, 47, 53, 54]; 4.) Percepción ante la restricción situacional [4 ítems: 5, 9, 26, 48].

**Escala de medición:** Ordinal.

**Tipo de respuestas:** Escala Likert que van desde Muy de acuerdo (1 punto) – De acuerdo (2 puntos) – En desacuerdo (3 puntos) – Muy desacuerdo (4 puntos).

**Calificación del ítem:** Se tiene en cuenta la calificación de ítems inversos [2, 5, 7, 13, 22, 23, 24, 31, 33, 35, 36, 45, 46, 51, 55].

## **2.3. Población, muestra y muestreo**

### **Población**

La población es un grupo de elementos que comparten algunas características en común y queda delimitada por el problema y los objetivos de investigación (Arias, 2012). En este estudio la población estuvo constituida por estudiantes 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao. El total de esta población fue de 1 736 estudiantes según el resultado del censo educativo 2019 realizado por la Dirección Regional de Educación (DRE) del Callao, presentado a través de la página web de Estadística de la Calidad Educativa (MINEDU, 2019).

### **Muestra**

Arafat, Chowdhury, Qusar & Hafez (2016) nos dicen que diversos trabajos de índole psicométrico recomiendan utilizar una muestra superior a 100 sujetos para hacer un análisis factorial, según estos autores las recomendaciones de la literatura sobre la muestra estimada van desde 100 (pobre) hasta los 1 000 sujetos siendo esta última catalogada como excelente. La muestra es un subconjunto de la población que presenta características similares a ésta, para que sea generalizable el tamaño de la muestra tiene que ser representativa (Arias, 2012). Para determinar la muestra se tuvo en consideración el objetivo de investigación y las recomendaciones para trabajos psicométricos citado anteriormente. Así pues, la muestra para este estudio estuvo conformada por 1 001 estudiantes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de ventanilla, Callao.

### **Muestreo:**

Se empleó el procedimiento de muestreo no probabilístico de tipo intencional, ya que la elección depende de las condiciones que permitan elegir la muestra. Según Arias, (2012) en este método de selección no se conoce a la probabilidad de que sujetos serán elegidos para integrar la muestra, además son escogidos mediante los criterios preestablecidos por el investigador (muestreo intencional) como excluir a estudiantes que no prefieren colaborar o no asistieron.

*Criterios de inclusión:* a) estudiantes de instituciones públicas de Ventanilla, Callao b) estudiantes de 1er a 5to año de educación secundaria de ambos sexos, c) estudiantes que desearon participar (firmaron del asentimiento informado).

*Criterios de exclusión:* a) estudiantes que no desearon participar o no asistieron a clases, b). estudiantes que no respondieron o marcaron las respuestas de todos los ítems.

## 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

### Ficha técnica

**Nombre del Instrumento:** Escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar (AVE-E)

**Autor:** Heiner Muñoz Quintos

**Procedencia:** Perú

**Año:** 2019

**Estandarización para Perú:** estudiantes de 1er a 5to año de secundaria de instituciones públicas de Ventanilla, Callao, Perú.

**Estudio piloto:** Muestra 142 estudiantes de secundaria de instituciones públicas, ambos sexos.

**Administración:** Aplicación individual y colectiva a estudiantes de 1er a 5to grado de secundaria, ambos sexos.

**Tiempo Aplicación:** De 15 a 20 minutos

**Significación:** Evalúa los niveles de actitud hacia la violencia escolar.

**Tipo de Ítem:** El test presenta enunciados con respuestas politómicas tipo escala Likert, con una valoración del 1 (Muy en desacuerdo), 2 (En desacuerdo), 3 (De acuerdo), 4 (Muy de acuerdo), existen ítems directos (1-2-3-4) e inversos (4-3-2-1).

**Ámbitos:** Educativo, Social, Investigación.

**Materiales:** Una hoja (cuestionario) y un Marcador

**Criterios de calidad:** La escala se sometió a validez de contenido, consultando a 10 jueces expertos en la temática; los ítems obtuvieron índices de validez de V de AIKEN  $\geq 0.87$ .

Mientras que la confiabilidad general de la escala estimados mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach ( $\alpha.874$ ) y el coeficiente de Omega de McDonald ( $\omega.879$ ); de los resultados de la prueba piloto la fiabilidad de las dimensiones es: actitud espontánea ante la violencia ( $\omega.630$ ), percepción del comportamiento violento ( $\omega.779$ ), respuesta actitudinal a la violencia ( $\omega.764$ ), percepción ante la restricción situacional ( $\omega.503$ ).

## 2.5. Procedimiento

Se creó la escala AVE-E con un total de 55 ítems que fueron sometidos a la validez de contenido consultando a 10 jueces expertos en la variable de estudio, se consideró un coeficiente de validación de V de Aiken ( $V \geq 0.80$ ). Posteriormente se efectuó una solicitud a dos instituciones educativas públicas mediante una carta (redactada por la universidad), para llevar a cabo la aplicación del instrumento (prueba piloto) a estudiantes de 1er a 5to año de secundaria con fines de investigación, se consideró además analizar las posibles dificultades en la comprensión de los reactivos; se administró la prueba en las aulas de la institución con previa autorización del docente de turno, a los estudiantes se les mencionó los objetivos del estudio, las condiciones y consideraciones; se hizo firmar el asentimiento informado y se aceptó la no participación de algunos estudiantes. En esta primera fase (aplicación de la prueba piloto), se trabajó con una muestra de 142 estudiantes con edades de entre 12 a 19 años (47.2% varones y el 52.8% mujeres).

Al realizar un análisis de datos, se tuvo como referencia el índice de homogeneidad para considerar los ítems adecuados y puedan ser aplicados en la muestra final (segunda fase), así pues, se eliminaron ítems con una correlación  $< 0.21$ , procediendo a eliminarse un total de 14 ítems [3, 4, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 24, 29, 36, 40, 53, 54]

En la segunda fase, con un fin mayor (tener una muestra significativa) se procedió nuevamente a solicitar autorización mediante una carta de presentación (redactada por la universidad) a las dos instituciones educativas que a la vez dieran por escrito una autorización para el ingreso a la institución y la aplicación de la prueba en las aulas con previa autorización de los docentes de turno, además se buscó informar adecuadamente a los estudiantes sobre los objetivos de la investigación, y a quienes se les pidió firmar el asentimiento informado para dar conformidad a su participación voluntaria.

La prueba aplicada estaba conformada por 41 ítems y 4 factores: 1) Actitud espontánea ante la violencia [8 ítems: 2, 7, 13, 23, 34, 35, 45, 55]; 2) Percepción del comportamiento violento [15 ítems: 6, 8, 14, 20, 27, 28, 30, 41, 42, 43, 44, 49, 50, 51, 52]; 3) Respuesta actitudinal a la violencia [14 ítems: 1, 15, 16, 21, 22, 25, 31, 32, 33, 37, 38, 39, 46, 47]; 4.) Percepción ante la restricción situacional [4 ítems: 5, 9, 26, 48].

La muestra obtenida fue de 1 001 estudiantes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas (1er grado 24.7%, 2do grado 19.3%, 3er grado 22.1%, 4to grado 15.5% y 5to grado 18.5%). El 45.8% son varones y 54.2% mujeres, con edades comprendida entre los 11 años y 18 años, con una media de 13.99.

## **2.6. Método de análisis de datos**

En las dos fases el procesamiento de datos y los análisis estadísticos que se realizaron se utilizó el programa Microsoft Excel 2016; Statistical Package for the Social Sciences (IBM® SPSS 25); Amos 25, Jamovi 0.9.2.8.; mediante el índice de homogeneidad (ítem-dimensión) se trabajó con valores  $\geq 0.21$ , para la confiabilidad se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) y coeficiente Omega ( $\omega$ ) con valores  $\geq 0.70$ .

Además, en la primera fase (prueba piloto), se estableció la validez de contenido utilizando el estadístico de validez de V de Aiken con índice  $\geq 0.80$  o 80% de concordancia entre los jueces. En la segunda fase, también se procedió a realizar el análisis factorial; en primer lugar, se utilizó la prueba de Kaiser Meyer Olkin (KMO) considerando valores  $\geq 0.7$ ; y la prueba de esfericidad de Bartlett con una significancia  $\leq 0.05$  para determinar si es factible o no realizar el AFE. Se utilizó el método de extracción cuadrados mínimos no ponderados, el método de rotación Varimax con un número mínimo de 25 interacciones y ciertos criterio de aceptación de factores como: saturación de cargas factoriales superiores a 0.30, cada factor rotado debe saturar por lo menos 3 ítems, además cada ítem no debe saturar a más de un factor, si así fuese se destina el ítem al componente donde su carga factorial sea más mayor o si hay factores que contengan a menos de dos ítems, se evalúan (el contenido) su pertenencia a otro factor, de no ser así se elimina.

Luego, se procedió a confirmar la estructura factorial a través del análisis confirmatorio (AFC), mediante los índices de bondad de ajuste absoluto ( $\chi^2/df \leq 2$ ; GFI  $\geq .91$ ; RMSEA  $\leq .05$ ), índices de ajuste comparativo (CFI  $\geq .90$ ; TLI  $\geq .90$ ).

Finalmente se desarrolló los baremos, evaluando primero el supuesto de existencia de diferencias significativas entre la variable sexo, para ello, mediante pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S) con significación  $p < 0.05$  se definió la inexistencia de distribución normal en la muestra y de esa manera se utilizó pruebas no paramétricas como la U de Mann-Whitney en el que se acepta dicho supuesto con un valor de Sig.  $< 0.05$ . Por otro lado, ante la

existencia de distribución normal ( $K-S > 0.05$ ) en los datos se utilizó la prueba paramétrica t de Student donde el valor de Sig.  $< 0.05$  nos indicaba diferencias significativas entre varones y mujeres. De allí que se optó por hacer varemos por sexo.

## **2.7. Aspectos éticos**

Cuando se habla de principios éticos en las investigaciones, se refiere a normas o reglas éticas propuestas para adquirir nuevos conocimientos empíricos o que busquen afianzar los ya existentes. La necesidad de adquirir estos conocimientos no justifica que se vulneren los derechos, la integridad e intimidad de las personas, y sobre todo la confidencialidad de la información que recae siempre en el responsable de la investigación, aunque exista un consentimiento informado de por medio (Gómez, 2009, p.232). La persona que decide participar, debe estar informada sobre los objetivos del estudio, consideraciones de su participación, el consentimiento y participación voluntaria debe ser dado mediante escrito (Gómez, 2009, 233).

Para el asentimiento informado según Pinto y Gulfo (2013) muchas jurisdicciones ponen como umbral la edad de 12 años en la que el menor es capaz de comprender la información e intuir u objetar sobre los riesgos de su participación voluntaria, por ello es que se propone el asentimiento informado que tiene la finalidad de poner en manifiesto el respeto por sus opiniones y decisiones del menor. Por tanto, cuando los niños /as tiene 12 años o más son capaces no participar; por lo contrario, si acepta se procede a pedir que firmen el asentimiento informado, dado que se presume que el menor ya entiende las actividades realizará.

Por lo expuesto, siguiendo con los objetivos y métodos de investigación, este estudio se adecuó a las normas éticas en cuanto a la participación y tratamiento de información de las personas de decidieron participar en el estudio. En primer lugar, se solicitó los permisos respectivos por escrito a las autoridades de las instituciones educativas, exponiendo los objetivos y consideraciones de la investigación. De la misma manera se informó a los participantes, se resolvieron dudas, se entregó por escrito el asentimiento informado en el debían colocar sus nombres y firmar, aceptando de esa manera participar voluntariamente en la investigación, también se aceptó la no participación. En el tratamiento de los datos recabados se tomó absoluta confidencialidad, se guardó los nombres con códigos y sus respuestas no fueron alteradas.

### **III. RESULTADOS**

Después de la revisión bibliográfica del tema de investigación, definir el tipo y diseño de investigación, orientarse por métodos adecuados y específicos para el análisis de los datos y guiarse por aspectos éticos. Se muestra a continuación los resultados obtenidos que están alineados con los objetivos de investigación. Luego de la redacción de ítems, se presenta evidencia de validez de contenido, seguido del análisis descriptivo de los ítems, validez de constructo con el método de análisis factorial tanto exploratorio como confirmatorio y la elaboración de baremos por sexo acorde a pruebas estadísticas que fundamenten dicho proceder.

Tabla 1

*Validez de contenido de la escala de actitud hacia la violencia escolar por medio del coeficiente V de Aiken*

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Juez 6			Juez 7			Juez 8			Juez 9			Juez 10			Acie rtos	V. de Aiken	Aceptable
	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r	c	p	r			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
7	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	27	90%	Sí	
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
10	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	28	93%	Sí	
11	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	28	93%	Sí	
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	28	93%	Sí	
13	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
15	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
16	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	93%	Sí	
17	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	26	87%	Sí	
18	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	93%	Sí	
19	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	27	90%	Sí	
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	28	93%	Sí	
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	



En la tabla 1 y 2 se aprecia el porcentaje de concordancia de los 10 jueces en cuanto a claridad, pertinencia y relevancia del ítem, este porcentaje es estimado mediante el método de la V de Aiken, donde se obtuvo índices de 0.87 considerado aceptable (Escurra, 1988). Mediante la validez de contenido no se eliminan ítem alguno, en su mayoría los ítems tienen pertinencia y relevancia. Sin embargo, se recomendó mejorar la redacción, sugiriendo un cambio parcial o total del ítem.

Tabla 3

*Análisis descriptivo de los ítems de la escala de AVE-E (n=1001)*

D	Ítems	Frecuencia				M	DE	g <sup>1</sup>	g <sup>2</sup>	IHC	h <sup>2</sup>	id	Aceptable
		1	2	3	4								
D1	P2	4.2	5.1	47.7	43.1	3.30	0.562	-1.142	1.506	,303	,243	0.000	SI
	P7	6.9	16.5	48.4	28.3	2.98	0.724	-0.636	-0.090	,407	,384	0.000	SI
	P13	6.1	18.9	48.8	26.3	2.95	0.694	-0.545	-0.170	,457	,452	0.000	SI
	P23	5.1	18.3	53.1	23.5	2.95	0.620	-0.541	0.064	,385	,341	0.000	SI
	P34	11.6	21.8	43.4	23.3	2.78	0.868	-0.419	-0.650	,180	,092	0.000	NO
	P35	11.9	22.9	39.2	26.1	2.79	0.924	-0.385	-0.796	,316	,252	0.000	SI
	P45	7.1	21.5	46.3	25.2	2.90	0.740	-0.467	-0.383	,375	,338	0.000	SI
	P55	8.7	13.1	38.3	40.0	3.09	0.870	-0.834	-0.175	,357	,305	0.000	SI
D2	P6	2.5	6.5	33.8	57.2	3.46	0.528	-1.339	1.565	,387	,345	0.000	SI
	P8	10.6	25.6	35.9	28.0	2.81	0.925	-0.334	-0.877	,405	,412	0.000	SI
	P14	14.0	33.6	34.8	17.7	2.56	0.880	-0.044	-0.885	,350	,495	0.000	SI
	P20	4.1	7.9	41.2	46.9	3.31	0.617	-1.109	0.966	,464	,428	0.000	SI
	P27	5.9	19.0	42.9	32.3	3.01	0.749	-0.576	-0.356	,539	,440	0.000	SI
	P28	6.3	15.0	46.2	32.6	3.05	0.726	-0.708	-0.027	,511	,457	0.000	SI
	P30	4.4	14.0	45.1	36.6	3.14	0.663	-0.748	0.095	,409	,410	0.000	SI
	P41	5.1	14.2	42.5	38.3	3.14	0.710	-0.780	0.021	,473	,440	0.000	SI
	P42	12.8	32.3	39.4	15.6	2.58	0.812	-0.117	-0.752	,315	,370	0.000	SI
	P43	7.9	27.4	42.4	22.4	2.79	0.771	-0.285	-0.638	,518	,491	0.000	SI
	P44	6.1	20.2	41.7	32.1	3.00	0.767	-0.540	-0.453	,355	,379	0.000	SI
	P49	4.1	11.7	41.0	43.3	3.23	0.659	-0.912	0.329	,486	,380	0.000	SI
	P50	5.3	16.4	42.5	35.9	3.09	0.727	-0.685	-0.179	,511	,391	0.000	SI
	P51	14.8	18.5	43.1	23.7	2.76	0.955	-0.451	-0.760	,011	,528	0.000	NO
P52	13.4	39.0	34.4	13.3	2.48	0.784	0.070	-0.716	,305	,469	0.000	SI	

Tabla 4

*Análisis descriptivo de los ítems de la escala de AVE-E (n=1001) – Continuación*

D3	P1	4.7	20.3	38.5	36.6	3.07	0.752	-0.567	-0.518	,299	,494	0.000	SI
	P15	10.5	20.7	39.6	29.3	2.88	0.905	-0.484	-0.685	,347	,341	0.000	SI
	P16	5.9	17.7	37.0	39.5	3.10	0.798	-0.695	-0.378	,397	,469	0.000	SI
	P21	12.2	29.0	40.9	18.0	2.65	0.833	-0.209	-0.750	,325	,371	0.000	SI
	P22	5.7	10.4	38.8	45.2	3.23	0.729	-1.017	0.428	,354	,513	0.000	SI
	P25	16.3	27.9	38.6	17.3	2.57	0.918	-0.161	-0.911	,081	,745	0.000	NO
	P31	10.5	13.8	48.5	27.3	2.93	0.825	-0.694	-0.192	,167	,601	0.000	NO
	P32	6.5	16.7	36.0	40.9	3.11	0.823	-0.745	-0.335	,361	,468	0.000	SI
	P33	8.0	20.5	43.7	27.9	2.91	0.797	-0.507	-0.465	,326	,446	0.000	SI
	P37	5.6	9.9	36.7	47.9	3.27	0.730	-1.082	0.531	,424	,507	0.000	SI
	P38	5.0	8.9	43.7	42.5	3.24	0.658	-1.018	0.712	,379	,395	0.000	SI
	P39	4.8	16.4	46.5	32.4	3.06	0.676	-0.638	-0.080	,410	,398	0.000	SI
	P46	4.7	10.7	39.9	44.8	3.25	0.682	-0.987	0.455	,318	,328	0.000	SI
	P47	14.6	25.8	36.2	23.5	2.69	0.978	-0.245	-0.968	,347	,387	0.000	SI
D4	P5	2.9	4.7	36.1	56.3	3.46	0.517	-1.409	2.031	,165	,277	0.000	NO
	P9	9.1	16.7	38.0	36.3	3.01	0.894	-0.675	-0.469	,189	,304	0.000	NO
	P26	13.3	21.9	35.5	29.4	2.81	1.009	-0.400	-0.922	,205	,339	0.000	SI
	P48	4.9	8.0	38.9	48.3	3.30	0.666	-1.154	0.915	,279	,500	0.000	SI

Nota: FR: Frecuencia de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h2: Comunalidad; ID: Índice de discriminación. D: dimensión, D1: Actitud espontánea ante la violencia, D2, Percepción del comportamiento violento, D3: Respuesta actitudinal a la violencia, D4: Percepción ante la restricción situacional.

En la tabla 3 y 4, se muestra el análisis descriptivo ítem-dimensión. Basándonos en los índices homogeneidad (IHC) se procedió a eliminar 6 ítems con correlaciones  $< .21$  (5, 9, 25, 31, 34, 51). El análisis de los ítems permitió considerar para el análisis factorial a aquellos reactivos que aportan a la consistencia interna de la dimensión y del instrumento.

En principio, se procedió a realizar el AFE con la muestra total (1 001 estudiantes), que incluía todos los grados (1er a 5to año de secundaria), edades (11 a 18 años) y sexo de los participantes. Se obtuvo un valor de 0.897 en la prueba de KMO, una significancia de 0.000 en la prueba de Bartlett, haciendo factible proceder con el AFE (Pérez y Medrano, 2010). Sin embargo, la varianza acumulada obtenida fue de 37.98.% menora al valor recomendado del 50% (Pérez y Medrano, 2010) (ver anexo J). En consecuencia, luego de varios análisis (mediante otros métodos de extracción, rotación de factores) para mejorar este indicador, se tuvo en cuenta la heterogeneidad de la muestra y se procedió a realizar el análisis factorial por grado escolar. Los resultados se reflejan en las siguientes tablas.

