



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Adaptación del cuestionario de exposición a la violencia en
estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciado en Psicología

AUTOR:

Obregón Benites, Fabricio Kevin Edwin (ORCID: 0000-0003-0244-2745)

ASESOR:

Mgtr. Castro Santisteban, Martin (ORCID: 0000-0002-8882-6135)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

Con mucha admiración y estima dedico esta tesis a mis padres, sin su guía y apoyo económico no habría sido posible este logro.

Agradecimiento

Deseo agradecer al docente y asesor Martin Castro, quien con su enseñanza y guía me ayudó a realizar un excelente trabajo; así mismo a los psicólogos Charo LLauce, Ernesto Loyaga, Liz Meza, Sheila Valle, Jesús Mori, André Arias, Oswaldo Palacios, Zonia Mori, Emely Silverio y Cynthia Vidal por ser jueces expertos de la presente investigación.

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variables y operacionalización	19
3.3. Población, muestra y muestreo	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	21
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS	49

Índice de tablas

Tabla 1.	Validez de contenido por opinión de jueces (V –Aiken)	26
Tabla 2.	Estadísticos descriptivos del cuestionario de exposición a la violencia	27
Tabla 3.	Análisis Factorial Exploratorio (AFE)	28
Tabla 4.	Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)	30
Tabla 5.	Validez con otras variables convergentes	32
Tabla 6.	Validez con otras variables divergentes	33
Tabla 7.	Análisis de confiabilidad de prueba única	34
Tabla 8.	Normas percentiles y baremos del cuestionario de exposición a la violencia	35

Índice de figuras

Figura 1. Análisis Factorial Exploratorio (AFE)	29
Figura 2. Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)	31

Resumen

Esta investigación se planteó como objetivo general adaptar el cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana; Para ello se utilizó una metodología de tipo aplicada, de naturaleza cuantitativa y diseño instrumental, no experimental y transeccional; teniendo como resultados V de Aiken: 0.99; AFE: KMO: 0.872; Barlett: $df= 210$; $p < .001$; Chi-squared Test: $df= 169$; $p<0.001$; AFC: X^2 de 1560.997; df (gl) de 90; X^2/gl de 17.34; $p<0.001$; CFI de 0.487; TLI de 0.402; GFI de 0.919; RMSEA de 0.191; SRMR de 0.226; y AIC de 14415.074; variable convergente (Pearson: 0.399; significancia: 0.000); variable divergente (Pearson: 0.255; significancia: 0.05); McDonald: 0.857; Cronbach's: 0.858; Guttman's 2: 0.873; Guttman's 6: 0.902; llegando a la conclusión que la escala cumple con una adecuada validez y confiabilidad para medir la variable.

Palabras clave: Exposición a la violencia, adaptación, validez, confiabilidad.

Abstract

The general objective of this research was to adapt the questionnaire of exposure to violence in university students in Metropolitan Lima; to this end, an applied methodology of quantitative nature and instrumental, non-experimental and transectional design was used; the results were Aiken's V: 0.99; AFE: KMO: 0.872; Barlett: df= 210; $p < .001$; Chi-squared Test: df= 169; $p < 0.001$; AFC: X² of 1560.997; df (gl) of 90; X²/gl of 17.34; $p < 0.001$; CFI of 0.487; TLI of 0.402; GFI of 0.919; RMSEA of 0.191; SRMR of 0.226; and AIC of 14415.074; convergent variable (Pearson: 0.399; significance: 0.000); divergent variable (Pearson: 0.255; significance: 0.05); McDonald: 0.857; Cronbach's: 0.858; Guttman's 2: 0.873; Guttman's 6: 0.902; concluding that the scale meets adequate validity and reliability to measure the variable.

Keywords: Exposure to violence, adaptation, validity, reliability.

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Panamericana de la salud (OPS 2021) manifiesta que la exposición a la violencia puede elevar el riesgo de consumir tabaco, alcohol, drogas; de padecer enfermedades crónicas, como dificultades cardíacas, diabetes, cáncer; enfermedades de transmisión sexual; problemas sociales como crimen y más violencia; además puede conducir al deterioro de la salud mental como la depresión, riesgo de suicidio, etc.

Vitriol, et al., (2020) realizaron una investigación en Chile con 394 pacientes depresivos de 8 consultorios, estuvieron expuestos a experiencias infantiles adversas se encontró relación a una mayor severidad y recurrencia de depresión, suicidio, comorbilidad psiquiátrica y menor remisión. Además, la población chilena en general manifiesta que el 50% de mujeres ha sufrido violencia intrafamiliar.

Mientras tanto, en el Perú sólo en el año 2019 se registraron dos mil ciento noventa casos, por La Defensoría del Pueblo (2020); además las estadísticas en la sección de seguridad ciudadana que brinda el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020) registraron mil trescientos trece casos de niños y adolescentes expuestos a circunstancias difíciles; así mismo el Ministerio de Educación (Minedu, 2021) a través de su plataforma virtual "SÍseVe" registró trece mil diecinueve denuncias de violencia escolar y por último la Policía Nacional del Perú (PNP, 2021) durante el año 2020 registró 238 mil 704 denuncias por violencia familiar.

En Colombia Bonilla y Rivas (2019) hallaron que los individuos que sufrieron violencia de pareja, estuvieron alguna vez expuestos a elevados niveles de violencia, siendo un 50% de jóvenes universitarios los que han observado golpes o amenazas y un 60% de empujones o intimidaciones en su adolescencia.

Galán (2018) indica que en México y América aún existe la violencia estructural debido a que no se cubre las necesidades básicas y que se impone la violencia a través de una cultura subjetiva. Además, registró que los adolescentes están expuestos a violencia directa e indirecta teniendo como consecuencia la desensibilización de la violencia y la normalización del acoso escolar.