Tabla 5

*Análisis factorial exploratorio por año escolar (de 1ero a 5to año de secundaria)*

AF	Indicadores	1er	2do	3er	4to	5to
AFE <sup>1</sup>	Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	.872	.776	.829	.771	.835
	Prueba de esfericidad de Bartlett	2385.939	1766.730	2049.807	1612.384	2136.973
	Aprox. Chi-cuadrado	595	595	595	595	595
	gl	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	Sig.	35	35	35	35	35
	Nro. de ítems	9	10	11	10	10
	Nro. Factores	1.013	1.086	1.012	1.059	1.032
	Autovalores	55.287	57.449	60.423	59.366	61.113
	% de varianza acumulado	247	193	221	155	185
	Nro. de Muestra (n)					
AFE <sup>2</sup>	Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	.886	.794	.825	.838	.847
	Prueba de esfericidad de Bartlett	1763.172	969.038	915.308	547.492	1643.030
	Aprox. Chi-cuadrado	351	276	190	120	378
	gl	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	Sig.	27	25	20	16	28
	Nro. de ítems	5	6	5	4	6
	Nro. Factores	1.167	1.144	1.113	1.153	1.159
	Autovalores	47.635	51.649	51.365	51.846	53.684
	% de varianza acumulado	247	193	221	155	185
	Nro. de Muestra (n)					

*Nota:* AFE<sup>1</sup>: Primer análisis factorial exploratorio para realizar la extracción y rotación de nuevos factores, AFE<sup>2</sup>: Análisis factorial exploratorio luego de considerar los criterios de aceptación de nuevos factores

En la tabla 5 se presentan las medidas de KMO y de esfericidad de Bartlett por grado, al hacer una comparación entre los dos análisis realizados se aprecia que los valores aumentan excepto en 3er año de secundaria donde su valor de KMO varió de .829 a .825, no obstante, son valores óptimos para asumir que es adecuado realizar el AFE; asimismo, se observa que los valores de Sig. de la prueba de esfericidad de Bartlett son de  $0.00 < 0.05$ .

Además, se muestra la reducción del número de factores y ítems; en el primer análisis (AFE<sup>1</sup>) se obtuvo un mínimo de 9 factores en la muestra de 1ero, 10 en 2do, 4to, 5to y 11 factores 3er, grado o año escolar con 35 ítems y una varianza mínima de 55.28% en 1er y una máxima de 61.11% en 5to año. Mientras que en el segundo análisis (AFE<sup>2</sup>) luego de considerar los criterios de aceptación de nuevos factores como: saturación de cargas factoriales superiores a 0.30, cada factor rotado debe saturar por lo menos 3 ítems, además cada ítem no debe saturar a más de un

factor, si así fuese se destina el ítem al componente donde su carga factorial sea más mayor. Así pues, se obtuvieron menos factores e ítems y varianzas. En el caso de la nueva estructura factorial de la escala para 1er año en el análisis AFE<sup>2</sup> se obtuvieron menos factores (5) e ítems (27) y una varianza del 47% la cual no logra una varianza total recomendada (50%).

Tabla 6

*Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (1er año)*

Ítems	Factor				
	1	2	3	4	5
p20	.697				
p50	.611				
p28	.591				
p48	.411				
p27	.403				
p49	.383				
p39	.351				
p15		.492			
p16		.474			
p21		.465			
p42		.418			
p30		.414			
p43		.394			
p32		.375			
p41		.365			
pp8		.347			
p37			.547		
p38			.491		
p26			.381		
p1			.366		
p33				.538	
p35				.535	
p46				.512	
p45				.384	
p7					.609
p2					.505
p13					.491
Total, ítems	7	9	4	4	3
Autovalores	6.896	2.080	1.423	1.296	1.167
% de varianza	25.539	7.704	5.269	4.801	4.321
% acumulado	25.539	33.243	38.512	43.313	<b>47.635</b>

*Nota:* Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

En la tabla 6, se muestran 5 factores que agrupa de 3 hasta 9 ítems con cargas factoriales que van desde .34 a .69 como máximo valor, (F1: .35 a .69, F2: .34 a .49, F3: .36 a .54, F4: .38 a .53, F5: .49 a .60), y una varianza total explicada de 47.635%.

Tabla 7

*Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (2do año)*

Ítems	Factor					
	1	2	3	4	5	6
p43	.576					
p14	.492					
p8	.484					
p16	.475					
p13	.471					
p52	.418					
p48		.612				
p49		.589				
p37		.503				
p41		.349				
p47		.341				
p20			.589			
p30			.473			
p39			.425			
p1				.506		
p6				.438		
p21				.398		
p28				.384		
p45					.528	
p46					.500	
p35					.465	
p26						.770
p50						.380
p38						.367
Total, ítems	6	5	3	4	3	3
Autovalores	5.048	1.798	1.695	1.429	1.282	1.144
% de varianza	21.035	7.490	7.062	5.953	5.342	4.766
% acumulado	21.035	28.525	35.587	41.540	46.883	<b>51.649</b>

*Nota:* Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

En la tabla 7, se aprecian 6 factores que agrupa de 3 hasta 6 ítems con cargas factoriales que van desde .34 a .77 como máximo valor (F1: .41 a .57, F2: .34 a .61, F3: .42 a .58, F4: .38 a .50, F5: .46 a .52, F6: .36 a .77), y el 51.649% de varianza total explicada.

Tabla 8

Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (3er año)

Ítems	Factor				
	1	2	3	4	5
p38	.631				
p49	.550				
p48	.538				
p20	.370				
p55	.303				
p7		.579			
p45		.534			
p22		.509			
p46		.448			
p15		.398			
p32			.617		
p39			.488		
p16			.485		
p26			.314		
p50				.629	
p30				.482	
p6				.441	
p42					.622
p14					.485
p41					.417
Total, ítems	5	5	4	3	3
Autovalores	4.839	1.616	1.378	1.327	1.113
% de varianza	24.195	8.081	6.889	6.633	5.567
% acumulado	24.195	32.276	39.165	45.798	<b>51.365</b>

Nota: Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

En la tabla 8, se aprecian 5 factores que agrupa de 3 hasta 5 ítems con cargas factoriales que van desde .30 a .63 como máximo valor (F1: .30. a .63, F2: .39 a .57, F3: .31 a .61, F4: .44 a .62, F5: .41 a .62), y el 51.365% de varianza total explicada.

Tabla 9

*Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (4to año)*

Ítems	Factor			
	1	2	3	4
p38	.625			
p39	.606			
p37	.548			
p50	.460			
p20	.392			
p41		.693		
p48		.557		
p27		.401		
p30		.319		
p43			.737	
p1			.473	
p21			.434	
p6			.395	
p55				.495
p7				.454
p2				.434
Total, ítems	5	4	4	3
Autovalores	4.636	1.334	1.172	1.153
% de varianza	28.977	8.335	7.326	7.208
% acumulado	28.977	37.312	44.638	<b>51.846</b>

*Nota:* Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

En la tabla 9, se aprecian 4 factores que agrupa de 3 hasta 5 ítems con cargas factoriales que van desde .31 a .73 como máximo valor (F1: .39 a .62, F2: .31 a .69, F3: .39 a .73, F4: .43 a .49), y una varianza total explicada de 51.846%.

Tabla 10

*Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (5to año)*

Ítems	Factor					
	1	2	3	4	5	6
p28	.663					
p20	.509					
p27	.486					
p47	.481					
p30	.459					
p42	.432					
p38	.396					
p43		.651				
p8		.621				
p1		.547				
p52		.536				
p39		.411				
p49			.583			
p41			.533			
p46			.477			
p37			.470			
p48			.468			
p16				.702		
p6				.501		
p15				.427		
p2				.354		
p55					.607	
p45					.606	
p23					.437	
p26					.377	
p50						.555
p33						.474
p22						.345
Total, ítems	7	5	5	4	4	3
Autovalores	7.497	1.983	1.709	1.424	1.260	1.159
% de varianza	26.774	7.083	6.104	5.087	4.499	4.138
% acumulado	26.774	33.857	39.961	45.048	49.547	<b>53.684</b>

*Nota:* Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

En la tabla 10, se observan 6 factores que agrupa de 3 hasta 7 ítems con cargas factoriales que van desde .34 a .70 como máximo valor (F1: .39. a .66, F2: .41 a .65, F3: .46 a .58, F4: .35 a .70, F5: .37 a .60, F6: .34 a .55), y el 53.684% de varianza total explicada.

Obtenidos ya nuevos modelos, por cada año escolar; amerita entonces confirmar estas estructuras factoriales mediante el AFC, con índices de ajuste de bondad absoluto e índices de ajuste incremental o comparativo.

Tabla 11

*Índices de ajuste de los modelos estimados de 1er a 5to año según AFC*

Índices	Valores				
	1er	2do	3er	4to	5to
X <sup>2</sup> /gl	1.219	1.337	1.339	1.05	1.411
RMSEA	0.030	0.042	0.039	0.018	0.047
GFI	0.900	0.885	0.918	0.928	0.858
NNFI/TLI	0.948	0.874	0.915	0.987	0.886
CFI	0.954	0.893	0.929	0.989	0.900
AFE % de varianza explicada	47.635	51.649	51.365	51.846	53.684
Nro. de Muestra (n)	247	193	221	155	185

*Nota:* NNFI/TLI: Índice no normalizado de ajuste ó Tucker Lewis, CFI: Índice de ajuste comparativo, GFI: Índice de bondad de ajuste, RMSEA: Error cuadrático medio de aproximación.

En la tabla 11, se observa que en 1er, 3er y 4to año los valores GFI; TLI y CFI son > que .90 y el X<sup>2</sup>/gl son menores a .2 y RMSEA están por debajo de 0.5. considerándose índices con valores adecuados.

Además, al examinar los resultados obtenidos en el AFE, y al valorar una varianza explicada superior al 50% es que la estructura factorial obtenida mediante AFE en el grupo muestral (n=193) de 1er año al obtener una varianza explicada del 47.635% no se tuvo en cuenta al igual que los modelos factoriales de 2do y 5to que en estos casos no se consideraron dado sus valores inferiores a 0.90 en los índices de ajuste de bondad absoluto y comparativo obtenido en el AFC. Es así que, se adoptó los modelos factoriales de 3er y 4to año de secundaria donde la varianza explicada fue superior al 51% y los índices de ajuste de bondad absoluto y comparativo fueron adecuados, confirmado el nivel de ajuste de los modelos (escalas de medición de actitudes hacia la violencia escolar para estudiantes de 3er y 4to año de educación secundaria).

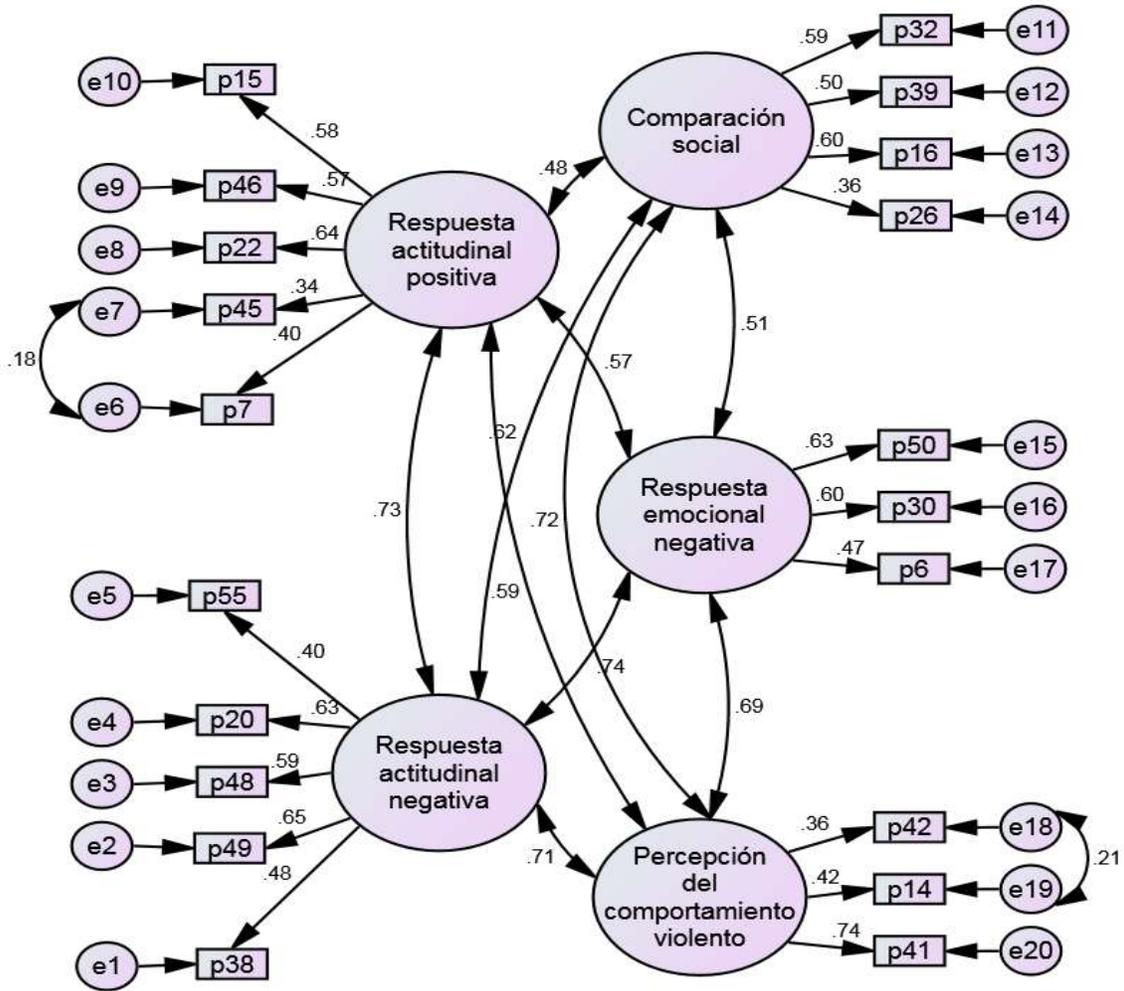


Figura 1. Diagrama de la estructura factorial de la escala de actitud hacia la violencia escolar en estudiantes de 3er año de secundaria (AVE-E3).

En el Figura 1, se aprecia correlaciones entre las variables latentes (F1: Respuesta actitudinal negativa, F2: Respuesta actitudinal positiva, F3: Comparación social, F4: Respuesta emocional negativa y F5: Percepción del comportamiento violento), en el que sus cargas factoriales estandarizadas oscilan entre .48 a .74; asimismo su relación con sus respectivas variables observables en la que sus cargas factoriales estandarizadas están entre el mínimo de .34 y un máximo de .74. Cabe mencionar, que se sugiere correlacionar los errores e6 y e7 de la variable latente p7 y p45 respectivamente, así como también el error e18 y e19 correspondiente a las variables latentes p14 y p42, mejorando la calidad de ajuste del modelo, además de haber revisado el contenido de los ítems, se concluye que es viable hacer dichas correlaciones.

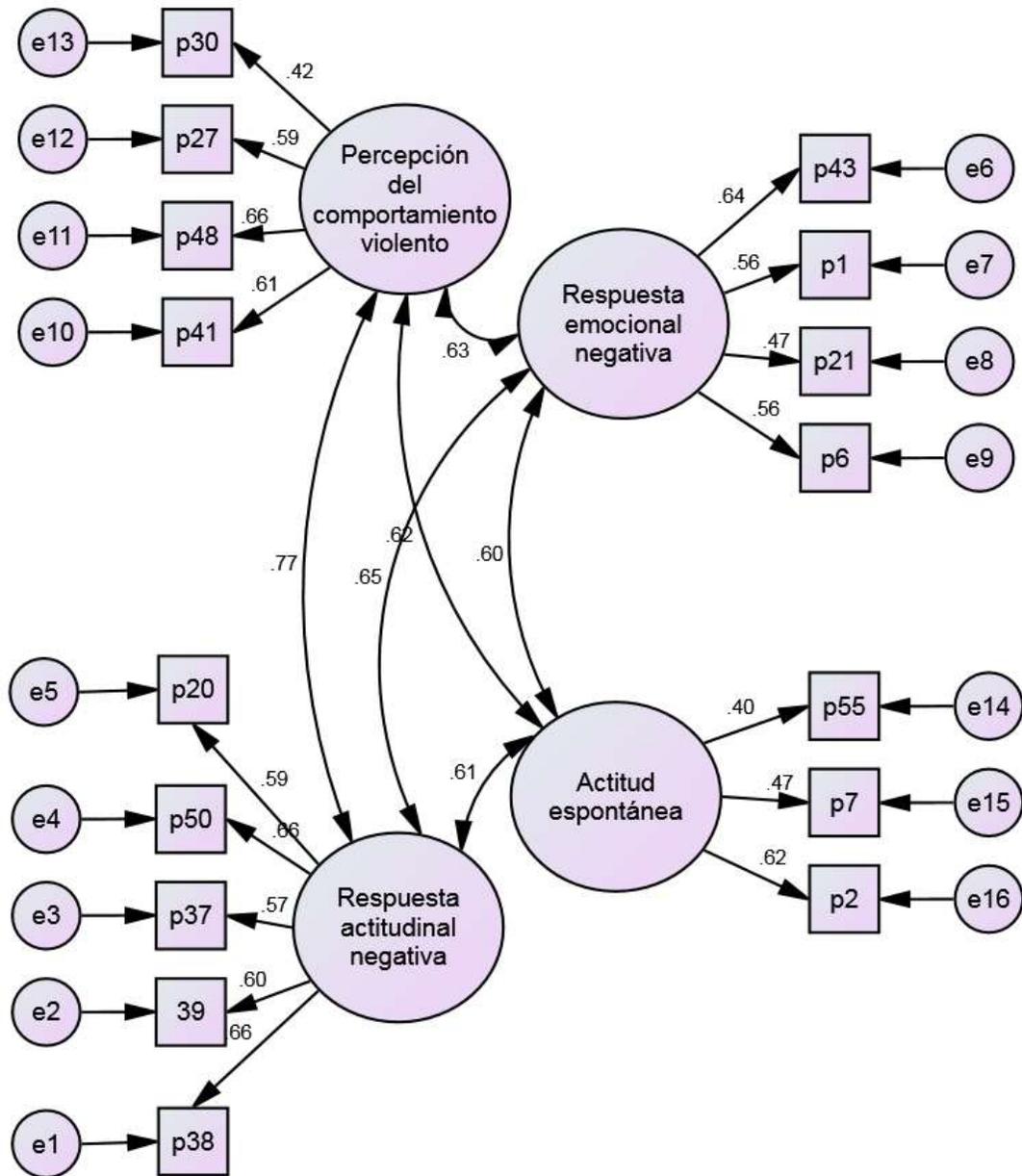


Figura 2. Diagrama de la estructura factorial de la escala de actitud hacia la violencia escolar en estudiantes de 4to año de secundaria (AVE-E4).

El la figura 2, se presenta de manera gráfica el modelo factorial estimado mediante el AFC para 4to año de secundaria; podemos apreciar que las cargas factoriales estandarizadas de las variables latentes (F1: Respuesta actitudinal negativa, F2: Percepción del comportamiento violento, F3: Respuesta emocional negativa y F4: Actitud espontánea), puntúan entre .60 y .77, y sus cargas factorial estandarizadas con las variables observables oscilan entre .40 a 66.

Ahora, es pertinente también analizar la consistencia interna de los factores extraídos y escala en general para cada grado escolar (1er a 5to), de esa manera conocer la confiabilidad de las dimensiones o factores, así como de las escalas en general propuestas para cada grado/año escolar.