Dávila, Revilla & Fernández (2018) explican que la exposición a violencia en la televisión española, muestra una creciente emisión de programas televisivos con acciones violentas siendo más del 30 % en horario normal, 50% en horario protegido y más del 18% en horario protegido reforzado. Además, los programas preferidos de los niños son dibujos animados, los cuales tienen más contenido violento que otros programas.

En Brasil Patias & Dell'Aglio (2017) registraron que adolescentes de un colegio público, 65% de ellos han estado expuestos a un acontecimiento violento de manera directa y el 97% a un hecho de violencia indirecta, dando como resultado fracaso escolar.

Zimmerman & Posick (2016) menciona que los jóvenes adolescentes y niños están habitualmente expuestos a la violencia, ellos subsisten en sectores socioeconómicamente desfavorecidos, aquello es ratificado con las encuestas nacionales que indican que hasta el 60% de todos los jóvenes de EE.UU. han estado expuestos a un tipo de violencia, ya sea directa o indirecta. Por ello, sus investigadores y políticos consideran que la exposición a la violencia es una epidemia nacional.

Detallando la realidad problemática, se planteó el siguiente dilema: ¿Cuáles son las características psicométricas del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?; seguidamente se formularon los problemas específicos como, P.E.1 ¿Cuál es la validez de contenido del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?; P.E.2 ¿Cuál es la validez estructural del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?; P.E.3 ¿Cuál es la validez de criterio mediante la metodología de convergencia y divergencia del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?; P.E.4 ¿Cuáles son los indicadores de confiabilidad del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?; P.E.5 ¿Cuáles son los baremos del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?

En cuanto a la justificación de la vigente investigación se tiene en cuenta el peligro de la exposición a la violencia que han sufrido los estudiantes universitarios, los cuales se han hecho a conocer a través de investigaciones científicas, medios de comunicación y redes sociales; generando un ambiente de miedo en la población y preocupación en los investigadores, por ello y debido a la importancia de la problemática se decidió adaptar el instrumento psicológico de exposición a la violencia en estudiantes universitarios, teniendo en cuenta que a nivel nacional solo se han realizado cuatro estudios referidos a las propiedades psicométricas, tales como Moreano (2018) en Lima, a Calderón (2019) en adolescentes del Alto Trujillo y finalmente a Martell y Vites (2019) en adolescentes de Piura; en esencia la exposición a la violencia en estudiantes universitarios es un tema muy novedoso e interesante por la carencia de investigaciones, por lo cual su estudio llenará este vacío en el conocimiento científico.

Por ello se realizó la adaptación del instrumento en estudiantes universitarios, proporcionando información útil y datos significativos a toda la comunidad científica para mejorar el conocimiento sobre la validación de instrumentos y la exposición a la violencia; igualmente brindará un aporte social informando a la población en general sobre el alcance y utilidad del instrumento en medir la exposición a la violencia. También, brindará beneficios metodológicos al confirmar sus bondades psicométricas y su utilidad al ser referente para futuras investigaciones; por último, aportará a nivel práctico ya que, resolverá un problema de carencia de instrumentos que miden la exposición a la violencia en universitarios, y es por eso que además teóricamente llenará un vacío del conocimiento en psicometría y servirá como un antecedente para venideras investigaciones.

De tal manera, se planteó como objetivo general adaptar el cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, como objetivos específicos se propuso, O.E.1 determinar la validez de contenido del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, O.E.2 determinar la validez estructural del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana; O.E.3 determinar la validez de criterio, mediante la metodología de convergencia y

divergencia del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, O.E.4 determinar los indicadores de confiabilidad del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y finalmente, O.E.5 determinar los baremos del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

II. MARCO TEÓRICO

En México, según Granados (2019) investigaron la validación psicométrica de la escala de valoración de riesgo de Violencia en 565 Adolescentes de entre 12 a 18 años en tres ciudades del estado de Guanajuato; obteniendo una adecuada consistencia interna y análisis factorial con un alfa de Cronbach de $\alpha=0,836$ y KMO de 0,856.

Galán, Sánchez-Armás y García (2019) hallaron las propiedades psicométricas de la escala de desensibilización a la violencia para adolescentes, con una muestra de 1720 individuos de 25 instituciones de educación superior y un centro de internamiento juvenil. En su análisis factorial exploratorio obtuvo una varianza acumulada de 52%; GFI de 0,98; KMO de 0,89 y su fiabilidad con alfa de Cronbach en el primer factor fue de 0,80; el segundo de 0,82; el tercero de 0,83; el cuarto de 0,77 y el último de 0,61; además en su análisis factorial confirmatorio tuvo una varianza extraída superior a 0,50 y su validez de constructo GFI > 0,90; CFI > 0,90 y RMSEA < 0,08.

En Brasil Pinto, Cury y Cassepp (2017) adaptaron y validaron la escala de exposición del niño y adolescente a la violencia doméstica de Edleson, Johnson y Shin (2007), en una muestra de 454 participantes con edades de entre 10 y 16 años, la validez de criterio analizando dos grupos, con un nivel de significancia de $p \leq 0,05$; desviación estándar (DE=13,15 y 7,44) y U de Mann-Whitney. La consistencia interna, alfa de Cronbach de 0,893.

También, Hernández-Pozo, Calleja, Vera, Fuentes y Maza (2015) definieron las propiedades psicométricas del Cuestionario de Exposición a la Violencia (Orue & Calvete, 2010) en 273 individuos mexicanos con 18 y 59 años de edad, hallando su validez a través del análisis factorial en sus 3 subescalas de violencia en la vivienda, violencia directa en el centro laboral-calle y violencia en cine-televisión; obtuvieron una confiabilidad de 0.871, 0.815, 0.873 respectivamente, además su varianza en la primera escala fue de 65.4%, la segunda de 64.8%, confiabilidad total de 0.801, alfa de Cronbach de 0.814, índice de Kaiser, Meyer y Olkin de 0.815 y esfericidad de Bartlett obtuvo un valor $p < 0.000$ resultando significativa.

Así mismo Gómez, Gómez-Maqueo y Durán (2013) en México, investigaron la confiabilidad y validez del cuestionario de exposición a la Inseguridad y la Violencia para Adolescentes (Gómez & Lucio, 2013), en una muestra de jóvenes con edades de 13 a 19 años. Ejecutaron un análisis factorial exploratorio hallando en sus 6 factores, un 39% de varianza, una carga factorial de 0.49, factor de exposición directa a eventos fuertes de 0.66, exposición directa a eventos leves de 0.39 a 0.66, exposición indirecta a eventos fuertes de 0.35 a 0.66, exposición indirecta a eventos leves de 0.30 a 0.76, impresión de la violencia en la comunidad de 0.36 a 0.56 y adquisición-comercio de sustancias de 0.30 a 0.60. Así mismo, el análisis Kaiser, Meyer y Olkin (KMO) obtuvo un puntaje de 0.84, en tanto la prueba de esfericidad de Bartlett arrojó $p < 0.00$ demostrando correlación significativa entre los ítems y una confiabilidad adecuada reflejado por el alfa de Cronbach de 0.90 de manera general y entre sus factores de 0.52 a 0.83.

En Perú, Olivas y Escudero (2020) construyeron una escala para cuantificar la frecuencia relativa con la que los adolescentes observan hechos de violencia, consideraron una muestra de 860 estudiantes con edades de entre 12 a 17. En su análisis factorial confirmatorio obtuvieron un CFI de 0,969; RMSEA de 0,051; SRMR de 0,031 y confiabilidad con valores de alfa ordinal en 0,964 y Omega 0,957.

Martell y Vites (2019) validaron el cuestionario de exposición a la violencia de Orue y Calvete (2010), delimitando una muestra de 756 adolescentes considerando edades de 11 a 19 años, siendo 57.28% mujeres y 42.72% hombres. Analizaron la disposición del modelo original a través de cargas factoriales sobresalientes, obteniendo ajustes razonables en las medidas absolutas; y en los factores específicos logró alcanzar dimensiones absolutas y comparativas ($\chi^2/g.l = 3.61$, RMSEA = 0.059, S-RMR = 0.048, CFI = 0.91; TLI = 0.89). Alcanzando consistencia en sus estimaciones al obtenerse valores validos en los elementos de segundo orden de 0.80 a 0.92 y elementos de primer orden de 0.75 a 0.83.

Calderón (2019) investigó las propiedades psicométricas del cuestionario de exposición a la violencia, considerando una muestra de 671 adolescentes de entre 13 y 19 años en la localidad de Alto Trujillo, obtuvieron una confiabilidad de alfa de Cronbach de 0.934, resultados significativos chi cuadrado de $p < 0,01$. Índices de

ajuste adecuados CFI de 0,800; GFI de 0,806; RMSEA de 0,055 obteniendo un ajuste de $< 0,08$; AGFI de 0,788; RMR 0,028 con un ajuste $\leq 0,08$.

También, Moreano (2018) determinó las características psicométricas del cuestionario exposición a la violencia de Orue y Calvete (2010), trabajando con una muestra de 633 adolescentes con edades de 12 a 16 años en el distrito de Independencia. Realizando un análisis de ítems test, obteniendo un valor superior de 0.20 en los índices de discriminación; siendo el mínimo de 0.298 y el máximo de 0.480, además hizo un estudio factorial exploratorio para hallar la validez de constructo consiguiendo un 51.936% de la varianza total y un 0.82 en el alfa de Cronbach.

Parraguez y Bendezú (2017) fabricaron y validaron la escala de Violencia en niños, considerando una muestra de 401 estudiantes de 8 a 12 años en el distrito de Ate. Las investigadoras realizaron un análisis factorial exploratorio obteniendo una correlación moderada y alta de 0.60; además consiguieron una confiabilidad y coherencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach de 0.794, asimismo sus dimensiones lograron las siguientes puntuaciones: física de 0.674, psicológica de 0.677 y sexual de 0.619.

Con respecto a los aspectos históricos de la violencia, la UNESCO (2020) nos recuerda que las evidencias más antiguas de violencia del hombre son desarticulaciones, descarnaduras, fracturas y calcinaciones por la práctica de canibalismo en el paleolítico y a finales de esa era se desarrolló una violencia colectiva por el desplazamiento de otras comunidades; ya en el periodo neolítico se evidencia una violencia económica, social y religiosa tras convertirse en una sociedad productiva. Así mismo, para Iglesias (2014) en la edad moderna aparecen nuevas formas de violencia como el político, abalado por la religión con la creación de tribunales de la Inquisición, legalizando la tortura, es así que la religión se vuelve más violenta legitimando saqueos y conflictos bélicos en los siglos XVI, XVII y XVIII. Para el siglo XIX se romantiza la violencia social a través de la literatura; en el XX se justifica la violencia, destacando al literario Sartre y entrando al siglo XXI Jesús García Martínez escribe que la violencia social se da por la globalización, soledad y la búsqueda del yo.

Con respecto a los aspectos filosóficos de la violencia, Jiménez (2014) menciona que la violencia es parte esencial de la historia y personalidad del ser humano, incluso en sus religiones. Además, cita a Priscilla Cohn para recalcar que las personas celebran actos violentos como las independencias y revoluciones, dando lugar al dilema, ¿son algunos actos violentos justificados, necesarios o moralmente aceptables?, o será que la violencia psicológica institucionalizada es más dañina, en este punto cita a Newton Garver, quien menciona que este tipo de violencia se da en gobiernos, instituciones educativas, esclavistas, colonizadores y guettos, los cuales se caracterizan por generar temor o ansiedad en las personas.