Tabla 12

*Consistencia interna de los componentes de las escalas de actitud hacia la violencia escolar AVE-E (3er y 4to año de secundaria)*

Año escolar	Factores	Nro. ítems	$\alpha$ de Cronbach	$\omega$ de McDonald
3er	Respuesta actitudinal negativa	5	.679	.690
	Respuesta actitudinal positiva	5	.657	.662
	Comparación social	4	.572	.590
	Respuesta emocional negativa	3	.586	.593
	Percepción del comportamiento violento	3	.576	.579
	Escala General AVE-E3	20	.821	.828
4to	Respuesta actitudinal negativa	5	.754	.755
	Percepción del comportamiento violento	4	.657	.662
	Respuesta emocional negativa	4	.634	.644
	Actitud espontánea	3	.504	.509
	Escala General AVE-E4	16	.828	.833

En la tabla 12, se muestra la confiabilidad mediante el método de  $\alpha$  de Cronbach y  $\omega$  de McDonald, de los modelos factoriales de la escala AVE-E propuestos para 3er y 4to año de secundaria. Los índices de confiabilidad obtenidos mediante el omega fluctúan entre valores de .509 hasta .755.

Luego de analizar la confiabilidad total y de las dimensiones de las escalas propuestas para cada año escolar; amerita establecer los baremos que permitan la interpretación de la escala (para 3er y 4to año), teniendo como referencia el grupo normativo.

Tabla 13

*Prueba de normalidad de Kolmogorov- Smimov (3er y 4to año de secundaria)*

Año escolar	Dimensiones	N	Estadístico de prueba	Sig. asintótica (bilateral)
3er	Respuesta actitudinal negativa	221	0.156	,000 <sup>c</sup>
	Respuesta actitudinal positiva	221	0.119	,000 <sup>c</sup>
	Comparación social	221	0.104	,000 <sup>c</sup>
	Respuesta emocional negativa	221	0.144	,000 <sup>c</sup>
	Percepción del comportamiento violento	221	0.137	,000 <sup>c</sup>
	Escala General AVE-E3	221	0.059	,056 <sup>c</sup>
4to	Respuesta actitudinal negativa	155	0.129	,000 <sup>c</sup>
	Percepción del comportamiento violento	155	0.138	,000 <sup>c</sup>
	Respuesta emocional negativa	155	0.116	,000 <sup>c</sup>
	Actitud espontánea	155	0.145	,000 <sup>c</sup>
	Escala General AVE-E4	155	0.076	,030 <sup>c</sup>

Como se aprecia en la tabla 13, al aplicar la prueba de normalidad Kolmogorov- Smimov, se obtienen estadísticos Sig. < 0.05 en las dimensiones de la escala AVE-E3 AVE-E4 , lo que indica que los datos no se ajustan a una distribución normal, por lo que se utilizará la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para determinar si hay diferencias de medias entre varones y mujeres; sin embargo, en la escala general (AVE-E3) la Sig. ≥ 0.05 indicando distribución normal en la muestra total y por tanto es factible utilizar pruebas paramétricas como la prueba t Student para determinar dichas diferencias.

Tabla 14

*Análisis comparativo del puntaje total de la escala AVE-E3, según el sexo en adolescentes de 3er año de secundaria*

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Escala AVE-E3	Se asumen varianzas iguales	2.838	0.093	-5.409	219	0.000
	No se asumen varianzas iguales			-5.404	207.550	0.000

En la tabla 14 se observa que la significación bilateral de la prueba t es igual a 0.00 que es menor que 0.05, ello nos indica que hay diferencias significativas entre varones y mujeres. La prueba de Levene arrojar un valor de Sig. > 0.05 asumiéndose varianzas iguales en la comparación de las varianzas de ambos grupos.

Tabla 15

*Análisis comparativo de las dimensiones de la escala la escala AVE-E3 y AVE-E4, según el sexo en adolescentes de 3er y 4to año de secundaria respectivamente*

Año escolar	Dimensiones	U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintótica (bilateral)
3er	Respuesta actitudinal negativa	4029.000	-4.414	0.000
	Respuesta actitudinal positiva	4817.000	-2.733	0.006
	Comparación social	5107.500	-2.120	0.034
	Respuesta emocional negativa	3251.500	-6.104	0.000
	Percepción del comportamiento violento	4871.500	-2.634	0.008
4to	Respuesta actitudinal negativa	2211.500	-2.718	0.007
	Percepción del comportamiento violento	2365.500	-2.162	0.031
	Respuesta emocional negativa	2777.500	-0.657	0.511
	Actitud espontánea	2508.500	-1.648	0.099
	Escala General (AVE-E4)	2274.000	-2.471	0.013

En la tabla 15 se expresan los valores de significancia obtenidos por medio de la prueba de la U de Mann-Whitney en las dimensiones de la escala AVE-E3 propuesta para adolescentes de 3er año de secundaria, lo valores son menores a 0.05 aduciendo que hay diferencias significativas entre varones y mujeres. Por otro lado, en la escala AVE-E4 propuesta para adolescentes de 4to año de secundaria se aprecia que las dimensiones Respuesta emocional negativa y Actitud espontánea presentan un Sig. > 0.05, demostrando que no existe diferencias significativas entre varones y mujeres, cabe resaltar que en las dimensiones restantes si hay evidencia de diferencias entre los grupos de la variable sexo puesto que en la prueba sus valores de Sig. < 0.05.

Tabla 16

*Baremo de la escala AVE-E3 para adolescentes de 3er año de secundaria según dimensión y sexo*

Dimensiones	PC	Categoría	Varón			Mujer		
			Intervalo	M	DS	Intervalo	M	DS
Respuesta actitudinal negativa	75	Alto	17 - 20			19 - 20		
	50	Medio	15 - 16	15.55	2.788	16 - 18	17.07	2.114
	25	Bajo	< - 14			< - 15		
Respuesta actitudinal positiva	75	Alto	17 - 20			17 - 20		
	50	Medio	13 - 16	14.83	2.792	15 - 16	15.85	2.469
	25	Bajo	< - 12			< - 14		
Comparación social	75	Alto	13 - 16			14 - 16		
	50	Medio	11 - 12	11.77	2.088	11 - 13	12.41	2.329
	25	Bajo	< - 10			< - 10		
Respuesta emocional negativa	75	Alto	10 - 12			11 - 12		
	50	Medio	8 - 9	9.05	1.694	9 - 10	10.41	1.247
	25	Bajo	< - 7			< - 8		
Percepción del comportamiento violento	75	Alto	9 - 12			10 - 12		
	50	Medio	7 - 8	7.73	2.000	7 - 9	8.50	1.793
	25	Bajo	< - 6			< - 6		
Puntaje General (AVE-E3)	75	Alto	64 - <			69 - <		
	50	Medio	54 - 63	58.93	8.078	60 - 68	64.23	6.419
	25	Bajo	< - 53			< - 59		

*Nota:* PC: Percentiles, M: Media, DS: Desviación estándar.

En la tabla 16 se aprecia el baremo por cuartiles según sexo de las dimensiones y la escala general para 3er año de secundaria (AVE-E3), en el que se describen los niveles o categorías alto, medio y bajo. Luego de las diferencias significativas de medias entre varones y mujeres encontradas mediante la prueba de t student y U de Mann-Whitney.

Tabla 17

*Baremo de la escala AVE-E4 para adolescentes de 4to año de secundaria según dimensión y sexo*

Dimensiones	PC	Categoría	Varón			Mujer		
			Intervalo	M	DS	Intervalo	M	DS
Respuesta actitudinal negativa	75	Alto	18 - 20			19 - 20		
	50	Medio	14 - 17	15.60	2.655	15 - 18	16.67	2.671
	25	Bajo	< - 13			< - 14		
Percepción del comportamiento violento	75	Alto	13 - 16			15 - 16		
	50	Medio	11 - 12	12.18	2.080	12 - 14	12.92	2.152
	25	Bajo	< - 10			< - 11		
Respuesta emocional negativa	75	Alto	13 - 16			13 - 16		
	50	Medio	10 - 12	11.63	2.375	10 - 12	11.87	2.276
	25	Bajo	< - 9			< - 9		
Actitud espontánea	75	Alto	10 - 12			10 - 12		
	50	Medio	8 - 9	9.07	1.669	8 - 09	9.52	1.711
	25	Bajo	< - 7			< - 7		
Puntaje General (AVE-E4)	75	Alto	53 - <			56 - <		
	50	Medio	45 - 52	48.49	6.659	47 - 55	50.98	6.522
	25	Bajo	< - 44			< - 46		

*Nota:* PC: Percentiles, M: Media, DS: Desviación estándar.

En la tabla 18 se presentan el baremo por cuartiles según sexo de las dimensiones y la escala general para 4er año de secundaria (AVE-E4), en el que se describen los niveles o categorías alto, medio y bajo. Considerando las significancias obtenidas de las pruebas U de Mann-Whitney para determinar si existen diferencias significativas entre varones y mujeres.

#### IV. DISCUSIÓN

El propósito de esta investigación ha sido construir una escala que mida la actitud hacia la violencia escolar, entendida como las disposiciones conductuales de corte afectivo y conductual hacia un objeto actitudinal, en este caso la violencia escolar comprendida como la intimidación, maltrato, humillación y sometimiento intencional constante entre escolares (Mula y Navas, 2011; Serrano e Iborra, 2005). Las dimensiones propuestas para medir y comprender las actitudes de los estudiantes hacia la violencia escolar, están sujetas a la interacción de quienes están involucrados en esta problemática, es decir de los espectadores o testigos, los agresores y las víctimas de violencia escolar; partiendo de sus sentimientos, emociones, pensamientos, opiniones, creencias, percepciones y respuestas (conducta) actitudinales hacia la violencia escolar (Serrano e Iborra, 2005).

La escala AVE-E estuvo conformada inicialmente por 55 ítems los cuales fueron sometidos a la valoración de 10 jueces expertos en la temática, para evaluar la relevancia, la pertinencia y claridad del ítem mediante el índice de la V de Aiken; la concordancia de los jueces consultados obtuvo un mínimo del 87%, índice adecuado según Ecurra (1988). Sin embargo, hubo recomendaciones en la redacción (claridad).

En la primera fase (prueba piloto) se utilizó una muestra de 142 adolescentes de 1er a 5 año de secundaria. En el análisis descriptivo de los ítems se valoraron a aquellos con un índice de homogeneidad  $\geq 0.21$ , índice adecuado (Mahjabeen et al., 2017), así la escala quedó conformada por 41 ítems, con una confiabilidad total de obtenida mediante Alfa de Cronbach  $\alpha.874$  y el coeficiente de Omega de McDonald  $\omega.879$ , valores aceptables (Heale & Twycross, 2015, Ventura y Caycho, 2017).

En la segunda fase la muestra fue de 1 001 adolescentes de 1er a 5to año de secundaria, en el análisis descriptivo de los ítems se realizó una correlación ítem–dimensión, ya que, la prueba cuenta con dimensiones (Abad et al.,2006), así pues, se eliminaron 6 de 41 ítems con índices de homogeneidad menores a 0.21. Se realizó el AFE ya que los valores obtenidos en las pruebas KMO (.897) y Bartlett (0.000), fueron adecuados. Al realizar AFE resultaron 3 factores que explicaban el 37.98% de la varianza explicada; en trabajos psicométricos como el de Da

Silva Lima, et al., (2017) optaron por trabajar con varianzas de 37% con 2 factores (13 ítems) que conforman la escala de actitudes hacia potenciales víctimas de bullying (EAAPB), y Craven, (2014) en la escala de actitudes de los estudiantes hacia el bullying obtuvo un 48% de varianza explicada con 4 factores (19 ítems).

Considerando las recomendaciones de trabajar con varianzas superiores a 50% (Pérez y Medrano, 2010). Se optó por hacer un AFE por cada grado o grupo muestral (desde 1er a 5to año); además de que se podía afirmar la existencia de diferencias en las actitudes hacia la violencia escolar entre los adolescentes de 1er a 5to año (por su diferencia de edad). Así pues, Güemes, González e Hidalgo (2017), describen que en la etapa de adolescencia inicial (10 a 13 años) prevalece los cambios puberales, y en edades posteriores (14 a 17 años) el grupo de iguales adquiere más relevancia, surgen conductas de riesgo y en la adolescencia tardía (18 a 24 años) aflora los valores y cierto grado de responsabilidad.

Desde los postulados de la teoría del aprendizaje social que da importancia a la observación y modelo de patrones de conducta, pensamientos y emociones en la interacción del individuo con el entorno se asume que el modo en que la institución educativa gestiona las prácticas escolares, emplea reglas y normas disciplinarias que modela el comportamiento de los estudiantes y que a la vez genera una cultura educativa adecuada, siendo adoptada (modelada) por las nuevas generaciones estudiantiles (quienes se integran) quienes están en continua transformación, evolución, búsqueda de identidad y pertenencia (Crespo, Romero, Martínez y Musitu, 2017; Patias & Dell'Aglio, 2017).

Es importante mencionar también que el desarrollo de la actitud en cualquier etapa de desarrollo se va alternando, no es una fase o periodo (Ortega, García, Guerra, Álvarez y Hernández (2010). Es así que en la medida en que los adolescentes tienen más edad cambian sus grupos sociales, en la constante búsqueda de identidad cambian sus pensamientos, creencias y actitudes.

Las investigaciones revelan que los episodios de violencia escolar física son más frecuentes entre 1er y 3er grado escolar (Chirinos, 2017). Y a partir de los 15 años de edad son más vulnerables a la violencia escolar psicológica (Andrés et al., 2015). Además, con el aumento de la edad el adolescente víctima va desarrollando la capacidad para reconocer y defenderse de agresiones en la escuela (Gómez, Sánchez, Molina y Bazaco, 2017). Se concluye que las actitudes cambian conforme a su edad y sus experiencias.

Por ello, se procedió a analizar los datos por grado escolar, para ver el nivel de sus varianzas, mediante el AFE, se obtuvieron en su mayoría de 9 a 11 factores por grado, siendo un problema cuando se trabaja con muchos ítems (Pérez y Medrano, 2010). Por tal motivo se tuvo que eliminar progresivamente los ítems con cargas factoriales menores a .30, ya que los valores recomendados se encuentran entre .20 y .40 (Méndez y Rondón, 2012) y factores que contenga menos de 3 ítems, considerando que cada factor debe contener como un mínimo de 3 ítems (Lloret, Ferreres, Hernández y Tomás, 2014). A partir de ello se procedió a realizar otra vez AFE (segundo AFE).

En el segundo AFE por cada grado (1er a 5to año) en la muestra de 1er año se obtuvo una varianza de 47.7% con 5 factores (27 ítems), y mejores porcentaje de varianza de 2do a 5to año; en 2do año la de varianza es de 51.7% con 6 factores (25 ítems), en 3er año 51.4% de varianza explicada con 5 factores (20 ítems), en 4to año se obtuvo el 51.9% de varianza con 4 factores (16 ítems) y en 5to año la varianza se explica en un 53.7% con 6 factores (28 ítems).

El AFC ha mostrado que las estructuras factoriales obtenidas en el AFE, son adecuadas. Los índices de ajuste de bondad y ajuste comparativo en la muestra de 1er, 3er y 4to año son aceptables (Escobedo, et. al, 2016), dado que el  $X^2/df$  es menor a 2 en todos los modelos, y el RMSEA estuvieron por debajo de 0.05, y los valores de los índices GFI, TLI y CFI fueron mayores que 0.90, mientras que en los modelos factoriales de 2do y 5to año los valores en dichos índices fueron menores a 0.90

Por lo expuesto en los dos párrafos anteriores, se considera adecuadas las estructuras factoriales de la muestra de 3er y 4to año mas no los modelos de 1er año por su varianza menor a 50% y los modelos de 2do y 5to años por los índices de ajuste de bondad absoluta y comparativa menor a 0.90. Por ello se procede con el diseño y propuesta de escalas de actitud hacia la violencia escolar para adolescentes de 3er (AVE-E3) y 4to año (AVE-E4) de secundaria.

La confiabilidad total de escala para AVE-E3 logró un  $\alpha$  .821 y  $\omega$  .828 y en la escala AVE-E4 se consiguió un  $\alpha$  .828 y  $\omega$  .833, valores aceptables (Heale & Twycross, 2015; Celina y Campo 2005; Ventura y Caycho, 2017). Asimismo, Craven, (2014), alcanzó un nivel de consistencia interna (total) de  $\alpha$ .80 en la escala de actitudes de los estudiantes hacia el bullying.

En las dimensiones de la escala AVE-E3 los índices de fiabilidad obtenida en el coeficiente de omega ( $\omega$ ) van desde .579 a .690. Cabe destacar que, al trabajar con el coeficiente omega, los valores de confiabilidad de las dimensiones y la escala en general mejoran, puesto que trabaja con cargas factoriales (Ventura y Caycho, 2017) y al no tener otra escala o contar con un mejor instrumento se pueden aceptar valores inferiores a 0.7 como lo refiere Celina y Campo (2005). Por otra parte, en la escala AVE-E4, la confiabilidad de sus dimensiones está entre el valor mínimo de coeficiente de omega  $\omega$ .509 hasta un valor máximo de  $\omega$  7.55; en la escala EAAPB, creado por Da Silva Lima, et al. (2017) quienes trabajaron con el coeficiente alfa obtuvieron valores .80 en el primer (*apariencia y género*) y .65 en el segundo factor (*componente exposición social*).

Finalmente, se propone un baremo que facilite la interpretación de las puntuaciones (Abad et al., 2006). Considerando hacer baremos por sexo, previamente se analizó si la muestra (3er y 4to año) se ajusta a una distribución normal mediante la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smimov (Guisande et al., 2013, Guillèn, 2015) y de acuerdo a los resultados de normalidad (K-S>0.05) o no normalidad (K-S<0.05) utilizar pruebas paramétricas (t student) o no paramétricas (U de Mann-Whitney) respectivamente con valores de Sigs. menores a 0.05 para determinar si existen o no diferencias significativas entre varones y mujeres (Guillèn, 2015).

Así pues, se realizó un baremo por cuartiles por año escolar (3er y 4to año de secundaria), el diseño del manual que ayude a la calificación e interpretación de la escala de actitudes hacia la violencia escolar AVE-E3 (para estudiantes de 3er año de secundaria) y AVE-E4 para estudiantes de 4to año). Se concluye así que, mediante los análisis de ítems, de validez de contenido y constructo (AFE y AFC), se logró realizar una escala válida y confiable para estudiantes de 3er y 4to año de secundaria.

## V. CONCLUSIONES

PRIMERA: se logró determinar propiedades psicométricas válidas y fiables de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) para adolescentes de 3er y 4to año de secundaria, dado sus valores adecuados en el AFE y AFC.

SEGUNDA: la escala presentó una adecuada validez de contenido con un índice de V de Aiken de .93 indicador de buena concordancia entre los jueces expertos.

TERCERA: se obtuvieron valores aceptables ( $>0.299$ ) al determinar la consistencia interna del ítem con su dimensión.

CUARTA: se estableció nuevos modelos factoriales para estudiantes de 1er a 5to año de secundaria mediante el análisis factorial exploratorio (AFE); las varianzas de estos modelos superan el 51% en los grupos muestrales de 2do, 3er, 4to y 5to año de secundaria.

QUINTA: se lograron índices de ajuste de bondad absoluta ( $\chi^2 / gl$ , RMSEA, GFI) y los índices incrementales (NNFI / TLI, CFI) superiores a .90, confirmando así los modelos factoriales propuestos mediante el AFE para estudiantes de 3er y 4to año de secundaria.

SEXTA: los índices de fiabilidad obtenidos fueron adecuados ( $>0.82$ ) en ambos modelos factoriales de la escala AVE-E para estudiantes de 3er y 4to año de secundaria estimados mediante el coeficiente de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) y el coeficiente de omega ( $\omega$ ).

SÉPTIMA: la confiabilidad de las dimensiones en la escala (AVE-E) propuesta para estudiantes de 4to año alcanza valores desde  $\omega.509$  a  $\omega.755$ ; mientras que en las dimensiones de la escala (AVE-E) propuesta para estudiantes de 3er año los valores oscilan entre  $\omega.579$  a  $\omega.690$ .

OCTAVA: se elaboraron baremos (cuartiles) por sexo, puesto que se encontraron diferencias significativas en los dos grupos (varón y mujer).