Con respecto a los aspectos epistemológicos de la violencia, Christiansen (2014) nos explica que para un mejor estudio de la violencia se debe cuestionar las nociones tradicionales, y evitar los cinco vicios epistemológicos; absolutización, generalización, apriorismo, dicotomización y simplificación; que compulsivamente se repiten y no tienen una revisión crítica, que paradójicamente genera violencia entre los lectores e investigadores. Además, nos ejemplifica que la generalización es peligrosa e impetuosamente violenta, al pensar que al existir argumentación nunca habrá violencia y donde no existe violencia nunca habrá argumentación. También critica a la epistemología occidental por simplificar el estudio de la violencia y no considerar la complejidad de las relaciones humanas.

Con respecto a las teorías que sustentan la exposición a la violencia, Bandura (1977) en su teoría del aprendizaje social considera que cualquier persona al encontrarse expuesto constantemente a eventos agresivos aprende conductas violentas por medio de la imitación de modelos agresivos, refuerzo operante y aprendizaje observacional. Los cuales fueron observados en su reconocido experimento del muñeco bobo.

Por otro lado, Bronfenbrenner (1979) En su teoría ecológica, cree que las personas están integradas en cuatro sociedades interconectadas: microsistema, sistema medio, sistema externo y macrosistema. Teniendo esto en cuenta, la violencia se produce cuando existen cuestiones relacionadas con la familia, centros educativos, amigos, vecinos, cultura, medios de comunicación, instituciones, la

sociedad, factores de riesgo y organizaciones caóticas pueden propiciar el desarrollo de una atmósfera de violencia.

Bajo el enfoque de Orue y Calvete (2010), quienes siguieron las directrices de la teoría del aprendizaje social de Bandura; consideran que la exposición a la violencia física o psicológica, como son los golpes o ser testigos de hechos violentos de manera recurrente pueden generar conductas disfuncionales, que luego se manifiestan en el contexto más próximo; además tienden a estar expuestos a otros eventos de violencia, los cuales se dan mayormente en cuatro entornos: casa, colegio, vecindario y televisión.

Exposición en el colegio: Dado que, los centros educativos son el contexto donde los estudiantes invierten una considerable parte de su tiempo. Trucco e Inostroza (2017), señalan que enfrentan diferentes formas de violencia, y en mayor medida, si pertenecen a un grupo discriminado o experimentan otros procesos de exclusión, como la inmigración, los indígenas, el trabajo infantil y los estudiantes, y la pertenencia a un grupo socioeconómico más bajo, nivel que conduce al absentismo, abandono, falta de aprendizaje, motivación y bajo rendimiento.

Exposición en la casa: Por décadas la sociedad ha mencionado que la vivienda es el núcleo primordial en el cual se germinan los valores y vínculos afectivos de la estirpe. Pero, según Suárez, Restrepo, Caballero y Palacio (2018) el principal antecedente de los factores de riesgo de suicidio provocados por la exposición a la violencia en el hogar, es también el lugar donde se generan tristeza, enfado, desconfianza, confusión, culpa, vergüenza y pensamientos de muerte; décadas después, todos estos efectos psicológicos pueden registrarse como post - síntomas traumáticos de trastorno por estrés, depresión, ansiedad, pensamientos e intentos suicidas.

Exposición en la comunidad: Según Gómez & Gómez-Maqueo (2016) la exposición a la violencia en la sociedad se registra de manera directa o también como testigos, siendo las mujeres a estar más expuestas a violencia sexual y los varones a violencia física; generando para ambos géneros síntomas de estrés postraumático, estrés, abusos, abandono infantil, menos habilidades para afrontar situaciones violentas y una percepción de inseguridad comunitaria.

Exposición en la televisión: Posso, Chica y Gallego (2015) manifiestan que la exposición de violencia a través de la televisión afecta a que los niños y adolescentes muestren comportamientos agresivos, sean más susceptibles a desarrollar trastornos psicológicos, incrementar el riesgo de presentar sintomatología depresiva, ansiedad y somatizarla.

Respecto a los aspectos filosóficos de psicometría, Esteban (2016) nos explica que a sus inicios tuvo influencia de la filosofía positivista y estructuralista. Además, opina que para obtener más desarrollo y beneficios es necesario darle más importancia a la filosofía porque, cuando se le dio a la filosofía materialista, idealista, dualista y gnoseológica; surgieron escuelas psicológicas como el cognitivismo, el conductismo, etc. Por ello, enfatiza que la filosofía está para reflexionar, criticar y problematizar la realidad del ser humano como también su naturaleza, su sociedad y cómo se comporta en ella, permitiéndonos la capacidad de dudar y poner en juicio diversas teorías científicas para no caer en el dogmatismo, además de permitirnos investigar diversos temas que a nadie le interesa hoy en día, pero, que tal vez en el futuro sí. Por otro lado, dentro de las escuelas existen cuestiones filosóficas, que a su vez poseen fundamentos filosóficos de la psicología científica, como el idealismo filosófico, que tiene como premisa que la idea es lo principal y que ello crea materia, en pocas palabras el pensamiento es la médula de todo lo que existe, la cual es la única realidad que da paso a todo lo existente. El otro fundamento es el materialismo filosófico que pone en primer lugar a la materia, que dio origen a la naturaleza y a la evolución de infinidad de especies; como ejemplos tenemos al filósofo Platón, idealista por mencionar que la esencia del hombre era el alma, seguidamente tenemos a Descartes que estudió la relación entre mente y cerebro, el cual le da un impulso a la psicología al resolver este enigma y han producido teorías estructuralistas, gestal, funcionalismo, psicoanálisis, conductismo, cognitivismo y neurociencias, etc., dejando claro que filosofía está siempre en el crecimiento de la psicología como ciencia y que actualmente se sigue filosofando para no caer en el reduccionismo, que consiste en explicar todas las conductas humanas como una característica. Por último, tenemos que en la actualidad existe un dilema filosófico de la psicología, el cual es querer separar la reflexión filosófica de la psicología,

adhiriéndose a las neurociencias, pero es gracias a las ramas filosóficas como la ontología y la gnoseología, que permitieron estudiar de manera correcta algún problema psicológico y solucionarlo, consecuentemente dio origen a las escuelas psicológicas.

Respecto a los aspectos históricos de psicometría, Meneses, et al. (2013) menciona que los primeros registros de evaluación aptitudinal fue en la dinastía China Tang (618-907) para la selección y promoción de sus autoridades, luego en Europa en el siglo XIII se tomaban pruebas orales para el ingreso a universidades, y a mediados del siglo XIX se realizaban evaluaciones psiquiátricas. Pero gracias al estudio sistemático de las diferencias humanas durante el siglo XIX; de Bessel y Gauss fueron los primeros en el estudio de las desigualdades individuales en la percepción en la astronomía; Fechner y Von Helmholtz en el desarrollo de la psicofísica que constituyó la sistematización de la medida de las sensaciones psicológicas producidas por la estimulación física. Para seguidamente pasar a los pioneros de la psicometría moderna, Galton, Cattell y Binet; quienes desarrollaron evaluaciones para las diferencias sensoriales, perceptivas y de comportamiento; ya en siglo XX Binet y Simon mediante baterías desarrollaron una evaluación de discapacidad cognitiva y en 1905 crearon una prueba de inteligencia en niños, ya para 1908 tenían una escala que media la edad mental. Gracias a este interés en la cognición y educación en 1916, Terman publicó la revisión Stanford-Binet, un hito en el desarrollo de los tests según el relato de Goodenough; pero aún había más por evolucionar, puesto que Yerkes desarrolló los tests Army Alpha y Beta considerando los sesgos culturales, entonces para la psicometría las nuevas pruebas deberían estar libres de influencia cultural, idioma, analfabetismo discapacidad auditiva o visual, para más adelante dar lugar a las pruebas no verbales de inteligencia desarrolladas por el ejército norteamericano, pero como el concepto de inteligencia seguía en desarrollo y aún se tenían nociones biologicistas, hereditarias y con sustento estadístico de Charles Spearman, que decía que la inteligencia era un único factor, el factor g; por ello para mejorar esta definición y evaluación llegó Louis Leon Thurstone, quien decía que la inteligencia está compuesta por varios factores específicos como la comprensión verbal, competencia numérica, habilidad espacial, etc., que se obtuvieron gracias al

análisis factorial consolidando así el desarrollo estadístico de la psicometría hasta finales del siglo XX. Esto dio lugar a los primeros estudios sistemáticos de validez, ya que para la participación de la segunda guerra mundial John C. Flanagan, administró un conjunto de baterías de tests para seleccionar y clasificar a los pilotos por sus aptitudes cognitivas específicas como ingeniería de vuelo y técnicos de instrumentos de navegación; así mismo Robert S. Woodworth consideró la evaluación de la personalidad para identificar candidatos susceptibles de padecer trastornos psicológicos desarrollando así, el test Personal Data Sheet, el cual contenía respuestas no necesariamente correctas o incorrectas, sentando así bases para el desarrollo de los tests de la personalidad. Y nuevamente Thurstone en 1927 propuso la ley del juicio comparativo como método para medir los valores, preferencias y actitudes, permitiéndole a la psicometría “[...] un método de escalamiento para medir y tratar numéricamente valoraciones individuales subjetivas en la búsqueda de una representación objetiva de los fenómenos psicológicos. [...]” (p. 32); tal fue su contribución que tuvo como objetivo establecer y promover la psicología como una ciencia cuantitativa, para ello fundó y fue primer presidente de la organización Psychometric Society, además de la división de evaluación y medida de la American Psychological Association e impulsor de la primera revista especializada Psychometrika. Continuando en los años 50 se forma la teoría clásica de los tests por Gulliksen en su trabajo Theory of mental tests y Torgerson publica Theory and methods of scaling, el cual establece un escalamiento psicofísico y psicológico; ambos contribuyeron a la psicometría moderna, entonces en los años sesenta se da una revisión crítica y apertura de nuevas formas, que dieron lugar a la teoría de la generalizabilidad (Cronbach, Rajaratnam y Gleser) y la teoría de respuesta al ítem, permitiendo un mejor análisis de la fiabilidad, convirtiéndose en la etapa dorada de la psicometría moderna.

Respecto a los aspectos epistemológicos de psicometría, Esteban (2016) menciona que su estudio científico inició a fines del siglo XIX en el apogeo del positivismo científico, que tenía como base la especulación, observación, experimentación y comparación. Entonces para 1879 Wund funda el estructuralismo y el primer laboratorio que tenían como punto de estudio la inmediata experiencia expresados en la conciencia. También nos explica los

fundamentos del conocimiento en psicología en base al empirismo y racionalismo que dieron paso a la psicología cognitiva y la psicología conductual clásica; es así que para los cognitivistas la conducta se basa en cómo se procesa e interpreta la información; es decir su objeto de estudio son los procesos mentales o procesos cognitivos. Y para los conductistas clásicos se tenía que estudiar solo la conducta y controlar los estímulos. Además, una forma en la que estudiaron el conocimiento psicológico, fue plantearse la pregunta: ¿Es posible el conocimiento?; dando como resultado el escepticismo y el dogmatismo, el primero utiliza un lenguaje psicológico para estudiarlo y el segundo utiliza un lenguaje crítico-racional para estudiar los límites abstractos del conocimiento. Por ello, al estudiar el conocimiento en la psicología se plantean las siguientes preguntas: ¿Se puede conocer las causas del comportamiento?, ¿Se puede conocer el comportamiento?, sólo así podría tener un objeto de estudio y sea considerado una psicología científica, dando paso a la psicología cognitiva, la psicología conductual clásica, la terapia del comportamiento emotivo racional y finalmente los fundamentos de la psicometría, que según Meneses et al. (2013) su estudio debe ser objetivo para el desarrollo y administración de tests, para que su medida quede estandarizada, además las puntuaciones conseguidas necesitan de un procedimiento, corrección, interpretación, condiciones específicas de como lo hace, el modo de obtención e interpretación de puntuaciones resultantes de la media y fenómenos psicológicos que no podemos ver, a través de una muestra de comportamientos; en pocas palabras siendo ello su naturaleza, posibilidad y alcance. Así mismo, resalta que la psicometría está diseñada para crear instrumentos sobre un determinado grupo de personas, con el propósito de conseguir resultados según el lugar que provengan.