## **VI. RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda trabajar con muestras significativas, abarcando poblaciones más grandes, es decir poder incluir también a estudiantes de instituciones privadas y mayor número de instituciones.
2. En estudios similares elegir también la muestra mediante el método probabilístico, para evitar sesgos de muestreo, permitiéndonos también generalizarse a la población.
3. Elaborar instrumentos para medir la actitud hacia la violencia escolar en otras poblaciones como; docentes, escolares de educación primaria.
4. Se recomienda homogeneizar la muestra cuando se estudian las actitudes, dado que estas no suelen mantenerse consistentes en el periodo de adolescencia, si no que cambian conforme a la edad y experiencias.
5. Hacer estudios cualitativos donde la observación y entrevista sea técnicas propicias para determinar las actitudes hacia la violencia escolar, ya que al recolectar datos cuantitativos estos en el caso de actitudes que son subjetivas puede ser verdaderas o falsas.
6. Seguir con investigaciones psicométricas que aborden la actitud de estudiantes hacia la violencia escolar, de esa manera entender el origen del problema, se entiende pues que las conductas son generadas o movidas por las actitudes propias del sujeto o grupo.

## REFERENCIAS

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la Psicometría*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Andrés, L., Carrasco, F. Oña, A. Pérez, P., Sandoval, E. y Sandoval, M. (2015). Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador, Violencia entre pares en el sistema educativo. Obtenido de: [https://www.unicef.org/ecuador/acoso\\_escolar\\_final\\_baja\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja(1).pdf)
- Arafat, S., Chowdhury, H., Qusar, M. & Hafez, M (2016). Cross cultural adaptation & psychometric validation of research instruments: A methodological review. *Journal of Behavioral Health*, 5(1), 129-136.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (6°. Ed.). Venezuela: Editorial Episteme.
- Assis, C., Almeida, S., & Núñez, J. (2017). Rationale and Applicability of Exploratory Structural Equation Modeling (ESEM) in psychoeducational contexts. *Psicothema*, 29(3), 396–401.
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3),1038-1059.
- Attorresi, H., Lozzia, G., Abal, F., Galibert, M. y Aguerri, E. (2009). Teoría de Respuesta al Ítem. Conceptos básicos y aplicaciones para la medición de constructos psicológicos. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 18(2),179-188.
- Avilés, J. (2006). *Bullying: Bullying, el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca, España. Amaru.
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 4(11), 493-509.
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social* (10ª. ed.). Madrid: Pearson.
- Barra, E. (1998). *Psicología Social*. Chile: Universidad de Concepción.
- Bazán, J. (2004). Introducción al modelo psicométrico de la teoría clásica de los tests (parte 1). *Pro Mathematica*, 18, 35-36.
- Bravo, C. (2016). *Acoso escolar y bienestar psicológico en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de instituciones educativas del callao, 2016* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

- Calle, F., Matos, P. y Orozco, R. (2017). *Violencia, Escuelas y Desempeño Educativo, Formas y consecuencias de ser víctima de violencia en la etapa escolar*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Calmaestra, J., Escorial, A., García, P., Del Moral, C. Perazo, C., Ubrich, T. (2016). *Yo a eso no juego, bullying y cyberbullying en la infancia*. España: Save the children España.
- Canto, J. (1994). *Psicología social e influencia. Estrategias del poder y procesos de cambio*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Carrero, K. (2017). *Asertividad y acoso escolar en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de secundaria del distrito de Ventanilla zona Pachacútec piloto, 2017* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Celina, H. y Campo, A. (2005) Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (4), 572-580.
- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de lima metropolitana*. (Tesis de para optar el grado de magíster). Universidad Ricardo Palma, Lima.
- Craven, J. (2014). *Measuring students' attitudes toward bullying (Doctoral dissertation)*. Humboldt State University, California, United States.
- Crespo, S., Romero, A., Martínez, B. y Musitu, G. (2017). Variables psicosociales y violencia escolar en la adolescencia. *Psychosocial Intervention*, 26, 125–130.
- Crismán, R. (2016). *La construcción de escalas de medición para la investigación lingüística y sus aplicaciones didácticas: Una propuesta con respecto a la modalidad lingüística andaluza*. Valencia, España: Asociación Cultural y Científica Iberoamericana (ACCI).
- Costello, A. y Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(7), 1–9.
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14, 89-102.
- Da Silva, M., Veloso, R., Silva, A., Rodrigues, R., Costa, M., de Sampaio, T. & Veloso, V. (2017). Attitudes towards potential targets of bullying scale: Elaboration and evidence of validity and reliability. *Acta Colombiana de Psicología*, 20, 254-265.

- Del Barrio, C. (2006). *Maltrato por abuso de poder. Bullying*. Universidad autónoma de Madrid, España.
- Di Napoli, P. (2018). Reflexiones críticas sobre la noción de bullying desde un caso de estudio. Un análisis de las luchas simbólicas por el poder de nominación en el ámbito escolar en Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 28, 131-159.
- Domínguez, S. (2016). Evaluación de la confiabilidad del constructo mediante el coeficiente H: breve revisión conceptual y aplicaciones. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(2), 87-94.
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V. y Martínez G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia & Trabajo*, 55,16-22.
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fazio, R. (1990). The MODE model: Attitude-behavior processes as a function of motivation and opportunity. *Advances in experimental social psychology*, 23, 75-109.
- Gómez, A., Sánchez, B., Molina, J. y Bazaco, M. (2017). Violencia escolar y autoimagen en adolescentes de la región de Murcia (España). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 17(68), 677-692.
- Gómez, P. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia*, 55(1), 230-233.
- González, J., Carvajal, C. y Viveros, F. (2016). Coeficientes edumétricos para la validez y dificultad de un test: *Propuesta. Estudios Pedagógicos XLII*, 43(3), 467-481.
- Güemes, M., González, M. y Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*; 21(4), 233-244.
- Guillèn R. (2015). *Guía teórica - Práctica de SPSS 22 para la elaboración de materiales científicos*. Málaga, España: Universidad de los pueblos de Europa.
- Guisande, G., Vaamonde, A. y Barreiro, A. (2013). *Tratamiento de datos con R, STATISTICA y SPSS*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Heale, R. & Twycross, A. (2015). Validity and reliability in quantitative studies. *Evid Based Nurs*, 18 (3), 66-67.

- Hernández, I., Moguel, O., Hernández, M., Lumbreras, I., & Banderas, J. (2018). Actitud de los estudiantes de enfermería hacia los adultos mayores evaluada con las escalas de Osgood y Kogan. *Enfermería universitaria*, 15(2), 147-158.
- INEI. (2016). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales ENARES 2013 y 2015*. Perú: Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú.
- Instituto Nacional de la Juventud. (2017). *Sondeo N°5: Bullying en establecimientos educacionales*. Obtenido de: <http://pazeduca.cl/wpcontent/uploads/2017/01/Encuesta-Bullying-2017-INJUV-Ministerio-de-Dllo-Social.pdf>
- Lacave, C., Molina A., Fernández, M. y Redondo A. (2016). Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. *ReVisión*, 1(9), 136-143
- Landrum, E., Viskupic K., Shadle, S. & Bullock, D. (2017). Assessing the STEM landscape: the current instructional climate survey and the evidence-based instructional practices adoption scale. *International Journal of STEM Education*, 25(4), 1-10.
- Lloret, S, Ferreres, A., Hernández, A. y Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*. 30(3), 1151-1169.
- López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Mahjabeen, A. et al. (2017). Difficulty Index, Discrimination Index and Distractor Efficiency in Multiple Choice Questions, *Annals of Pakistan Institute of Medical Sciences*, 4, 310-315.
- Marrone, M. (2018). Attachment Theory and Psychodrama. *Revista Clínica Contemporánea*, 9 (11), 1-9
- Martin, I. (1982). *Psicología Social, III. Percepción interpersonal, actitudes*. San Salvador, El Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- Masías, R. (2008). *Palabras graves, palabras rebeldes: léxico de la investigación en ciencias sociales*. Bogota: Universidad de los Andes
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20, 38-47.
- Méndez, C. y Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Rev. Colomb. Psiquiat.*, 41, 197 -207.

- Merino, C. (2018). Confidence interval for difference between coefficients of content validity (Aiken's V): A SPSS syntax. *Anales de Psicología*, 34(3), 587–590.
- MINEDU. (2017). *Guía para prevenir y atender el acoso entre estudiantes*. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú.
- MINEDU. (2019). *Número de casos reportados en el SíseVe a Nivel Nacional del 15/09/2013 al 31/05/2019*. Obtenido el 07/07/2019 de: <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>.
- Morales, P. (2006). *Medición de actitudes en psicología y educación: construcción de escalas y problemas metodológicos*. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas.
- Moreno, J., Martínez, C. y Cervelló, E. (2011). Relación predictiva entre la percepción del alumnado de las estrategias de disciplina del profesor y la percepción del trato de igualdad-discriminación en las clases de Educación Física. *Revista de Educación*, 355(2), 381-403
- Mula, A. y Navas, I. (2011). *Las actitudes ante la inmigración en los adolescentes y en los jóvenes*. España: Editorial Club Universitario.
- Muñiz, J. (1998). La medición de lo psicológico. *Psicothema*, 10, 1-21.
- Murray, M. & Tesser, A. (1990). Attitudes and Behavior: The Cognitive-Affective Mismatch Hypothesis. *Advances in Consumer Research*, 17(1), 86-90.
- Ortega, N., García, R., Guerra, Y., Álvarez, A. y Hernández, N. (2010). Actitudes de los niños de entre 9 y 12 años de edad, ante problemas familiares. *Revista Científica Electrónica De Psicología Icsa-Uaeh*, 10, 55-69.
- Patias, N. & Dell'Aglio, D. (2017). Prevalência de exposição à violência direta e indireta: Um estudo com adolescentes de escolas públicas. *Acta Colombiana de Psicología*, 20, 101-111.
- Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas, *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
- Pinto, B. y Gulfo, R. (2013). Asentimiento y consentimiento informado en pediatría: aspectos bioéticos y jurídicos en el contexto colombiano. *Revista Colombiana de Bioética*, 8, 144-165.
- Quintana, A. Domínguez, S. y Ruiz, G. (2017). Adaptación preliminar del Cuestionario Rol del Participante al contexto peruano. *Revista Cubana de Pediatría*. 89(3), 278-289.
- Quintanilla, M. (2016). *Tecnología: Un enfoque filosófico y otros ensayos de filosofía de la tecnología*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Schuette, R. y Fazio R. (1995). Attitude Accessibility and Motivation as Determinants of Biased Processing: A Test of the MODE Model. *Society for Personality and Social Psychology*, 21 (7), 704-710.
- Serrano, A. e Iborra, I (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Suárez, J. (2001). Evaluación de la calidad métrica de los elementos del test: análisis de ítems. En M. Navas. (Ed.) *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica* (pp. 303-337). Madrid: Editorial UNED.
- Tomás, J. (2010). *Fundamentos de bioestadística y análisis de datos para enfermería*. Barcelona: Univ. Autònoma de Barcelona
- Tornimbeni, S., Pérez, E. y Olaz, F. (Comps.). (2008). *Introducción a la psicometría*. Argentina: Editorial Paidós SAICF.
- Torres, M. (2017). *Acoso escolar y autoconcepto en estudiantes de nivel primaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, 2017* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Ugarte, R. (2016). *Percepción de la violencia en escolares de secundaria en zonas de producción, micro comercialización y consumo de drogas*. Lima, Perú: CEDRO.
- UNICEF. (2017). *Una situación habitual, violencia en las vidas de los niños y los adolescentes*. Obtenido de: [https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Una\\_situacion\\_habitual\\_Violencia\\_en\\_las\\_vidas\\_de\\_los\\_ninos\\_y\\_los\\_adolescentes.pdf](https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Una_situacion_habitual_Violencia_en_las_vidas_de_los_ninos_y_los_adolescentes.pdf)
- Ventura, J. y Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15, 625-627.
- Vera, C., Vélez, M., & García, H. (2017). Medición del bullying escolar: Inventario de instrumentos disponibles en idioma español. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9, 1-16.
- Viniegra, M. (2007). Actitudes y Creencias en torno a la violencia en adolescentes de secundaria. *Pulso*, 30, 75-101.

Zamora, S., Monroy, L. y Chávez, C. (2010). *Análisis factorial: una técnica para evaluar la dimensionalidad de las pruebas*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Ceneval).

Zúñiga, M. y Montero, E. (2007). Teoría G: un futuro paradigma para el análisis de pruebas psicométricas. *Actualidades en Psicología*, 21, 117-144.

## ANEXOS

### A) MATRIZ DE CONSISTENCIA.

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES	INDICADORES	MÉTODO
¿Es posible construir una escala válida y confiable que mida la actitud hacia la violencia escolar en adolescentes de 1er a 5to años de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019?	<p>Construir la Escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Establecer la validez de contenido mediante el coeficiente de V de Aiken de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Realizar un análisis descriptivo de los ítems de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Determinar el índice de homogeneidad de los ítems de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Determinar la validez de constructo a través del análisis factorial exploratorio y confirmatorio de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Determinar la confiabilidad mediante el coeficiente de alfa de Cronbach y el coeficiente de omega de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Elaborar baremos de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p> <p>Elaborar el manual de calificación e interpretación de la escala de actitudes hacia la violencia escolar en adolescentes de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.</p>	<p>Actitud espontánea ante la violencia.</p> <p>Percepción del comportamiento violento.</p> <p>Respuesta actitudinal a la violencia.</p> <p>Percepción ante la restricción situacional.</p>	<p>Afinidad con la víctima</p> <p>Desacuerdo con la violencia</p> <p>Sentimientos de desagrado</p> <p>Cooperación</p> <p>Es tomado como normal</p> <p>Resignación ante la violencia</p> <p>Reacción a la violencia / Provocación</p> <p>Por diversión</p> <p>Sin predisposición de actuar</p> <p>Con predisposición de actuar</p> <p>Justificación</p> <p>Ocultamiento</p>	<p>Diseño instrumental</p> <p>Tipo tecnológico</p> <p>Nivel aplicado</p> <p>Enfoque cuantitativo.</p>
<p><b>JUSTIFICACION</b></p> <p>Se han encontrado investigaciones que analizan la actitud hacia la violencia en otros contextos psicosociales, como también hacia la violencia escolar (que son pocos) y que en su mayoría obtención precisa de índices sobre actitud hacia la violencia escolar, se obtiene a través de la aplicación de cuestionarios no estandarizados, del cual no se tiene duda de su efectividad, sino que para la psicología como ciencia los datos empíricos ayudarían darían mayor sustento a la existencia de un problema personales y sociales.</p>	<p><b>INSTRUMENTO A EMPLEARSE</b></p> <p>Escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar (AVE-E)</p>	<p><b>UNIVERSO:</b> estudiantes de nivel secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao.</p> <p><b>POBLACION:</b> estudiantes de 1er a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao.</p> <p><b>MUESTRA:</b> 1001 estudiantes de instituciones educativas públicas de 1er a 5to año de secundaria de del distrito de Ventanilla, Callao.</p>		

B) OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

a. ESCALA AVE-E3

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM
ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR	<p>Chiang, Martín y Núñez (2010), nos dice que la actitud supone evaluar un objeto y que involucra simultáneamente al afecto, a la cognición y a las disposiciones conductuales.</p> <p>En cuanto a la violencia escolar Avilés (2006), menciona que es la intimidación y el maltrato constante entre escolares, generalmente lejos de los adultos/as, con la intención de humillar y someter a una víctima, por parte de una persona o un grupo por medio de agresiones físicas, verbales y/o sociales intencionadas.</p>	La actitud hacia la violencia escolar será determinada por los puntajes obtenidos en la Escala de Actitud hacia la Violencia Escolar (AVE-E3)	Respuesta actitudinal negativa	Falta de iniciativa para brindar ayuda Acuerdo con los actos violentos Agrado por la violencia escolar.	6 11 17 18 20
			Respuesta actitudinal positiva	Con predisposición de actuar frente a la violencia Pedir ayuda Desacuerdo con la violencia Sentimientos de desagrado	2 4 7 15 16
			Comparación social	Prejuicios sociales Roles de genero sentimientos de inclusión en el grupo de iguale Aceptación de la violencia grupal	5 8 10 12
			Respuesta emocional negativa	Por diversión Aceptación de iguales Indiferencia, falta de empatía.	1 9 19
			Percepción del comportamiento violento	Es tomado como normal Resignación ante la violencia Reacción a la violencia / Provocación	3 13
					14

**b. ESCALA AVE-E4**

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM
ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR	<p>Chiang, Martín y Núñez (2010), nos dice que la actitud supone evaluar un objeto y que involucra simultáneamente al afecto, a la cognición y a las disposiciones conductuales.</p> <p>En cuanto a la violencia escolar Avilés (2006), menciona que es la intimidación y el maltrato constante entre escolares, generalmente lejos de los adultos/as, con la intención de humillar y someter a una víctima, por parte de una persona o un grupo por medio de agresiones físicas, verbales y/o sociales intencionadas.</p>	La actitud hacia la violencia escolar será determinada por los puntajes obtenidos en la Escala de Actitud hacia la Violencia Escolar (AVE-E4)	Respuesta actitudinal negativa	<p>Falta de iniciativa para brindar ayuda</p> <p>Acuerdo con los actos violentos</p> <p>Agrado por la violencia escolar.</p>	5 9 10 11 15
			Percepción del comportamiento violento	<p>Es tomado como normal</p> <p>Resignación ante la violencia</p> <p>Reacción a la violencia / Provocación</p>	7 8 12 14
			Respuesta emocional negativa	<p>Por diversión</p> <p>Aceptación de iguales</p> <p>Indiferencia, falta de empatía.</p>	2 4 6 13
			Actitud espontánea	<p>Afinidad con la víctima</p> <p>Desacuerdo con la violencia</p> <p>Sentimientos de desagrado</p> <p>Cooperación</p>	1 3 16

## C) INSTRUMENTOS

### a. Modelo Inicial

#### ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E)

(Muñoz, Q. H., 2018)

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Género:**  Masculino  Femenino **Grado y sección:** \_\_\_\_\_

Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo.

Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.

Muy de acuerdo  De acuerdo  En desacuerdo  Muy en desacuerdo

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Alguna vez he animado las agresiones verbales o físicas entre mis compañeros/as de la escuela por diversión.				
2	Siento compasión por mis compañeros/as que están siendo agredidos, humillados, y trato de ayudarles.				
3	Pienso que algunos compañeros de la escuela, se burlan, agreden o insultan porque los demás apoyan su conducta.				
4	Está bien quedarse callado ante los insultos de compañeros/as de la escuela porque son sus amigos.				
5	Se debe solucionar los problemas pidiendo la intervención de un profesor, director u otro adulto.				
6	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.				
7	Aconsejo a mis compañeros/as a no iniciar peleas en la escuela.				
8	Es cotidiano que entre compañeros/as de la escuela se insulten, jalonen y empujen para hacer bromas y divertirse.				
9	Los problemas que surgen entre mis compañeros/as deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.				
10	Hablo con mi compañero/a que fue agredido para que no se quede callado y/o reaccione de la misma manera.				
11	Quien es agredido o insultado en la escuela, sabe cómo solucionar su problema.				
12	Creo que mis compañeros/as insultan o agreden porque los provocan.				
13	Cuando sé que algún compañero/a de la escuela se va a pelear con otro, converso con él para evitar que lo haga.				
14	Mis compañeros/as de la escuela son insultados y/o agredidos porque se defienden poco.				
15	Dejar de acusar a mis compañeros/as que inician la pelea o insultos en la escuela, evitaría que me digan chismoso/a.				
16	Socialmente se acepta que las mujeres insulten o pongan apodos a sus compañeros varones en la escuela.				
17	Intervenir en una agresión o discusión entre mis compañeros en la escuela me causaría problemas.				
18	Me enfrento con quien esté insultando o agrediendo a mi compañero/a de la escuela sin pensar en las consecuencias.				
19	Los compañeros que insultan y/o agreden en la escuela no cambian porque no reciben sanciones fuertes por su mal comportamiento.				