Respecto a la base teórica de psicometría, Meneses et al. (2013) menciona que ayudó a la psicología a consolidar su categoría de ciencia, permitiéndole medir las características psicológicas bajo la agudeza de las teorías estadísticas, ayudándole así a describir, diagnosticar, clasificar y explicar. En cuanto a los conceptos de las propiedades psicométricas, Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagómez (2014) refieren que para que exista validez del instrumento debe medir lo que se quiere medir, con exactitud y eficacia para representar, describir o pronosticar la característica que le interesa al evaluador, la cual Galicia, Balderrama & Edel (2017)

mencionan sobre la necesidad de considerar las opiniones de jueces expertos, sin importar si son o no, criterios idénticos; facultando la identificación de fortalezas y pautas que enriquecerán el instrumento de investigación, determinando qué preguntas se han de subsanar, cohesionar o suprimir. Además, Martín y Molina (2017) señalan que la apreciación por jueces expertos se calcula en base el coeficiente de validación V de Aiken, indicado como una técnica que permite obtener una magnitud numérica sobre la valoración de ítems que permitan revisarlos o eliminarlos.

Continuando con la validez de constructo, Hernández & Mendoza (2018) indican que habrá más confianza de una medición cuando los resultados de la correlación de dimensiones o variables sean significativos y concuerden con la teoría. Para ello se realiza un análisis factorial que según Fuente (2011) es una técnica de disminución de datos, agrupando variables o dimensiones homogéneas, cuya intención es buscar el número mínimo de dimensiones o variables idóneas, para explicar el máximo de información; seguidamente se realiza un análisis de la matriz de correlación que exhibe los valores de correlación de Pearson, midiendo la relación de cada variable, arrojando valores de entre -1 y +1 para comprobar si sus características son las apropiadas, para lo cual López y Gutiérrez (2019) explican la utilización del test de esfericidad de Bartlett, que consiste en que las variables analizadas no estén correlacionadas en la muestra, es decir que las correlaciones de variables sean cero. Así mismo Fuente (2011) refiere que el índice de Kaiser Meyer y Olkin (KMO) se aplica para relacionar los coeficientes de correlación parcial, considerando que su valor sea $\geq 0,75$ estará bien y si es $\geq 0,5$ es admisible.

Sobre la validez de la estructura interna Morata, Holgado, Barbero, Méndez (2015) señalan que se realiza mediante el análisis factorial confirmatorio, demostrando la validez del constructo, además mencionan que las variables implícitas y observadas deben ser repetitivas, puntualizando que las escalas de tipo Likert, pese a ser un constructo de naturaleza continua, las variables adoptan una escala de medida ordinal. De igual importancia, Hernández, Méndez, Mendoza y Cuevas (2017) explican que al observar variables independientes cambian la variable dependiente, el último cambio causado por la manipulación de la primera

en lugar de diferentes factores o razones; si al examinar las variables independientes no tienen impacto sobre las dependientes, entonces se da por cierto y finalmente se conoce su vínculo.

Asimismo, en relación a la validez convergente, Acuña, Michelini, Guzmán y Godoy (2017) señalan que se entiende como una correlación positiva entre los instrumentos considerados, indicando que ambos instrumentos tengan el mismo proceso. En lo que respecta del análisis factorial confirmatorio según Tabachnick & Fidell (2013) se ordenan los datos correspondientes a los índices de ajuste, como el índice de bondad de ajuste al modelo $GFI \geq 0.90$, el índice de ajuste comparativo $CFI \geq 0.95$, el índice de Tucker y Lewis $TLI \geq 0.90$, la raíz residual estandarizada cuadrática media $SRMR \leq 0.08$ y el error cuadrático medio de aproximación $RMSEA \leq 0.06$.

Con respecto al índice de bondad de ajuste (GFI), Lloret, Ferreres, Hernández y Tomás (2014) indican que el GFI es una dimensión reglamentada que fluctúa entre cero y uno, usado como método de extracción de factores, indicando la proporción de covariación entre los ítems definido por el modelo propuesto, lo cual lo convierte una especie de coeficiente de determinación multivariado, entendiendo qué valores superiores a 0.95 son indicadores de validez. También Montaña (2014), alude que es un índice estadístico que indica la variabilidad aclarada por el modelo, pudiendo obtener estimaciones de cero, señalando un ajuste pobre y de uno, siendo un ajuste perfecto; pero si es un valor superior a 0.90, indicarían un buen ajuste; así mismo en relación al índice Tucker Lewis (TLI) o índice de ajuste no normalizado (NNFI) explica que pertenece a los índices de ajuste incremental o comparativo, los cuales sirven para comparar el prototipo planteando con el independiente o la correlación nula de las variables; el valor que se espera obtener tiende a uno, pero se acepta valores mayores a 0.90.

Por su parte, Herrero (2010) indica que el índice de ajuste comparativo (CFI) compara la validez del estadístico de prueba (χ^2) de dos prototipos, uno independiente, el cual no tiene correlación de las variables y el propuesto por el investigador; es así que, si el χ^2 del modelo propuesto disminuye, el numerador y denominador de la fórmula se igualen, lo ideal es que ambos sean equivalentes a

uno (CFI = 1), dando como resultado que el χ^2 del modelo propuesto sea igual a cero; por lo que se considera que el CFI debería hallarse alrededor de 0.95 para tener en cuenta que el prototipo se acomode a los números. En relación al chi-cuadrado o ji-cuadrado (χ^2), Hernández y Mendoza (2018) refieren que es un examen estadístico para determinar la hipótesis de la correlación entre dos variables inapelables. Por otro lado, respecto a los números de grado de libertad, De La Cruz (2013) explica que es cuando un punto es libre de moverse en un determinado número de dimensiones espaciales.