20	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.				
21	Le tomo poca importancia a las agresiones, insultos que se da entre mis compañeros/as.				
22	Se debe contar a los padres o profesores cuando nuestros compañeros/as de la escuela nos ponen sobrenombres, insultan y/o agreden.				
23	Busco controlar las agresiones o insultos entre mis compañeros/as de la escuela, porque me genera incomodidad.				
24	Un adolescente se queda callado ante las agresiones de sus compañeros/as de la escuela por amenaza o miedo.				
25	Solo los profesores, auxiliares y/o directores deben intervenir para solucionar las discusiones entre mis compañeros de escuela.				
26	Se evitaría problemas mayores si los insultos, agresiones y/o burlas en la escuela se dan cuando no está el profesor.				
27	Se suele reaccionar con violencia para resolver un problema con otro compañero/a de la escuela.				
28	Si uno de mis compañeros/as me golpea, está bien devolverle el golpe para que no lo vuelva hacer.				
29	Cuando mis compañeros/as de la escuela se agreden y/o insultan es preferible intervenir nosotros mismos, antes de llamar a los docentes, auxiliares o directores.				
30	Si acepto pelear en la escuela, dejarían de pensar que soy un cobarde.				
31	Luego de haber fastidiado insultado o golpeado a mi compañero/a en la escuela, me he sentido culpable.				
32	Socialmente se acepta que los varones de la escuela insultan o ponen apodos a las mujeres.				
33	Procuró avisar a los profesores u otras autoridades educativas cuando observo a mis compañeros agredidos.				
34	En la escuela solo defendiendo a mis mejores amigos/as cuando son ofendidos o agredidos.				
35	No tolero que mis compañeros/as de la escuela se humillen, pongan sobrenombres o se agredan.				
36	Siento ira, impotencia al no poder ayudar a mis compañeros/as en la escuela que están siendo agredidos.				
37	Pienso que los docentes no deben preocuparse tanto por las agresiones o insultos entre mis compañeros/as.				
38	Las víctimas de violencia en la escuela, solo deben pedir ayuda a sus amigos.				
39	Se acepta los insultos, sobrenombres sobre las características físicas de mejores amigos.				
40	Tengo deseos de intervenir y ayudar a mi compañero que está siendo agredido en la escuela, pero no puedo hacerlo por miedo.				
41	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.				
42	Conozco a mis compañeros/as, a veces es agresivo, no controlan sus impulsos, y no creo que cambie.				
43	Me río cuando mis compañeros/as se insultan, se ponen sobrenombres.				
44	Molestar, intimidar a un compañero/a en la escuela por su orientación sexual en grupo de amigos, es frecuente.				
45	Intervengo, separo a compañeros/as de la escuela cuando están discutiendo o agredidos, para evitar consecuencias mayores.				

46	Dialogar para resolver alguna discusión entre compañeros/as de escuela, solucionaría el problema.				
47	Pienso que mis compañeros/as deben aprender a defenderse de los insultos y/o agresiones que reciben de los demás de la misma manera.				
48	Es mejor solucionar los problemas con violencia entre compañeros de la escuela donde los adultos no están.				
49	Para hacer bromas entre compañeros de la escuela a veces es necesario, jalonear, golpear y/o poner apodos a uno o más de ellos.				
50	Quien es jaloneado, golpeado, insultado en la escuela, a veces se lo merece.				
51	Se debe acusar a algún compañero/as por agresión verbal o física, para evitar más problemas.				
52	Es parte de la adolescencia que busca divertirse, hacer bromas a un compañero/a en la escuela.				
53	Si desconozco quienes se están insultando o agrediendo en la escuela, dejaría de intervenir.				
54	A algunos compañeros de la escuela no les importa que sean insultados y/o empujados cuando les hacen bromas.				
55	Pienso en defender a cualquier compañero/a de la escuela que este siendo insultado y/o agredido por otro compañero.				

## b. Modelo final EVA-E3 (3er año de secundaria)

### ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E3) (Muñoz, Q. H., 2019)

Edad: \_\_\_\_\_ Género:  Masculino  Femenino Grado y sección: \_\_\_\_\_

Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo.

Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.

Muy de acuerdo  De acuerdo  En desacuerdo  Muy en desacuerdo

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.				
2	Aconsejo a mis compañeros/as a no iniciar peleas en la escuela.				
3	Mis compañeros/as de la escuela son insultados y/o agredidos porque se defienden poco.				
4	Dejar de acusar a mis compañeros/as que inician la pelea o insultos en la escuela, evitaría que me digan chismoso/a.				
5	Socialmente se acepta que las mujeres insulten o pongan apodos a sus compañeros varones en la escuela.				
6	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.				
7	Se debe contar a los padres o profesores cuando nuestros compañeros/as de la escuela nos ponen sobrenombres, insultan y/o agreden.				
8	Se evitaría problemas mayores si los insultos, agresiones y/o burlas en la escuela se dan cuando no está el profesor.				
9	Si acepto pelear en la escuela, dejarían de pensar que soy un cobarde.				
10	Socialmente se acepta que los varones de la escuela insultan o ponen apodos a las mujeres.				
11	Las víctimas de violencia en la escuela, solo deben pedir ayuda a sus amigos.				
12	Se acepta los insultos, sobrenombres sobre las características físicas de mejores amigos.				
13	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.				
14	Conozco a mis compañeros/as, a veces es agresivo, no controlan sus impulsos, y no creo que cambie.				
15	Intervengo, separo a compañeros/as de la escuela cuando están discutiendo o agredándose, para evitar consecuencias mayores.				
16	Dialogar para resolver alguna discusión entre compañeros/as de escuela, solucionaría el problema.				
17	Es mejor solucionar los problemas con violencia entre compañeros de la escuela donde los adultos no están.				
18	Para hacer bromas entre compañeros de la escuela a veces es necesario, jalonear, golpear y/o poner apodos a uno o más de ellos.				
19	Quien es jaloneado, golpeado, insultado en la escuela, a veces se lo merece.				
20	Pienso en defender a cualquier compañero/a de la escuela que este siendo insultado y/o agredido por otro compañero.				

## c. Modelo final AVE-E4 (4to año de secundaria)

**ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E4)**  
(Muñoz, Q. H., 2019)

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Género:**  Masculino  Femenino **Grado y sección:** \_\_\_\_\_

Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo.

Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.  
 Muy de acuerdo I  De acuerdo I  En desacuerdo I  Muy en desacuerdo

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Siento compasión por mis compañeros/as que están siendo agredidos, humillados, y trato de ayudarles.				
2	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.				
3	Aconsejo a mis compañeros/as a no iniciar peleas en la escuela.				
4	Quien es agredido o insultado en la escuela, sabe cómo solucionar su problema.				
5	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.				
6	Le tomo poca importancia a las agresiones, insultos que se da entre mis compañeros/as.				
7	Se suele reaccionar con violencia para resolver un problema con otro compañero/a de la escuela.				
8	Si acepto pelear en la escuela, dejarían de pensar que soy un cobarde.				
9	Pienso que los docentes no deben preocuparse tanto por las agresiones o insultos entre mis compañeros/as.				
10	Las víctimas de violencia en la escuela, solo deben pedir ayuda a sus amigos.				
11	Se acepta los insultos, sobrenombres sobre las características físicas de mejores amigos.				
12	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.				
13	Me rio cuando mis compañeros/as se insultan, se ponen sobrenombres.				
14	Es mejor solucionar los problemas con violencia entre compañeros de la escuela donde los adultos no están.				
15	Quien es jaloneado, golpeado, insultado en la escuela, a veces se lo merece.				
16	Pienso en defender a cualquier compañero/a de la escuela que este siendo insultado y/o agredido por otro compañero.				

**D) FICHA SOCIODEMOGRÁFICA**

## FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

(Muñoz, Q. H., 2019)

**Nombres:**

**Fecha actual:** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Apellidos:**

**Edad:**            años    **Sexo:**   **Varón**               **Mujer**  

**Fecha de nacimiento:**    \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Grado escolar:**

**Lugar de nacimiento:**

**Lugar de procedencia o región:**

- Costa**
- Sierra**
- Selva**

**Lugar de residencia actual:**

Marque todas las opciones  
pertinentes

- Convive con:**
- Padre
  - Madre
  - Hermanos
  - Abuelos
  - Tíos
  - Otros familiares

## E) CARTAS DE PRESENTACIÓN



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Los Olivos, 23 de abril de 2019

### CARTA INV. N° 00135 - 2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.  
Moisés David Álvaro Quincho  
Director  
I.E. N°5128 Sagrado Corazón de María  
Mz. M-1 Lt.02 Sector E, Pachacutec – Ventanilla

#### Presente.-

De nuestra consideración:

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

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

Atentamente,



**Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa**  
Coordinadora Académica de la  
Escuela Profesional de Psicología  
Filial Lima Campus Lima Norte



*Mgtr. Moisés David Álvaro Quincho*  
Director I.E. N°5128 S.C.M.  
(01) 975544252

*autorizado para  
ingresar a aula  
con consentimiento  
del profesor de aula  
de 1º a 5º  
26-04-19*

MSG/ALF

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

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

Los Olivos, 06 de mayo de 2019

CARTA INV. N° 00346- 2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.  
Rafael Arturo Salvador Mimbela  
Director  
I.E. N°5117 Jorge Portocarrero Rebaza  
Mz. E Sector XI Coop. Kawachi – Ventanilla

<b>MESA DE PARTES</b>	
<b>I.E. 5117 JORGE PORTOCARRERO R.</b>	
EXP. N° <u>279</u>	FOLIO <u>1</u>
FECHA <u>07/05/19</u>	HORA <u>9:21</u>
FIRMA <u>[Signature]</u>	

Presente.-

De nuestra consideración:

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

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

Atentamente,

  
  
DIRECCIÓN  
I.E. 5117 JORGE PORTOCARRERO REBAZA


**Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa**  
Coordinadora Académica de la  
Escuela Profesional de Psicología  
Filial Lima Campus Lima Norte

MSG/ALF

## F) CARTAS DE AUTORIZACIÓN



*"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"*

Pachacútec, Ventanilla 30 de abril de 2019

Señor  
Heiner MUÑOZ QUINTOS  
Estudiante de la UCV

Los Olivos - Lima Norte

De nuestra mayor consideración:

Nos complace dirigirnos a usted para expresarle nuestro saludo y a la vez, en atención a su carta INV. N° 00135-2019/EP/PSI.UCV LIMA-LN, se le AUTORIZA a ud. la aplicación de una prueba para fines de su investigación y posterior licenciatura; siempre con el consentimiento del profesor de aula y el compromiso de enviarnos los alcances de los resultados de su investigación.

Atentamente,



  
Lic. MOISÉS ALVARO QUINCHO  
Director I.E. N° 5128 'S.C.M.'  
DNI N° 06548535



**UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL VENTANILLA**  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°5117 "JPR"**  
RDN°0403-1998 / RD N°2200 -2003 DREC



*AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"*

## **AUTORIZACIÓN**

**EL DIRECTOR DE LA I.E N° 5117 JORGE PORTOCARRERO  
REBAZA.**

### **AUTORIZA:**

*Que, el joven **Muños Quintos Heiner**, con **D.N.I N°76691874** quien solicita la autorización para el ingreso a la I.E N° 5117 "J.P.R." Al Nivel Secundaria en ambos turnos, para realizar trabajo de investigación de Psicológica.*

*Pachacútec, 07 de mayo de 2019.*



*[Handwritten signature]*  
DIRECTOR  
I.E. N°5117 JORGE PORTOCARRERO REBAZA

G) ASENTIMIENTO INFORMADO.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

Con el debido respeto te invitamos a participar en un estudio para ver la utilidad de la escala de actitud hacia la violencia escolar (AVE-E). Este procedimiento es parte los estudios de investigación desarrollados por estudiantes de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo Lima Norte.

La participación es voluntaria, no deberás pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirás ningún incentivo económico ni de otra índole.

Si decides participar en este estudio solo se te pedirá responder un cuestionario de 41 preguntas, la cual tomará aproximadamente 20 minutos de tu tiempo.

**La información que se recoja será confidencial y por lo tanto garantizamos que nosotros guardaremos tu información con códigos y no con nombres. Si los resultados fueran publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.**

Si tienes alguna duda sobre este proyecto de investigación, puedes hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación. Si alguna de las preguntas del cuestionario te parece incómodas, tienes el derecho a no responderla y hacérselo saber al investigador o responsable.

Desde ya agradecemos tu participación.

Cordialmente,

Heiner Muñoz Quintos, estudiante de psicología  
Universidad César Vallejo  
Código de estudiante: 6700257520

Yo.....  
(Nombres y Apellidos del participante)

, con Nro. de DNI: ..... Acepto participar voluntariamente en esta investigación, comprendo de las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también reconozco que mis datos personales serán guardados con códigos y que la información que yo provea es estrictamente confidencial.

---

Firma del participante

Ventanilla, .....de mayo de 2019

## H) RESULTADOS DEL PILOTO

Tabla 18

*Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces de la escala de actitud hacia la violencia escolar AVE-E*

ITEM ORIGINAL	JUEZ1	JUEZ2	JUEZ3	JUEZ4	JUEZ5	JUEZ6	JUEZ7	JUEZ8	JUEZ9	JUEZ10	ITEM REVISADO
	Mg. Gregorio Ernesto Tomas Quispe	Lic. Karina Mayra Mendoza Aquino	Lic. Jessica Elizabeth Vargas Farfán	Dr. Luis Alberto Barboza Zelada	Mg. Rocio del Pilar Cavero Reap	Mg. Jaquelin Kory Cano Quevedo	Mg. Marco Antonio Caritllo Peña	Mg. Ángeles Haro, Lucrecia Soraya	Ps. Zoraida Barrios Sallo	Dr. Angeles Donayre Mariuccia	
	<i>CPP 7249</i>	<i>CPP 17986</i>	<i>CPP 11216</i>	<i>CPP 3516</i>	<i>CPP 11592</i>	<i>CPP 21494</i>	<i>CPP 17596</i>	<i>CPP 2553</i>	<i>CPP 20632</i>	<i>CPP 9971</i>	
ITEM5	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.										Se debe solucionar los problemas pidiendo la intervención de un profesor, director u otro adulto.
ITEM6	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en hombres.										Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.
ITEM8	Es normal que entre compañeros de la escuela se insulten, jalonen, empujen para hacer bromas y divertirse.										Es cotidiano que entre compañeros/as de la escuela se insulten, jalonen y empujen para hacer bromas y divertirse.
ITEM13	Cuando sé que algún compañero de la escuela se va a pelear con otro, puedo hacer algo para evitarlo.										Cuando sé que algún compañero/a de la escuela se va a pelear con otro, converso con él para evitar que lo haga.

ITEM14	Hay agresiones, insultos, entre compañeros de la escuela, porque las víctimas se defienden poco.	-	Cambiar pregunta	-	-	-	-	-	-	-	-	Mis compañeros/as de la escuela son insultados y/o agredidos porque se defienden poco.
ITEM16	Cuando las mujeres insultan o ponen apodos a sus compañeros varones en la escuela, es normal.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	se acepta socialmente...	Socialmente se acepta que las mujeres insulten o pongan apodos a sus compañeros varones en la escuela.
ITEM20	Se debe responder a las agresiones insultos de los compañeros de la escuela.	-	-	se debe responde r...de la misma manera a las...	-	-	-	-	-	-	-	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.
ITEM26	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	-	-	-	-	-	-	mejorar redacción de ítem	-	-	-	Se evitaría problemas mayores si los insultos, agresiones y/o burlas en la escuela se dan cuando no está el profesor.
ITEM27	Reaccionar con violencia para resolver un problema con otro compañero de la escuela, es normal.	-	Mejorar redacción	-	-	-	-	-	-	-	se suele...	Se suele reaccionar con violencia para resolver un problema con otro compañero/a de la escuela.
ITEM29	Cuando mis compañeros se agreden o insultan es preferible intervenir nosotros mismos, antes de llamar a la autoridad educativa.	-	Explicar el ternimo "autoridad educativa"	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando mis compañeros/as de la escuela se agreden y/o insultan es preferible intervenir nosotros mismos, antes de llamar a los docentes, auxiliares o directores.

ITEM32	Cuando mis compañeros varones de la escuela insultan o ponen apodos a las mujeres, es muy grave.	-	-	-	-	-	-	ítem indicado en el ítem 38	-	-	socialment e...	Socialmente se acepta que los varones de la escuela insultan o ponen apodos a las mujeres.
ITEM41	Las peleas o discusiones entre mis compañeros solucionarían sus problemas.	-	-	-	-	-	-	mejora la redacción del ítem	-	-	mis compañero s solucionan sus problemas con peleas, discusiones	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.
ITEM45	Intervengo en las discusiones o agresiones de mis compañeros de la escuela, para evitar consecuencias mayores.	-	-	intervengo, muy amplio, como lo hago	-	-	-	-	-	-	-	Intervengo, separo a compañeros/as de la escuela cuando están discutiendo o agredándose, para evitar consecuencias mayores.
ITEM53	Dejaría de defender a adolescentes de escuela cuando está siendo insultado, agredido porque desconozco quien es.	-	-	mejorar redacción no se entiende	-	-	-	cambiar adolescentes por compañeros	-	-	-	Si desconozco quienes se están insultando o agrediendo en la escuela, dejaría de intervenir.

Tabla 19

*Análisis descriptivos de los ítems de la escala AVE-E (Prueba piloto, n=142)*

D	Ítems	Frecuencia				M	DE	g <sup>1</sup>	g <sup>2</sup>	IHC	h <sup>2</sup>	Aceptable
		1	2	3	4							
D1	Ítem2	2,8	3,5	44,4	49,3	3.40	0.695	-1.247	2.101	0.24	.34	SI
	Ítem7	3.5	18.3	56.3	21.8	2.96	0.738	-0.481	0.242	0.231	.68	SI
	Ítem13	4.9	16.9	52.1	26.1	2.99	0.794	-0.590	0.127	0.461	.517	SI
	Ítem18	19.7	44.4	29.6	6.3	2.23	0.837	0.216	-0.537	0.194	.613	NO
	Ítem23	2.8	21.8	59.9	15.5	2.88	0.689	-0.367	0.322	0.364	.548	SI
	Ítem29	12,7	37,3	38,7	11,3	2.49	0.857	-0.024	-0.610	0.061	.426	NO
	Ítem34	5.6	23.9	50.0	20.4	2.85	0.807	-0.380	-0.235	0.227	.567	SI
	Ítem35	4.9	13.4	60.6	21.1	2.98	0.739	-0.716	0.848	0.275	.392	SI
	Ítem45	7.0	15.5	58.5	19.0	2.89	0.787	-0.695	0.463	0.234	.501	SI
Ítem55	5.6	12.0	52.1	30.3	3.07	0.805	-0.792	0.491	0.293	.493	SI	
D2	Ítem3	5.6	18.3	55.6	20.4	2.91	0.780	-0.566	0.232	0.097	.719	NO
	Ítem6	4.2	9.2	40.1	46.5	3.29	0.804	-1.071	0.791	0.268	.569	SI
	Ítem8	7.0	31.7	40.1	21.1	2.75	0.869	-0.156	-0.703	0.25	.58	SI
	Ítem12	9.2	40.1	34.5	16.2	2.58	0.870	0.086	-0.703	0.164	.795	NO
	Ítem14	9.2	40.1	34.5	16.2	2.54	0.897	0.103	-0.755	0.276	.66	SI
	Ítem19	10.6	19.0	45.1	25.4	2.85	0.922	-0.526	-0.473	0.137	.614	NO
	Ítem20	1.4	12.0	41.5	45.1	3.30	0.734	-0.763	0.015	0.413	.689	SI
	Ítem27	6.3	28.2	48.6	16.9	2.76	0.807	-0.275	-0.332	0.501	.563	SI
	Ítem28	4.9	14.8	49.3	31.0	3.06	0.810	-0.686	0.166	0.459	.678	SI
	Ítem30	4.9	15.5	44.4	35.2	3.10	0.836	-0.705	-0.027	0.457	.582	SI
	Ítem41	4.9	23.2	35.9	35.9	3.03	0.891	-0.483	-0.705	0.406	.578	SI
	Ítem42	4.9	41.5	41.5	12.0	2.61	0.762	0.124	-0.430	0.33	.607	SI
	Ítem43	6.3	30.3	44.4	19.0	2.76	0.833	-0.196	-0.533	0.465	.493	SI
	Ítem44	6.3	29.6	39.4	24.6	2.82	0.878	-0.222	-0.745	0.315	.702	SI
Ítem49	5.6	10.6	47.9	35.9	3.14	0.822	-0.890	0.529	0.397	.644	SI	
Ítem50	4.9	24.6	38.0	32.4	2.98	0.879	-0.404	-0.716	0.582	.591	SI	
Ítem51	9.2	16.9	52.8	21.1	2.86	0.855	-0.621	-0.035	0.206	.589	SI	
Ítem52	11.3	35.9	40.1	12.7	2.54	0.856	-0.064	-0.598	0.262	.74	SI	
D3	Ítem1	5.6	19.0	49.3	26.1	2.96	0.824	-0.538	-0.113	0.31	.64	SI
	Ítem4	2.1	6.3	33.8	57.7	3.47	0.712	-1.337	1.641	0.181	.614	NO
	Ítem10	19.0	35.2	32.4	13.4	2.40	0.946	0.085	-0.887	0.138	.593	NO
	Ítem11	5.6	33.1	49.3	12.0	2.68	0.758	-0.171	-0.247	0.099	.734	NO
	Ítem15	6.3	26.1	37.3	30.3	2.92	0.903	-0.359	-0.765	0.406	.461	SI
	Ítem16	4.9	12.7	52.1	30.3	3.08	0.791	-0.750	0.453	0.41	.567	SI
	Ítem17	12.7	43.0	35.2	9.2	2.41	0.826	0.106	-0.494	0.169	.523	NO
	Ítem21	5.6	21.8	53.5	19.0	2.86	0.786	-0.455	-0.002	0.365	.548	SI
	Ítem22	0.7	5.6	50.7	43.0	3.36	0.623	-0.611	0.368	0.349	.699	SI
	Ítem24	9.9	25.4	49.3	15.5	2.70	0.849	-0.379	-0.363	0.044	.696	NO
	Ítem25	14.1	31.0	37.3	17.6	2.58	0.940	-0.118	-0.851	0.219	.585	SI
	Ítem31	7,7	12,7	54,9	24,6	2.96	0.829	-0.768	0.383	0.329	.639	SI
	Ítem32	7.7	19.7	40.8	31.7	2.96	0.910	-0.559	-0.479	0.359	.515	SI
	Ítem33	6.3	20.4	47.2	26.1	2.93	0.848	-0.503	-0.269	0.306	.64	SI
Ítem36	7,0	17,6	58,5	16,9	2.85	0.780	-0.642	0.376	0.191	.561	NO	
Ítem37	5.6	12.0	37.3	45.1	3.22	0.868	-0.969	0.262	0.522	.545	SI	

	Ítem38	2.8	12.0	44.4	40.8	3.23	0.769	-0.806	0.301	0.471	.519	SI
	Ítem39	4.2	18.3	50.7	26.8	3.00	0.790	-0.525	-0.025	0.241	.633	SI
	Ítem40	20.4	43.0	27.5	9.2	2.25	0.887	0.282	-0.612	0.011	.661	NO
	Ítem46	4.2	14.1	45.1	36.6	3.14	0.813	-0.747	0.125	0.442	.568	SI
	Ítem47	7.7	28,2	43,7	20,4	2.77	0.864	-0.265	-0.567	0.402	.569	SI
	Ítem53	6.3	28.9	49.3	15.5	2.74	0.796	-0.266	-0.291	0.204	.575	NO
	Ítem54	9.2	53.5	25.4	12.0	2.40	0.817	0.481	-0.279	0.133	.604	NO
D4	Ítem5	6.3	2.8	40.8	50.0	3.35	0.817	-1.428	1.907	0.267	.391	SI
	Ítem9	10.6	17.6	37.3	34.5	2.96	0.974	-0.615	-0.604	0.331	.459	SI
	Ítem26	15,5	26,1	33,1	25,4	2.68	1.020	-0.223	-1.060	0.241	.299	SI
	Ítem48	2.1	8.5	42.3	47.2	3.35	0.725	-0.973	0.773	0.317	.455	SI

*Nota:* FR: Frecuencia de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h2: Comunalidad; D: dimensión, D1: Actitud espontánea ante la violencia, D2, Percepción del comportamiento violento, D3: Respuesta actitudinal a la violencia, D4: Percepción ante la restricción situacional.

Tabla 20

*Confiabilidad de los factores de la escala de actitudes hacia la violencia escolar -AVE-E (41 ítems, prueba piloto)*

Factores	Alfa de Cronbach	Coficiente omega ( $\omega$ )	N de elementos
Percepción del comportamiento violento	0.770	0.789	15
Percepción ante la restricción situacional	0.488	0.503	4
Respuesta actitudinal a la violencia	0.757	0.764	15
Actitud espontánea ante la violencia	0.616	0.630	8
Escala Total	0.882	0.886	42

## D) CRITERIO DE JUECES

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	X		X		X		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	X		X		X		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	X		X		X		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	X		X		X		

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable    Aplicable después de corregir    No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: Mendoza Aquino Karina Mayra

DNI: 43814288

Especialidad del validador: Ps. Clínico - Educativo

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
 FIRMA / SELLO

... 9 de noviembre de 2018

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	X		X		X		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	X		X		X		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	X		X		X		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	X		X		X		

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable    Aplicable después de corregir    No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: TOMAS QUISEP GARCERAN

DNI: 09366493

Especialidad del validador: PERITO PSICOLOGO FORENSE

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
 FIRMA / SELLO

... 02 de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional</b>									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	f		f		x		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	f		x		x		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	x		f		x		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	x		x		x		

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [ ]   Aplicable después de corregir [x]   No aplicable [ ]

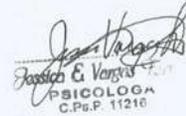
Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: VARGAS FERRÓN Jessica Elizabeth

DNI: 1077607

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico - Psicoterapeuta

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Jessica E. Vargas  
PSICOLOGA  
C.Ps.P. 11210

FIRMA /SELLO

.....05..... de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional</b>									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	/		/		/		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	/		/		/		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	/		/		/		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	/		/		/		

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [x]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: Dr. Barboza Zelada Luis Alberto

DNI: 07068974

Especialidad del validador: Asesor Psicológico

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Luis Alberto Barboza Zelada  
Doctor en Psicología  
C.Ps.P. 3516

FIRMA /SELLO

.....05..... de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	✓		✓		✓		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	✓		✓		✓		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	✓		✓		✓		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	✓		✓		✓		

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Lic. (Mg.) Dr.: Rocio del Pilar Cavero Paap

DNI: 10628098

Especialidad del validador: Psicología Clínica y de la Salud

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Rocio del Pilar Cavero Paap  
 PSICÓLOGA  
 C.P.P. 17592

FIRMA / SELLO

7 de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	✓		✓		✓		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	✓		✓				
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	✓		✓		✓		<u>mejorar la política al tener inconvenientes - dependientes</u>
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	✓		✓		✓		<u>Intervención a nivel de</u>

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: Castillo Peña Marco Antonio

DNI: 25862692

Especialidad del validador: Psicología en Psicopedagogía Educativa y Clínica

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Marco A. Castillo Peña  
 PSICÓLOGO  
 C.P.P. 17596  
08 de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional			Si	No	Si	No	Si	No	
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	/		/		/		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	/		/		/		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	/		/		/		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	/		/		/		

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [  ]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador Lic. (Mg) / Dr.: Cano Quevedo, Jaquelin Kory

DNI: 4140816

Especialidad del validador: Psicóloga Educativa      Mg. Jaquelin Kory Cano Quevedo

PSICÓLOGA  
C.Ps.P. 21494

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

FIRMA / SELLO

..... de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional			Si	No	Si	No	Si	No	
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como dé lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	✓		✓		✓		
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	✓		✓		✓		
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	✓		✓		✓		
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	✓		✓		✓		

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [ ]    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: Angela Haro, Lucrecia Soraya

DNI: 06052497

Especialidad del validador: Neuropsicología, Psicología Clínica

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

PSICÓLOGA CLÍNICA  
 C.P.P. 2553  
 R.E. 091  
 FIRMA / SELLO

..... de noviembre de 2018



N°	Dirección del ítem	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Percepción ante la restricción situacional</b>									
52	Indirecta	Los problemas que surgen entre mis compañeros deben solucionarse a como de lugar a la hora de salida, fuera del colegio.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
53	Indirecta	Es mejor si los insultos, agresiones, burlas, se dan solo cuando no está el profesor.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
54	Indirecta	Es mejor solucionar los inconvenientes donde no están los adultos para evitarse otros problemas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
55	Directo	Se debe solucionar los problemas delante de un profesor, director u otro adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Observaciones: \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable     Aplicable después de corregir     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Lic. / Mg. / Dr.: Dr. Janice Barros Salas

DNI: 014512234

Especialidad del validador: Psicóloga Educativa

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

FIRMADO  
 Janice Barros Salas  
 14 de noviembre de 2018  
 CISP 2018  
 PSICOLOGA



Observaciones: \_\_\_\_\_

Corregir los ítems (1, 12, 13, 21, 23, 28, 31, 40, 41)  
Valorar (como Ca) y Os (as).

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable     Aplicable después de corregir     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Angeles Donayre Yariucura

DNI: 40707543

Firma:

Especialidad del validador: Doctor en Biología

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Dra. Mariela Willy Angeles Donayre  
 CISP 2018

18 de noviembre del 2018

## J) RESULTADOS ADICIONALES

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de actitudes hacia la violencia escolar AVE-E en estudiantes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019.

Tabla 21

*Prueba de KMO y Bartlett (n=1001)*

Prueba	Valor
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	0.897
Prueba de esfericidad de Bartlett (Sig.)	0.000

Tabla 22

*Análisis factorial exploratorio de la escala de actitudes hacia la violencia escolar AVE-E (n=1001)*

Factor	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4.954	23.589	23.589	4.264	20.305	20.305	2.548	12.133	12.133
2	1.696	8.078	31.667	0.931	4.434	24.739	1.646	7.840	19.973
3	1.326	6.316	37.983	0.643	3.061	27.800	1.644	7.827	27.800
4	0.965	4.597	42.581						
5	0.955	4.547	47.128						
6	0.926	4.409	51.537						
7	0.869	4.139	55.676						
8	0.835	3.974	59.651						
9	0.816	3.885	63.535						
10	0.799	3.806	67.341						
11	0.765	3.643	70.984						
12	0.726	3.456	74.440						
13	0.698	3.324	77.764						
14	0.673	3.203	80.967						
15	0.639	3.042	84.009						
16	0.623	2.965	86.973						
17	0.599	2.854	89.827						
18	0.582	2.772	92.600						
19	0.550	2.619	95.218						
20	0.522	2.487	97.706						
21	0.482	2.294	100.000						

Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados.

Tabla 23

*Matriz de factor rotado de la escala AVE-E (n=1001)*

Ítems	Factor		
	1	2	3
p48	0.652		
p41	0.541		
p37	0.511		
p49	0.506		
p38	0.489		
p28	0.458		
p30	0.448		
p27	0.379		
p47	0.367		
p39	0.363		
p43		0.559	
p8		0.539	
p52		0.447	
p14		0.384	
p23			0.548
p33			0.453
p55			0.450
p45			0.443
p35			0.410
p22			0.367
p2			0.331

Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Tabla 24

*Confiabilidad de los factores extraídos (n=1001)*

Factor	Alfa de Cronbach ( $\alpha$ )	Omega de McDonald ( $\omega$ )
1	0.804	0.807
2	0.578	0.588
3	0.64	0.643

Tabla 25

*Análisis factorial confirmatorio de la escala AVE-E (N=1001)*

Estadísticos	Índices	Valores
Ajuste de bondad absoluto	X <sup>2</sup> /gl	2.524
	RMSEA	0.039
	GFI	0.956
Ajuste comparativo	TLI	0.911
	CFI	0.921

*Nota:* TLI: Índice no normalizado de ajuste ó Tucker Lewis, CFI: Índice de ajuste comparativo, GFI: Índice de bondad de ajuste, RMSEA: Error cuadrático medio de aproximación

K) MANUAL DEL INSTRUMENTO

# **ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR**

**“AVE-E3”**

**“AVE-E4”**

**Autor:** Heiner Muñoz Quintos

# **MANUAL**

**Lima, 2019**

**Universidad César Vallejo-Sede Lima Norte**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	02
I.DESCRIPCIÓN GENERAL.....	04
1.1. Ficha técnica.....	04
1.2. Marco teórico.....	05
1.2.1. La actitud.....	05
1.2.2. Violencia.....	06
1.2.2.1. Violencia escolar.....	07
1.3. Definición del constructo.....	09
1.3.1. Definición Conceptual.....	09
1.4. Áreas o elementos del constructo.....	10
1.4.1. Elementos del constructo.....	10
1.5. Población objetivo.....	11
1.6. Campo de aplicación.....	11
1.7. Materiales del instrumento.....	11
1.8. Reactivos del instrumento.....	12
II.NORMAS DE LA PRUEBA.....	12
2.1. Administración.....	12
2.2. Calificación.....	13
2.3. Puntuaciones.....	14
III.JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA.....	15
3.1. Análisis de ítems.....	15
3.2. Validez.....	16
3.3. Confiabilidad.....	17
IV.NORMAS INTERPRETATIVAS.....	24
4.1. Interpretación de las Puntuaciones.....	24
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	24
ANEXOS.....	27

## INTRODUCCIÓN

El ser humano es violento y agresivo por naturaleza, pero también sus conductas son aprendidas-consciente o inconscientemente para defenderse. La violencia se expresa de manera verbal, psicológica y física; se manifiesta en todas las relaciones humanas (ascendentes, descendentes, entre iguales) (Valdez, 2008, p.13).

La actitud hacia la violencia escolar, es entendida como las disposiciones conductuales de corte afectivo y cognitivo hacia un objeto actitudinal (Mula y Navas, 2011), en este caso la violencia escolar entendida como la intimidación, maltrato, humillación y sometimiento intencional constante entre escolares (Serrano e Iborra, 2005).

Canto (1994), refiere que el estudio de las actitudes ayudaba al sustento de psicología social, puesto que la actitud se relacionaba con la posibilidad de analizar, explicar y predecir el comportamiento, infiriéndose solo de las conductas y verbalizaciones de la persona, ya que la actitud en sus componentes afectivos y cognitivos no son observables.

Se ha venido desarrollando diversas teorías para explicar la conducta violenta y las actitudes. Se han realizado investigaciones que nos ayudan a entender esta problemática social, para describirla, para medirla; los resultados reflejan los motivos por los que se presenta la violencia escolar, las opiniones, y acciones de estudiantes frente a situaciones de violencia escolar; por ejemplo, la discriminación hacia defectos físicos, inclinación sexual, no defender a la víctima y no involucrarse; además se piensa que es normal, la víctima se lo merece y es divertido (Ugarte 2016). El contexto propicia el aumento de violencia escolar, es decir espacios que dificultan la supervisión de docentes o auxiliares (Calle, Matos y Orozco 2016; MINEDU, 2017).

La violencia escolar conlleva a consecuencias negativas tanto par víctimas, testigos y agresores, un estudio realizado por Bravo (2016), en estudiantes, encontró que el acoso escolar produce un nivel bajo de bienestar psicológico.

Conocer las actitudes que guían el comportamiento violento permitirá obtener información sobre las creencias, ideas, sentimientos de agresores, víctimas y testigos y descubrir el origen de la violencia escolar. De esa manera se podrá diseñar y elaborar programas de prevención e intervención en las instituciones educativas.

La escala de actitudes hacia la violencia escolar “AVE-E” es una herramienta de evaluación valiosa en el ámbito educativo para medir las actitudes hacia la violencia escolar desde la teoría del aprendizaje social (aprendizaje observacional y comparación social) (Baron y Byrne, 2005), la importancia de involucrar a agresor, víctima y testigos como un aspecto primordial al momento de tratar el acoso o violencia escolar (Orozco, Méndez y García, 2015). Serrano e Iborra (2005), resaltan cuatro modalidades (motivos de la intervención, motivos de la agresión, respuesta a la agresión, espacios/ lugar) de la violencia escolar, desde las perspectivas, opiniones, sentimientos y acciones de los testigos, las víctimas y los agresores.

## I. DESCRIPCIÓN GENERAL

### 1.1. Ficha técnica

**Nombre:** Escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar “AVE-E” forma E3 y E4.

**Autor:** Heiner Muñoz Quintos.

**Procedencia:** Universidad César Vallejo, Perú.

**Aparición:** 2019.

**Significación:** Técnica psicométrica valioso para medir la actitud hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria.

**Aspectos que evalúa:**

- Respuesta actitudinal negativa
- Respuesta actitudinal positiva
- Respuesta emocional negativa
- Percepción del comportamiento violento
- Comparación social
- Actitud espontánea

**Administración:** Individual y colectiva.

**Aplicación:** Adolescentes de ambos sexos, con un nivel cultural promedio para comprender las instrucciones y enunciados del test.

**Duración:** Tiempo promedio es de 15 minutos.

**Tipo de ítem:** Enunciados con alternativas politómicas tipo escala Likert.

**Ámbitos:** Educativa e Investigación.

**Materiales:** Manual y hoja de respuestas.

**Criterios de calidad:** Validez y confiabilidad.

## 1.2. Marco Teórico

### 1.2.1. La actitud

#### Teorías que sustentan la formación de actitudes

La actitud, ha sido definida bajo una gran cantidad de conceptos en el campo de las ciencias humanas, las primeras investigaciones aceptaban el hecho de que el comportamiento humano es guiado por las actitudes. Etiológicamente, el término de actitud surge del castellano a comienzos XVII, y que proviene del italiano “attitudine” (Martin,1982).

#### Teoría del aprendizaje social

Según Baron y Byrne (2005) la teoría del aprendizaje social es referida a la adquisición de información mediante la interacción social y la observación como medio por el cual se adquiere y forma las actitudes considerando los siguientes enfoques:

- a) El condicionamiento clásico: postula que en un inicio las actitudes son neutras, pero al ser asociado a otro estímulo desencadena reacciones que son señal para el estímulo anterior.
- b) El condicionamiento instrumental: aquí los refuerzos positivos fortalecen la conducta.
- c) El aprendizaje observacional: que se da través de la figura modelo (padres, u otros), el individuo modela sus pensamientos, comportamientos).
- d) La comparación social: nuestras creencias, actitudes son adecuadas en la medida en que la sociedad esté de acuerdo con ellas, y se puede cambiar a fin de ser aceptados en un grupo).

#### Teoría de la consistencia y disonancia cognitiva

Este modelo fue planteado por León Festinger (psicólogo social), junto con Riecken y Schachter, en la década de los 50, quienes han intentado explicar cómo las actitudes permanecen en la memoria (consistencia cognitiva) y/o entran en conflicto, pudiéndose establecer otra valoración actitudinal al objeto (disonancia cognitiva). Según Martin, (1982), estos autores postularon que las personas no cambian de creencia porque puede estar “profunda”, y/o tienen el

apoyo social explicando así la consistencia cognitiva, mientras que la disonancia cognitiva, se da cuando dos opiniones, creencias son compatibles (una necesita la afirmación de la otra), o incompatibles (una requiere la negación de la otra).

#### El modelo MODE

Planteado por Zanna y Fazio en la década de los 80, en su intento por analizar como la actitud guía del comportamiento (Schuette & Fazio, 1995). Fazio (1990); explica que la persona puede actuar analizando los beneficios y los costos de su conducta de dos modos:

- a) Deliberadamente: el sujeto al analiza y reflexiona sobre la situación y su conducta a seguir.
- b) Espontáneamente: el sujeto no analiza, no reflexiona sobre sentimientos hacia el objeto de actitud, aquí debe existir *accesibilidad* de las actitudes hacia la memoria, que junto con la *motivación* (factor importante para realizar un esfuerzo cognitivo y no se dé una interpretación ambigua del objeto actitudinal), y la *oportunidad* (ligada al anterior, puesto que se debe tener la oportunidad suficiente para actuar) determinarán la conducta de la persona.

### 1.2.2. Violencia

Dentro de las teorías que explican la violencia, se tiene:

#### La teoría del apego

Marrone, (2018) sostiene que el individuo con un vínculo de apego óptimo aprende a tener confianza en sí mismo, responden en forma eficaz ante peligros o aflicciones, incluso piden ayuda; mientras que, en la falta de vínculo de apego, el sujeto desarrolla escasa capacidad para afrontar problemas y son dependientes.