En cuanto, al índice de raíz cuadrático medio del residuo (SRMR), Álvarez y Vernazza (2013) refieren que es una dimensión definitiva de ajuste y se determina como la regularización de la diferencia entre la relación estudiada y la predicha, indicando que la valoración de cero es un ajuste impecable y menor a 0.08 es un ajuste aceptable. En tanto la raíz cuadrada del error medio cuadrático (RMSEA), según Morata, et al. (2015) es un índice que actúa independientemente de la cantidad de factores, mejorando a medida que se incrementa los puntos de respuesta de la escala y la dimensión muestral; pero hay que considerar que cuanto mayor es la asimetría, peor es su comportamiento. Sin embargo, se admiten muestras de 450 a 850 individuos, con autonomía de la categoría asimétrica que muestre la asignación de respuestas y de 100 individuos es obligatorio que la distribución sea simétrica.

Para Montañó (2014), refiere que el índice de ajuste Normalizado (NFI) se calcula la disminución proporcionada en función al ajuste; es decir, al existir una transición del prototipo nulo al planteado; teniendo una jerarquía de mutación de cero y uno, además se recomienda un valor mayor a 0.95. En cuanto al índice de ajuste Incremental (IFI), al trabajar con dos modelos y ambos obtienen idénticos valores de chi-cuadrado en el prototipo planteado y nulo; el valor del IFI adecuado será el que obtenga menos; considerando aceptables los valores cercanos a uno, específicamente mayores a 0.95. Respecto al discernimiento de chi-cuadrado dividido sobre los grados de libertad (X^2/gi) al considerar muestras grandes de un intervalo de 100 a 200, Se recomienda que el grado de significancia o chi-cuadrado sea mayor a 0.05 y los grados de libertad mayor a dos. Así mismo el índice de bondad de ajuste ajustado (AGFI) valga la redundancia, adapta el índice GFI por

los grados de libertad del prototipo nulo y planteado; se considera un buen ajuste que los valores obtenidos sean mayores a 0.90. De la misma forma el índice de bondad de ajuste parsimonioso (PGFI) consiste en ajustar el GFI basado en la medida del prototipo planteado, considerando valores superiores a 0.90. Finalmente Montaña (2014), nos recuerda que los índices se clasifican en tres partes, primero: índices de ajuste global o absoluto como son el chi-cuadrado, RMSEA, GFI, NFI, quienes evalúan el modelo en general sin tener en cuenta un probable sobreajuste; segundo; índices de ajuste incremental o comparativo como son el NNFI o TLI, CFI e IFI, estos índices contrastan el modelo independencia y el propuesto, o la ausencia de correlación entre variables y tercero: índices de parsimonia como son la razón chi-cuadrado sobre los grados de libertad (X^2/gf), AGFI y PGFI. Los cuales valoran la calidad de ajuste del prototipo en función al número de coeficientes estimados.

En base a la confiabilidad por Alfa de Cronbach, según Hernández y Mendoza (2018) no existe una norma que señale un valor para la fiabilidad del instrumento; por el contrario, el investigador computa su valor, lo expone explicitando el método utilizado y se somete a la verificación de otros investigadores, para determinados autores el coeficiente debe ser entre 0.70 y 0.90, para otros por encima de 0.80, además se tiene que tener en cuenta, que para la comparación entre grupos, sea un mínimo de 0.70, escalas de 0.90, propósitos exploratorios de 0.60 es tolerable, confirmatorios de 0.70 y bueno para un alcance explicativo de 0.80; Sin embargo, un coeficiente superior a 0.90 podría conllevar a la reiteración de ítems o indicadores y la obligación de abreviar la herramienta.

Por otra parte, respecto a la confiabilidad de McDonald o coeficiente de Omega, Ventura y Caycho (2017) mencionan que el verdadero nivel de fiabilidad es gracias a que los cálculos son más estables debido a que se labora con cargas factoriales, las cuales son la suma equilibrada de variables estandarizadas. Así mismo el coeficiente de Guttman o Lambda muestra confiabilidad a través de dos fiabilidades Lambda 2 y Lambda 6, permitiendo obtener la verdadera confiabilidad del instrumento. (Guttman, 1945).

Respecto a la transformación de puntuaciones, Meneses et al. (2013) señalan que incluye codificar o convertir la puntuación obtenida o directa en una moderna organización de puntos para facilitar la interpretación del instrumento. También explica que el percentil es una generalización de la mediana, es decir, implica asignar una puntuación porcentual a cada puntuación directa, teniendo en cuenta la posición de la observación en su conjunto. Por ejemplo, si el valor porcentual es del 25%, se refiere al percentil 25. Otro punto es el puntaje estandarizado o puntaje estándar (z), que puede encontrar múltiples desviaciones arriba o abajo del promedio; en pocas palabras, halla la discrepancia de un sujeto respecto al comportamiento promedio del grupo. Además, uno de sus tipos es la puntuación estandarizada derivada, que consiste en cambiar los valores negativos y decimales, utilizando la fórmula de McCall ($T=50+10z$); también tenemos la puntuación estandarizada normalizada, el cual consiste en la distribución de valores analizados y ajustados a una curva normal, posibilitando la transformación de percentiles en puntuaciones estandarizadas.