#### Teoría ecológica del desarrollo

Bronfenbrenner (1987) plantea la estructura ecológica o teoría ecológica del desarrollo, vista como un sistema interconectado, busca la acomodación del ser humano con las situaciones o entornos cambiantes como: el microsistema (el hogar, la guardería, etc.); el mesosistema (el hogar, la escuela, el trabajo, etc.); el exosistema (incluye dos o más entornos) y el macrosistema (la

subcultura y la cultura), cambios a este nivel conlleva a un cambio en cascada en los otros entornos. Se deduce pues que en el mesosistema los estudiantes están expuestos a factores de riesgo que pueden desencadenar la violencia escolar. La violencia también se origina en la interacción del individuo con el medio que lo rodea (Viniestra, 2007).

### 1.2.2.1. Violencia escolar

#### Teoría del desarrollo moral

Según Cuevas y Marmolejo (2016), el acoso escolar guarda una estrecha relación con el desarrollo moral (Teoría del desarrollo moral), es decir, los escolares reconocen que es incorrecto ejercer violencia, pero la permiten y en casos particulares la incentivan. También, hay quienes defienden o ayudan a la víctima, pero en ocasiones no intervienen a pesar de que desean hacerlo (Del Barrio, 2006).

#### Etapas de desarrollo humano

La violencia entre adolescentes en el ámbito escolar es entendida también desde sus etapas de desarrollo; el MINEDU (2017) refiere que a nivel de educación secundaria los adolescentes sufren cambios físicos, la búsqueda de identidad, seguridad y la necesidad de pertenecer a un grupo influyen en su comportamiento. Güemes, González e Hidalgo (2017), describen tres etapas de desarrollo del adolescente:

- 1) adolescencia inicial (10 a 13 años), prevalecen los cambios puberales.
- 2) adolescencia media (14 a los 17 años) el grupo de iguales adquiere relevancia, se presentan conductas de riesgo.
- 3) adolescencia tardía (18 a 21 años), afluyen los valores, cierto grado de responsabilidad.

Se infiere y afianza la idea en Chirinos (2017) quien encontró que los episodios de violencia escolar más frecuentes se dan entre 1er y 3er grado escolar. El acoso escolar físico prevalece en los escolares de 11 hasta los 14 años de edad (más en hombres) y a partir de los 15

años de edad son más vulnerables a la violencia escolar psicológica (Andrés et al., 2015). Así mismo, Gómez, Sánchez, Molina y Bazaco (2017), afirman que existe una tendencia a la disminución de la violencia sufrida con el aumento de la edad en adolescentes (12 a 17 años), por que las conductas violentas se dirigen en mayor grado a otro objeto (material o instalaciones), y la víctima va desarrollando la capacidad para reconocer y defenderse de agresiones en la escuela.

#### Dinámica de la violencia escolar

Al momento de abordar la violencia escolar es fundamental analizar la dinámica de quienes participan directa o indirectamente. Serrano e Iborra (2005), resaltan las siguientes cuatro modalidades de la violencia escolar, desde las perspectivas, opiniones y acciones de los testigos, las víctimas y los agresores, estos componentes son:

Motivos de la intervención: son acciones positivas inmediatas del espectador de la violencia, en base a aspectos valorativos que conducen a intervenir si la víctima es su amigo, le genera aflicción, desagrado, no lo ve correcto y quiere evitar consecuencias mayores.

Motivos de la agresión: alude a la postura de la víctima que piensan que son situaciones normales, es parte de la convivencia entre amigos, acepta bromas, golpes, etc., mientras que el agresor piensa que es un medio para defenderse, reaccionar a provocaciones, hacer bromas y divertirse.

Respuesta a la agresión: describe la conducta del espectador, algunos tienen predisposición a intervenir positivamente (hablan con el profesor, la víctima y el agresor, etc.), y otros no hacen nada (por miedo, evitar problemas, no les interesa, piensan que deben intervenir otros o la víctima se lo merece), aprueban la violencia; mientras que la víctima tolera, no le da importancia, creen que tienen que aguantar, habla solo con amigos, piensan que es mejor quedarse callado (por miedo, a ser tomado como chismoso) o puede arreglárselas solo.

Espacios o lugares: que hace referencia a la sensación que tiene los agresores y testigos de un ambiente propicio para el ocultamiento, es decir que no sean observados por una figura de autoridad que restrinja la violencia escolar.

Estas modalidades hacen referencia a opiniones, ideas, pensamientos, creencias, prejuicios, sentimientos, emociones, (actitudes expresados en comportamientos), que explican la actitud hacia la violencia escolar.

### **1.3. Definición del constructo**

#### **1.3.1. Definición Conceptual**

##### **La actitud:**

La actitud es “un estado considerado como propio de la persona, pero cuya existencia sólo se puede verificar a través de sus manifestaciones” (Martin, 1982).

Barra (1998), menciona que la actitud se construye en base a la información conductual, afectiva y cognitiva sobre el objeto, y se exterioriza cada vez que se piense o interactúe con en el objeto actitudinal.

La actitud supone evaluar simultáneamente un objeto, mediante el afecto (sentimientos, emociones favorables o desfavorables), la cognición (percepciones, creencias, ideas y opiniones), y a las disposiciones conductuales congruentes con el componente afectivo y cognitivo (Mula y Navas, 2011).

##### **Violencia escolar:**

Según Avilés (2006), se caracteriza por la intimidación y el maltrato constante entre escolares, generalmente lejos de los adultos, con la intención de humillar y someter a una víctima mediante agresiones físicas, verbales y/o sociales intencionadas. Vale la pena hacer una breve distinción entre Bullying que está definida dada por la intención de dañar a una persona; reiteradamente en un periodo de tiempo prolongado (Di Napoli, 2018), y la violencia escolar que es esporádico, específico u ocasional, y es analizado desde diferentes enfoques: víctimas, agresores y testigos (Ayala, 2015), e incluye a la vez el acoso escolar.

##### **Definición Operacional**

La actitud hacia la violencia escolar será determinada por los puntajes obtenidos en la Escala de Actitud hacia la Violencia Escolar (FORMA AVE-E3 y AVE-E4).

Es necesario acotar que la actitud hacia la violencia escolar viene a definirse operacionalmente como la evaluación simultánea de corte afectivo, cognitivo y congruente con la conducta que tanto observadores o testigos, agresores y víctimas tienen hacia situaciones de violencia en la escuela.

### **1.4. Áreas o elementos del constructo**

#### **1.4.1. Elementos del constructo**

##### **Respuesta actitudinal negativa**

Describe la conducta del espectador quien tiene escasa predisposición a brindar ayuda, no hacen nada, aprueban la violencia, tiene agrado por los actos violentos, piensan que la víctima se lo merece. Por otro lado, las víctimas piden ayuda solo a amigos o bien no piden ayuda, piensan que lo mejor es responder de la misma manera en que es agredido, o que son situaciones normales, aceptar los sobrenombres de amigos.

##### **Respuesta actitudinal positiva**

Describe la predisposición de los espectadores a intervenir positivamente en actos de intimidación y violencia escolar, piden ayuda a adultos (profesor, auxiliares, padres), hablan con la víctima incluso con el agresor.

##### **Respuesta emocional negativa**

Alude a la postura de espectador hacia la violencia escolar, es decir, algunos no evidencian emociones o reacciones (no les interesa), son indiferentes, falta de empatía; otros lo toman como divertido, y parte de la interacción entre compañeros.

##### **Percepción del comportamiento violento**

La víctima piensa que son situaciones normales, es parte de la convivencia entre amigos actuar de forma violenta ante situaciones que les molesta (aceptan bromas, golpes, empujones, etc.); y no esperan arrepentimiento de los agresores; mientras que el agresor piensa que la violencia es un medio para defenderse o para aumentar la autoestima, solucionar problemas, reaccionar a provocaciones.

### Comparación social

Son las creencias, actitudes compartidas por la mayoría de los estudiantes a fin de ser aceptados en el grupo, este componente alude a la postura de la víctima, agresor y testigo frente a actos violentos relacionados con los roles género, violencia hacia mujeres y violencia hacia hombres en las escuelas, violencia grupal, ocultamiento de acoso, agresiones, humillaciones, ya sea por aceptación en el grupo o miedo a ser víctima de violencia en la escuela o fuera de esta.

### Actitud espontánea

Son acciones positivas inmediatas del espectador de la violencia, en base a aspectos valorativos que conducen a intervenir si la víctima es su amigo, la conducta violenta le genera aflicción, desagrado, no lo ve correcto y quiere evitar consecuencias mayores.

### 1.5. Población objetivo

El instrumento de medición psicológico está dirigido a adolescentes, de ambos sexos, que estén cursando 3er y 4to grado de secundaria, asentado en distrito de Ventanilla, Callao, Perú.

### 1.6. Campo de aplicación

El presente instrumento nos ayuda a identificar y comprender las actitudes de los estudiantes hacia la violencia escolar. Puede ser aplicada en ámbitos educativos y para investigaciones

### 1.7. Materiales del instrumento

El presente test psicológico consta de los siguientes materiales:

- Manual de aplicación
- Cuestionario AVE-E3
- Cuestionario AVE-E4
- Software para calificación AVE-E3
- Software para calificación AVE-E4

### 1.8. Reactivos del instrumento

La escala AVE-E3 para estudiantes de 3er año de educación secundaria tiene 20 ítems divididos en 5 componentes:

COMPONENTES	ITEMS
Respuesta actitudinal negativa	11, 18,17,6, 20*
Respuesta actitudinal positiva	2*, 15*,7*,16*,4
Comparación social	10,12,5,8
Respuesta emocional negativa	19,9,1
Percepción del comportamiento violento	14,3,13

**Nota:** \* ítems inversos

La escala AVE-E4 para estudiantes de 4to año de educación secundaria tiene 16 ítems divididos en 4 componentes:

COMPONENTES	ITEMS
Respuesta actitudinal negativa	5, 9, 10, 11, 15
Percepción del comportamiento violento	7, 8, 12, 14
Respuesta emocional negativa	2, 4, 6, 13
Actitud espontánea	1*, 3*, 16*

**Nota:** \* ítems inversos

## II. NORMAS DE LA PRUEBA

### 2.1. Administración

**Colectiva:** Se entrega a los evaluados los cuestionarios de la escala AVE-E en su forma E3 o E4 según corresponda, luego pedir que lean las indicaciones escritas en el cuestionario; aclarar dudas y enfatizar en la importancia de sus respuestas verdaderas. Revisar que hayan respondido a todos los reactivos.

**Individual:** el evaluador debe entregar el cuestionario al evaluado haciéndole leer las consignas y aclarando a la vez dudas. Revisar que hayan respondido a todos los reactivos.

**Instrucciones:** Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo.

Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.

Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo

## 2.2. Calificación

Luego de que el/los examinado/s han terminado de responder el cuestionario, optamos por la manera que más convenga para calificar la prueba y obtener los resultados.

a) *Utilizando el Software para calificación AVE-E3 o AVE-E4 según corresponda*, en el que solo ingresamos las respuestas dados por el/los evaluado/s y automáticamente se verán reflejados los resultados por cada dimensión, y escala en general.

a) *De manera manual*, considerando que las respuestas son tipo Likert, con 4 opciones de respuesta (1 al 4). Se otorgará cuatro (4) puntos cuando se está Muy en desacuerdo con la pregunta, y un (1) punto si está Muy de acuerdo; antes de darle puntuaciones a los ítems, es pertinente tener en cuenta la existencia de ítems inversos a los que se le otorgará un (1) punto si está Muy en desacuerdo con la pregunta, y cuatro (4) puntos cuando se está Muy de acuerdo.

ESCALA	ITEMS INVERSOS
AVE-E3	20*, 2*, 15*, 7*, 16*, 4
AVE-E4	1*, 3*, 16*

## 2.2. Puntuaciones

Para ubicar en qué categoría o nivel se encuentra el evaluado en relación a la población muestral, se emplea el baremo. Considerando las significancias obtenidas de las pruebas U de Mann-Whitney y prueba t de Student en el que se determinó diferencias significativas entre varones y mujeres, es que se presentan a continuación baremos por sexo en las escalas para 3er y 4to año de secundaria por cuartiles para la estimación de los rangos o categorías.

### BAREMOS PARA ESTUDIANTES DE 3ER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (AVE-E3).

DIMENSIONES	CATEGORÍA	VARÓN	MUJER
Respuesta actitudinal negativa	Alto	17 - 20	19 - 20
	Medio	15 - 16	16 - 18
	Bajo	< - 14	< - 15
Respuesta actitudinal positiva	Alto	17 - 20	17 - 20
	Medio	13 - 16	15 - 16
	Bajo	< - 12	< - 14
Comparación social	Alto	13 - 16	14 - 16
	Medio	11 - 12	11 - 13
	Bajo	< - 10	< - 10
Respuesta emocional negativa	Alto	10 - 12	11 - 12
	Medio	8 - 9	9 - 10
	Bajo	< - 7	< - 8
Percepción del comportamiento violento	Alto	9 - 12	10 - 12
	Medio	7 - 8	7 - 9
	Bajo	< - 6	< - 6
Puntaje General (AVE-E3)	Alto	64 - <	69 - <
	Medio	54 - 63	60 - 68
	Bajo	< - 53	< - 59

### BAREMOS PARA ESTUDIANTES DE 4TO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (AVE-E4)

DIMENSIONES	CATEGORÍA	VARÓN		MUJER	
Respuesta actitudinal ante la violencia	Alto	18	- 20	19	- 20
	Medio	14	- 17	15	- 18
	Bajo	<	- 13	<	- 14
Percepción del comportamiento violento	Alto	13	- 16	15	- 16
	Medio	11	- 12	12	- 14
	Bajo	<	- 10		- 11
Respuesta emocional negativa	Alto		13 - 16		
	Medio		10 - 12		
	Bajo		< - 9		
Actitud espontánea	Alto		10 - 12		
	Medio		8 - 10		
	Bajo		< - 7		
Puntaje General (AVE-E4)	Alto	53	- <	56	- <
	Medio	45	- 52	47	- 55
	Bajo	<	- 44	<	- 46

## III. JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA

### 3.4. Análisis de ítems

A través del análisis descriptivo de los ítems, pudimos considerar aquellos reactivos con índices de homogeneidad iguales o mayores que 0.21 (ítems que aportan a la consistencia interna de dimensión), permitiéndonos además apreciar cómo se estaban distribuyendo o comportando los ítems (Abad, Garrido, Olea y Ponsoda, 2006; Mahjabeen et al., 2017); dichos resultados se presentan en la tabla 2 y 3.

### 3.5. Validez

#### Validez de contenido

Para validar el instrumento psicológico los ítems fueron sometidos a validez de contenido, consultándose jueces expertos en el constructo a medir, fueron elegidos bajo criterios como cinco (5) años de experiencia en la temática, tener grado de licenciatura o magíster o doctor y ser colegiado. Para estimar el grado de concordancia entre los 10 jueces consultados se utilizó el coeficiente de V de Aiken, aceptado valores desde 0.80 (Escrura, 1988).

En la tabla 1, se puede apreciar los resultados obtenidos, las puntuaciones (en porcentaje), sobre la concordancia de los jueces a los 55 ítems redactados inicialmente (numeración inicial), observándose que la mayoría alcanza el 0.87 (87%) de concordancia con el ítem.

#### Validez de constructo

##### Análisis factorial exploratorio (AFE)

En este análisis estadístico se pudo obtener los modelos factoriales de la escala de actitud hacia la violencia escolar - AVE-E para 3er (AVE-E3) y 4to (AVE-E4) año de educación secundaria.

En la tabla 4, se muestra la estructura factorial de la escala AVE-E3 (con la numeración de los ítems iniciales). Seguidamente en la tabla 5 se refleja la estructura factorial de la escala AVE-E4 (con la numeración de los ítems iniciales). Ambas con factores que saturan por lo menos 3 ítems, con cargas factoriales mayores a 0.31 con una varianza explicada superior a 51%. (Méndez y Rondón, 2012; Lloret, Ferreres, Hernández y Tomás, 2014; Pérez y Medrano, 2010)

##### Análisis factorial confirmatorio (AFC)

En este análisis se pudo confirmar los modelos factoriales obtenidos en el AFE para la escala de actitud hacia la violencia escolar - AVE-E en 3er (AVE-E3) y 4to (AVE-E4) año de educación secundaria. En la tabla 6 se muestra los resultados de los índices de ajuste de bondad absoluto y índices de ajuste incremental o comparativo

adecuados (Tornimbeni, Pérez y Olaz, 2008; Escobedo, Hernández, Estebané, y Martínez, 2016; Moreno, Martínez y Cervelló, 2011) que confirman los modelos factoriales propuestos por el AFE.

### 3.6. Confiabilidad

La fiabilidad del instrumento se obtuvo mediante los índices de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) y el coeficiente Omega de McDonald ( $\omega$ ). En la tabla 7 los resultados reflejan la consistencia interna de las dimensiones y la escala total tanto para la escala AVE-E3 y AVE-E4. La confiabilidad de las dimensiones supera el 0.50 y la confiabilidad total superó el 0.82. considerado adecuados (Ventura y Caycho, 2017; Celina y Campo, 2005)

Tabla 1

*Evidencias de validez basadas en el contenido de la escala de actitud hacia la violencia escolar (AVE-E) por medio del coeficiente V de Aiken*

Ítem	Aspectos evaluados de cada ítem			General V. Aiken
	Claridad	Pertinencia	Relevancia	
1	1	1	1	1.00
2	0.9	1	1	0.97
3	0.9	1	1	0.97
4	0.9	1	1	0.97
5	0.9	1	1	0.97
6	1	1	1	1.00
7	1	0.9	0.9	0.93
8	0.9	1	1	0.97
9	0.9	1	1	0.97
10	0.9	1	1	0.97
11	0.8	1	1	0.93
12	0.8	1	1	0.93
13	0.9	1	1	0.97
14	1	1	1	1.00
15	0.9	1	1	0.97
16	1	0.9	0.9	0.93
17	0.9	0.9	0.9	0.87

18	1	0.9	0.9	0.93
19	1	0.9	0.9	0.93
20	1	1	1	1.00
21	0.8	1	1	0.93
22	1	1	1	1.00
23	1	1	1	1.00
24	1	1	1	1.00
25	1	1	1	1.00
26	1	1	1	1.00
27	0.9	1	1	0.97
28	0.9	1	0.9	0.93
29	1	1	1	1.00
30	1	0.9	0.9	0.93
31	1	1	1	1.00
32	1	1	1	1.00
33	1	1	1	1.00
34	1	1	1	1.00
35	1	1	1	1.00
36	1	1	1	1.00
37	1	1	1	1.00
38	1	1	1	1.00
39	0.9	1	1	0.97
40	0.8	1	1	0.93
41	0.9	1	1	0.97
42	1	1	1	1.00
43	0.9	1	1	0.97
44	1	1	1	1.00
45	1	1	1	1.00
46	1	1	1	1.00
47	1	1	1	1.00
48	0.8	1	1	0.93
49	1	1	1	1.00
50	1	1	1	1.00
51	1	1	1	1.00
52	1	1	1	1.00
53	0.9	1	1	0.97
54	0.9	1	1	0.97
55	0.9	1	1	0.97

Tabla 2

Análisis descriptivo de los ítems de la escala de AVE-E (n=1001)

D	Ítems	Frecuencia				M	DE	g <sup>1</sup>	g <sup>2</sup>	IHC	h <sup>2</sup>	id	Aceptable
		1	2	3	4								
D1	P2	4.2	5.1	47.7	43.1	3.30	.562	-1.142	1.506	,303	,243	.000	SI
	P7	6.9	16.5	48.4	28.3	2.98	.724	-0.636	-0.090	,407	,384	.000	SI
	P13	6.1	18.9	48.8	26.3	2.95	.694	-0.545	-0.170	,457	,452	.000	SI
	P23	5.1	18.3	53.1	23.5	2.95	.620	-0.541	0.064	,385	,341	.000	SI
	P34	11.6	21.8	43.4	23.3	2.78	.868	-0.419	-0.650	,180	,092	.000	NO
	P35	11.9	22.9	39.2	26.1	2.79	.924	-0.385	-0.796	,316	,252	.000	SI
	P45	7.1	21.5	46.3	25.2	2.90	.740	-0.467	-0.383	,375	,338	.000	SI
	P55	8.7	13.1	38.3	40.0	3.09	.870	-0.834	-0.175	,357	,305	.000	SI
	P6	2.5	6.5	33.8	57.2	3.46	.528	-1.339	1.565	,387	,345	.000	SI
	P8	10.6	25.6	35.9	28.0	2.81	.925	-0.334	-0.877	,405	,412	.000	SI
D2	P14	14.0	33.6	34.8	17.7	2.56	.880	-0.044	-0.885	,350	,495	.000	SI
	P20	4.1	7.9	41.2	46.9	3.31	.617	-1.109	0.966	,464	,428	.000	SI
	P27	5.9	19.0	42.9	32.3	3.01	.749	-0.576	-0.356	,539	,440	.000	SI
	P28	6.3	15.0	46.2	32.6	3.05	.726	-0.708	-0.027	,511	,457	.000	SI
	P30	4.4	14.0	45.1	36.6	3.14	.663	-0.748	0.095	,409	,410	.000	SI
	P41	5.1	14.2	42.5	38.3	3.14	.710	-0.780	0.021	,473	,440	.000	SI
	P42	12.8	32.3	39.4	15.6	2.58	.812	-0.117	-0.752	,315	,370	.000	SI
	P43	7.9	27.4	42.4	22.4	2.79	.771	-0.285	-0.638	,518	,491	.000	SI
	P44	6.1	20.2	41.7	32.1	3.00	.767	-0.540	-0.453	,355	,379	.000	SI
	P49	4.1	11.7	41.0	43.3	3.23	.659	-0.912	0.329	,486	,380	.000	SI
D4	P50	5.3	16.4	42.5	35.9	3.09	.727	-0.685	-0.179	,511	,391	.000	SI
	P51	14.8	18.5	43.1	23.7	2.76	.955	-0.451	-0.760	,011	,528	.000	NO
	P52	13.4	39.0	34.4	13.3	2.48	.784	0.070	-0.716	,305	,469	.000	SI

Tabla 3

Análisis descriptivo de los ítems de la escala de AVE-E (n=1001) – Continuuación

D3	P1	4.7	20.3	38.5	36.6	3.07	.752	-0.567	-0.518	,299	,494	.000	SI
	P15	10.5	20.7	39.6	29.3	2.88	.905	-0.484	-0.685	,347	,341	.000	SI
	P16	5.9	17.7	37.0	39.5	3.10	.798	-0.695	-0.378	,397	,469	.000	SI
	P21	12.2	29.0	40.9	18.0	2.65	.833	-0.209	-0.750	,325	,371	.000	SI
	P22	5.7	10.4	38.8	45.2	3.23	.729	-1.017	0.428	,354	,513	.000	SI
	P25	16.3	27.9	38.6	17.3	2.57	.918	-0.161	-0.911	,081	,745	.000	NO
	P31	10.5	13.8	48.5	27.3	2.93	.825	-0.694	-0.192	,167	,601	.000	NO
	P32	6.5	16.7	36.0	40.9	3.11	.823	-0.745	-0.335	,361	,468	.000	SI
	P33	8.0	20.5	43.7	27.9	2.91	.797	-0.507	-0.465	,326	,446	.000	SI
	P37	5.6	9.9	36.7	47.9	3.27	.730	-1.082	0.531	,424	,507	.000	SI
D4	P38	5.0	8.9	43.7	42.5	3.24	.658	-1.018	0.712	,379	,395	.000	SI
	P39	4.8	16.4	46.5	32.4	3.06	.676	-0.638	-0.080	,410	,398	.000	SI
	P46	4.7	10.7	39.9	44.8	3.25	.682	-0.987	0.455	,318	,328	.000	SI
	P47	14.6	25.8	36.2	23.5	2.69	.978	-0.245	-0.968	,347	,387	.000	SI
	P5	2.9	4.7	36.1	56.3	3.46	.517	-1.409	2.031	,165	,277	.000	NO
	P9	9.1	16.7	38.0	36.3	3.01	.894	-0.675	-0.469	,189	,304	.000	NO
	P26	13.3	21.9	35.5	29.4	2.81	1.009	-0.400	-0.922	,205	,339	.000	SI
	P48	4.9	8.0	38.9	48.3	3.30	.666	-1.154	0.915	,279	,500	.000	SI

Nota: FR: Frecuencia de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g<sup>1</sup>: coeficiente de asimetría de Fisher; g<sup>2</sup>: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h<sup>2</sup>: Comunalidad; ID: Índice de discriminación. D: dimensión, D1: Actitud espontánea ante la violencia, D2, Percepción del comportamiento violento, D3: Respuesta actitudinal a la violencia, D4: Percepción ante la restricción situacional.

Tabla 4

Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (3er año)

Ítems	Factor				
	1	2	3	4	5
p38	.631				
p49	.550				
p48	.538				
p20	.370				
p55	.303				
p7		.579			
p45		.534			
p22		.509			
p46		.448			
p15		.398			
p32			.617		
p39			.488		
p16			.485		
p26			.314		
p50				.629	
p30				.482	
p6				.441	
p42					.622
p14					.485
p41					.417
Total, ítems	5	5	4	3	3
Autovalores	4.839	1.616	1.378	1.327	1.113
% de varianza	24.195	8.081	6.889	6.633	5.567
% acumulado	24.195	32.276	39.165	45.798	51.365

Nota: Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados.  
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

Tabla 5

Estructura factorial de la escala de Actitudes hacia la violencia escolar (4to año)

Ítems	Factor			
	1	2	3	4
p38	.625			
p39	.606			
p37	.548			
p50	.460			
p20	.392			
p41		.693		
p48		.557		
p27		.401		
p30		.319		
p43			.737	
p1			.473	
p21			.434	
p6			.395	
p55				.495
p7				.454
p2				.434
Total, ítems	5	4	4	3
Autovalores	4.636	1.334	1.172	1.153
% de varianza	28.977	8.335	7.326	7.208
% acumulado	28.977	37.312	44.638	51.846

Nota: Método de extracción: cuadrados mínimos no ponderados.  
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

Tabla 6

Índices de ajuste de los modelos estimados para 3er 4to año según AFC

Índices	Valores	
	3er	4to
X <sup>2</sup> /gl	1.339	1.05
RMSEA	0.039	0.018
GFI	0.918	0.928
NNFI/TLI	0.915	0.987
CFI	0.929	0.989

Nota: NNFI/TLI: Índice no normalizado de ajuste ó Tucker Lewis, CFI: Índice de ajuste comparativo, GFI: Índice de bondad de ajuste, RMSEA: Error cuadrático medio de aproximación.

Tabla 7

Consistencia interna de los componentes de las escalas de actitud hacia la violencia escolar AVE-E (3er y 4to año de secundaria)

Escala	Factores	$\alpha$	$\omega$
AVE-E4	Respuesta actitudinal negativa	.754	.755
	Percepción del comportamiento violento	.657	.662
	Respuesta emocional negativa	.634	.644
	Actitud espontánea	.504	.509
	Escala General AVE-E4	.828	.833
AVE-E3	Respuesta actitudinal negativa	.679	.690
	Respuesta actitudinal positiva	.657	.662
	Comparación social	.572	.590
	Respuesta emocional negativa	.586	.593
	Percepción del comportamiento violento	.576	.579
Escala General AVE-E3	.821	.828	

## IV. NORMAS INTERPRETATIVAS

### 4.1. Interpretación de las Puntuaciones

Puntajes muy altos resaltan las actitudes favorables de los estudiantes hacia la violencia escolar, mientras que las puntuaciones muy bajas dan a reconocer a estudiantes con actitudes negativas o desfavorables hacia las situaciones de violencia escolar, y las puntuaciones de medias, permitirán describir a sujetos con posibles actitudes, emociones, pensamientos y conductas poco definidas y que son mas vulnerables a orientarse según la influencia del grupo hacia un lado, ya sea de forma positiva o negativa hacia los acotos de violencia escolar.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen & Fishbein (s.f.). The Influence of Attitudes on Behavior. obtenido de:  
<https://pdfs.semanticscholar.org/2779/def3b6e5ff2a03baa06f9b70c42cfe70d95b.pdf>
- Andrés, L., Carrasco, F. Oña, A. Pérez, P., Sandoval, E. y Sandoval, M. (2015). Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador, Violencia entre pares en el sistema educativo. Obtenido de:  
[https://www.unicef.org/ecuador/acoso\\_escolar\\_final\\_baja\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja(1).pdf)
- Avilés, J. (2006). *Bullying: Bullying, el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca, España. Amaru.
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 4(11), 493-509.
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social* (10a. ed.). Madrid: Pearson.
- Barra, E. (1998). *Psicología Social*. Chile: Universidad de Concepción.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Calle, F., Matos, P. y Orozco, R. (2016). *Violencia, Escuelas y Desempeño Educativo, Formas y consecuencias de ser víctima de violencia en la etapa escolar*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

- Canto, J. (1994). *Psicología social e influencia. Estrategias del poder y procesos de cambio*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Celina, H. y Campo, A. (2005) Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (4), 572-580.
- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de lima metropolitana*. (Tesis de para optar el grado de magíster). Universidad Ricardo Palma, Lima.
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14, (1), 89-102.
- Del Barrio (2006). *Maltrato por abuso de poder. Bullying*. Universidad autónoma de Madrid, España.
- Di Napoli, P. (2018). Reflexiones críticas sobre la noción de bullying desde un caso de estudio. Un análisis de las luchas simbólicas por el poder de nominación en el ámbito escolar en Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 28, 131-159.
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V. y Martínez G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia & Trabajo*, 55,16-22.
- Escorra, L. (1988). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fazio R. (1990). The MODE model: Attitude-behavior processes as a function of motivation and opportunity. *Advances in experimental social psychology*, 23, 75-109.
- Fazio R. (1990). The MODE model: Attitude-behavior processes as a function of motivation
- Gómez, A., Sánchez, B., Molina, J. y Bazaco, M. (2017). Violencia escolar y autoimagen en adolescentes de la región de Murcia (España). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 17 (68) pp. 677-692.
- Güemes, M., González, M. y Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*; 21(4), 233-244.
- Lloret, S, Ferreres, A., Hernández, A. y Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*. 30(3), 1151-1169.
- Marrone, M. (2018). Attachment Theory and Psychodrama. *Revista Clínica Contemporánea*, 9 (11), 1-9
- Martin, I. (1982). *Psicología Social, III. Percepción interpersonal, actitudes*. San Salvador, El Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- Martin, I. (1982). *Psicología Social, III. Percepción interpersonal, actitudes*. San Salvador, El Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- Méndez, C. y Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Rev. Colomb. Psiquiat.*, 41, 197 -207.
- MINEDU (2017). Guía para prevenir y atender el acoso entre estudiantes. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú. Bravo, C. (2016). *Acoso escolar y bienestar psicológico en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de instituciones educativas del callao, 2016* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- MINEDU (2017). *Guía para prevenir y atender el acoso entre estudiantes*. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú.
- Mula, A. y Navas, I. (2011). *Las actitudes ante la inmigración en los adolescentes y en los jóvenes*. España: Editorial Club Universitario.
- Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas, *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
- Schuetter, R. y Fazio R. (1995). Attitude Accessibility and Motivation as Determinants of Biased Processing: A Test of the MODE Model. *Society for Personality and Social Psychology*, 21 (7), 704-710.
- Serrano, A. e Iborra, I (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Tornimbeni, S., Pérez, E. y Olaz, F. (Comps.). (2008). Introducción a la psicometría. Argentina: Editorial Paidós SAICF.
- Ugarte, R. (2016). *Percepción de la violencia en escolares de secundaria en zonas de producción, micro comercialización y consumo de drogas*. Lima, Perú: CEDRO.
- Valadez, I. (2008). *Violencia escolar: Maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la Zona Metropolitana de Guadalajara*. México: Impresora Mar-Eva.
- Ventura, J. y Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15, 625-627.
- Viniegra, M. (2007). Actitudes y Creencias en torno a la violencia en adolescentes de secundaria. *Pulso*, 30(1), 75-10

**ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E3)**  
(Muñoz, Q. H., 2019)

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Género:** Masculino Femenino **Grado y sección:** \_\_\_\_\_

Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo. Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.

Muy de acuerdo I De acuerdo I En desacuerdo I Muy en desacuerdo

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.				
2	Aconsejo a mis compañeros/as a no iniciar peleas en la escuela.				
3	Mis compañeros/as de la escuela son insultados y/o agredidos porque se defienden poco.				
4	Dejar de acusar a mis compañeros/as que inician la pelea o insultos en la escuela, evitaría que me digan chismoso/a.				
5	Socialmente se acepta que las mujeres insulten o pongan apodos a sus compañeros varones en la escuela.				
6	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.				
7	Se debe contar a los padres o profesores cuando nuestros compañeros/as de la escuela nos ponen sobrenombres, insultan y/o agreden.				
8	Se evitaría problemas mayores si los insultos, agresiones y/o burlas en la escuela se dan cuando no está el profesor.				
9	Si acepto pelear en la escuela, dejarían de pensar que soy un cobarde.				
10	Socialmente se acepta que los varones de la escuela insultan o ponen apodos a las mujeres.				
11	Las víctimas de violencia en la escuela, solo deben pedir ayuda a sus amigos.				
12	Se acepta los insultos, sobrenombres sobre las características físicas de mejores amigos.				
13	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.				
14	Conozco a mis compañeros/as, a veces es agresivo, no controlan sus impulsos, y no creo que cambie.				
15	Intervengo, separo a compañeros/as de la escuela cuando están discutiendo o agredidos, para evitar consecuencias mayores.				
16	Dialogar para resolver alguna discusión entre compañeros/as de escuela, solucionaría el problema.				
17	Es mejor solucionar los problemas con violencia entre compañeros de la escuela donde los adultos no están.				
18	Para hacer bromas entre compañeros de la escuela a veces es necesario, jalonear, golpear y/o poner apodos a uno o más de ellos.				
19	Quien es jaloneado, golpeado, insultado en la escuela, a veces se lo merece.				
20	Pienso en defender a cualquier compañero/a de la escuela que este siendo insultado y/o agredido por otro compañero.				

**ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E4)**  
(Muñoz, Q. H., 2019)

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Género:** Masculino Femenino **Grado y sección:** \_\_\_\_\_

Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo. Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.

Muy de acuerdo I De acuerdo I En desacuerdo I Muy en desacuerdo

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Siento compasión por mis compañeros/as que están siendo agredidos, humillados, y trato de ayudarlos.				
2	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.				
3	Aconsejo a mis compañeros/as a no iniciar peleas en la escuela.				
4	Quien es agredido o insultado en la escuela, sabe cómo solucionar su problema.				
5	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.				
6	Le tomo poca importancia a las agresiones, insultos que se da entre mis compañeros/as.				
7	Se suele reaccionar con violencia para resolver un problema con otro compañero/a de la escuela.				
8	Si acepto pelear en la escuela, dejarían de pensar que soy un cobarde.				
9	Pienso que los docentes no deben preocuparse tanto por las agresiones o insultos entre mis compañeros/as.				
10	Las víctimas de violencia en la escuela, solo deben pedir ayuda a sus amigos.				
11	Se acepta los insultos, sobrenombres sobre las características físicas de mejores amigos.				
12	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.				
13	Me rio cuando mis compañeros/as se insultan, se ponen sobrenombres.				
14	Es mejor solucionar los problemas con violencia entre compañeros de la escuela donde los adultos no están.				
15	Quien es jaloneado, golpeado, insultado en la escuela, a veces se lo merece.				
16	Pienso en defender a cualquier compañero/a de la escuela que este siendo insultado y/o agredido por otro compañero.				



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD  
DE TESIS**

Código : F06-PP-PR-02.02  
Versión : 10  
Fecha : 10-06-2019  
Página : 1 de 1

Yo, Oriana Rivera Lozada de Bonilla docente de la Facultad Humanidades y Escuela Profesional Psicología de la Universidad César Vallejo sede Lima Norte (los olivos) de la tesis titulada

*“Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019”*

, del (de la) estudiante: Muñoz Quintos, Heiner, constato que la investigación tiene un índice de similitud de **13%** verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó 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.

Lima, 13 de agosto de 2019

.....  
Firma

Oriana Rivera Lozada de Bonilla

DNI: 48664887

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

Feedback Studio - Google Chrome  
 ecutumbde.com/sps/vars/ve/finag-esdo=38u--10452101480a-1161433241

Mu.oz. Quito.oz. Heiser.docx

feedback studio

13 de 30

Resumen de coincidencias

13 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en regla (beta)

Coincidencias

1	Empegado a Universita...	Título del estudiante	5 %
2	repositorio.una.edu.ec	Fuente de Internet	2 %
3	repositorio.lanic.edu.ec	Fuente de Internet	1 %
4	Empegado a Universita...	Título del estudiante	<1 %
5	Empegado a Pontificia...	Título del estudiante	<1 %
6	plataforma.com	Fuente de Internet	<1 %
7	repositorio.una	Fuente de Internet	<1 %
8	Empegado a Facultad L...	Título del estudiante	<1 %
9	educacion	Fuente de Internet	<1 %
10	ti.seguridad.com	Fuente de Internet	<1 %
11	Norma Incomra Gonzale...	Fuente de Internet	<1 %



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

FACULTAD DE HUMANIDADES  
 ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de los institutos educativos públicos del distrito de Ventanilla, Callao, 2019

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
 Psicóloga en Psicología

AUTOR:  
 Muñoz Quiroz, Heiser (ORCID: 0000-0001-8114-847X)

ASESOR:  
 Dra. Rivera Lozada de Becerra, Oriana (ORCID: 0008-002-5546-5179)  
 Mg. Rosario Quiroz, Fernando Joz (ORCID: 0000-0001-5339-467X)

LINEA DE INVESTIGACION  
 Psiconomías

Lima - Perú

Página 1 de 47    Nuevo de palabras: 15903

Textonly Report    High Resolution    Activado

3:19 a. m. 18/08/2019



**AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE  
TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL  
UCV**

Código : F05-PP-PR-02.02  
Versión : 09  
Fecha : 23-03-2018  
Página : 1 de 1

Yo Heiner Muñoz Quintos  
identificado con DNI N° 76691874, egresado de la Escuela Profesional de  
Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (  ) No autorizo (  ) la  
divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado  
" Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar  
(AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos  
instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019 "  
en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo  
estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art.  
33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

  
FIRMA

DNI: 76691874

FECHA: 14 de agosto del 2019

Baboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
--------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------



Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Muñoz, Quintos, Heiner
D.N.I. : 76691874
Domicilio : Mg @ Lt. 15 Sector E2 Pachautec - Ventanilla
Teléfono : Fijo : Móvil : 917 465 659
E-mail : heiner.mq@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

[X] Tesis de Pregrado
Facultad : Humanidades
Escuela : Psicología
Carrera : Psicología
Título : Licenciado en Psicología

[ ] Tesis de Post Grado

[ ] Maestría [ ] Doctorado
Grado :
Mención :

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:
Muñoz Quintos, Heiner

Título de la tesis:
Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E)
en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de las instituciones
educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019

Año de publicación : 2019

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,
Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis. [X]
No autorizo a publicar en texto completo mi tesis. [ ]

Firma : [Handwritten Signature]

Fecha : 14.08.2019



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

## **AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**CONSTE POR LA PRESENTE, EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL  
ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA\***

**A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:**

Muñoz Quintos Heiner

**INFORME TITULADO:**

Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019

**PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:**

Licenciado en Psicología

**SUSTENTADO EN FECHA:** 03/09/2019

**NOTA O MENCIÓN:** 16



*Rosario Quiroz, Fernando Joel*  
Rosario Quiroz, Fernando Joel  
DNI 32990613  
CPs.P 29721

\*El presente documento tiene como único fin verificar que el informe del trabajo de investigación cumple con los estándares establecidos por el equipo de investigación de la E.P de Psicología. Carece de validez para otro tipo de usos.

Versión: 08/02/2019