En cuanto a la baremación o escalamiento de una medida, Meneses et al. (2013) indica que es un elemento muy importante en el desarrollo y elaboración de un instrumento; para realizar la baremación lo hemos visto líneas atrás, se realizan a través de la transformación de una puntuación, brindándole significancia a un definido valor, pactado con un grupo de indicaciones; además, gracias a los baremos es posible realizar inferencias respecto a la puntuación, teniendo en cuenta las características de una muestra normativa que estructura un baremo.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Es de tipo aplicada, porque tiene como propósito solucionar dificultades establecidos a través de tácticas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018); con respecto a su naturaleza, es cuantitativo porque se emplean métodos y técnicas cuantitativas, uso de dimensiones, contemplaciones, evaluación de unidades de análisis, muestreo y método estadístico (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014).

Así también, su diseño es instrumental, debido a que se estudian las características psicométricas del instrumento de escala psicológica (Ato, López y Benavente, 2013); Además, es un diseño no experimental, porque las variables independientes ocurren y no pueden ser manipuladas, no hay control directo sobre las variables, ni pueden verse afectadas por haber ocurrido, y su influencia (Hernández-Sampieri, et al., 2014). Así mismo, es transeccional o transversal porque se cosechan cifras en un instante y tiempo singular, siendo su deseo examinar incidencias e interrelaciones y explicar variables en un momento determinado (Fresno, 2019).

3.2. Variables y operacionalización

Variable: Exposición a la violencia

Definición Conceptual. - Exposición a la violencia se entiende como la victimización directa o indirecta, que principalmente se dan en agresiones de tipo psicológico y físico, también si fueron testigos o tienen conocimiento de un hecho violento. Aunque la exposición a la violencia es particularmente violencia (Zimmerman & Posick, 2016).

Definición Operacional. – La variable se midió a través del cuestionario de exposición a la violencia en niños y adolescentes (Orue & Calvete, 2010), conformado por 21 ítems, distribuido en 2 dimensiones, exposición a la violencia directa e indirecta; estas a su vez se distribuyen en 4 contextos, exposición en el

colegio, vecindario, casa y televisión; además presentan respuestas politómicas, desde 0 punto (Nunca) hasta 4 punto (todos los días).

Indicadores. – Los Indicadores de exposición a la violencia corresponden a exposición en el colegio: contemplar o ser víctima de violencia física, verbal o recibir intimidaciones; exposición en el vecindario: contemplar o ser víctima de violencia física, verbal o recibir intimidaciones; exposición en casa: contemplar o ser víctima de violencia física, verbal o recibir intimidaciones y exposición en televisión: observar violencia física, verbal o intimidaciones.

Escala. – El instrumento presenta una escala ordinal tipo Likert, con alternativas de respuesta desde 0 punto = Nunca, 1 punto = una vez, 2 punto = algunas veces, 3 punto = muchas veces y hasta 4 punto = todos los días.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población. - La población es de 1 007 766 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, información solicitada por Benites (2021) al Minedu (2020). Además, teniendo presente a Fresno (2019), la población es constituida por la totalidad de individuos, los cuales presentan definidas características, susceptibles a ser estudiadas; Así mismo, Méndez, Mendoza & Cuevas (2017) mencionan que la población debe delimitarse de manera muy concreta.

Muestra. - Para la presente investigación se estima evaluar un total de 410 estudiantes universitarios, habitantes de Lima Metropolitana de manera voluntaria al instante de aplicar la encuesta. En este sentido, Méndez, Mendoza & Cuevas (2017) “una muestra es un subgrupo de la población que nos interesa, sobre el cual se recolectarán los datos pertinentes y deberá ser representativo de dicha población” [...]” (p. 128)

Criterios de inclusión

- Estudiantes universitarios a partir de 18 a 35 años.
- Deben tener domicilio en los distritos de Lima Metropolitana.
- Aceptar previamente el consentimiento informado.
- Completar todo el temario.

Criterios de exclusión

- Estudiantes universitarios que no concluyan el temario.
- Estudiantes universitarios que no radican en Lima Metropolitana.
- Estudiantes universitarios menores de 18 años.

Muestreo. - El arquetipo de muestreo que se aplicó, fue el no probabilístico, conforme a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) es una elección de unidades que no se somete a la probabilidad, dicho de otro modo, es en base a las peculiaridades, contexto de la indagación y la decisión del investigador.

Unidad de análisis. - La unidad de análisis de la presente investigación concierne a cada estudiante universitario de Lima Metropolitana, teniendo en cuenta a Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) son los participantes que responderán el instrumento en cuestión.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica. - La técnica elegida a utilizar es el cuestionario virtual, que tiene como objetivo reunir datos de la muestra indispensables para la investigación, en concordancia Arias (2020) menciona que la evaluación virtual se puede realizar a través del formulario Google, ya que nos da la facilidad de digitar alternativas abiertas, cerradas, variedad de opciones, escalas, etc.

Instrumentos. – Cuestionario de Exposición a la Violencia (CVE) fue diseñado y elaborado por Orúe Izaskun y Calvete Esther en el país europeo de España el año 2010. Versión orientada a estudiantes de 8 a 17 años de edad, compuesto por 21 ítems, 9 de exposición directa o victimización y 12 de exposición indirecta de testigos u observadores; incluyendo cinco alternativas de respuesta, siendo 0=nunca, 1=una vez, 2=algunas veces, 3=muchas veces, 4=todos los días; que tiene como objeto medir la exposición directa e indirecta a tres tipos de violencia física, psicológica y amenazas en cuatro contextos diferentes: colegio, vecindario, casa y televisión. En cuanto a su confiabilidad el inventario tiene un alfa de Cronbach por observación de violencia en el colegio de 0.822, en el vecindario de 0.832, en casa de 0.745 y televisión de 0.841; en cuanto a exposición directa en el colegio de 0.710, el vecindario de 0.651 y la casa de 0.700; finalmente, para los

factores de segundo orden, exposición en el colegio de 0.768, en el vecindario de 0.781 y casa en 0.848. además, sus valores del CFI y NNFI fueron por encima de 0.90 y RMSEA inferiores a 0.08 reflejando un buen ajuste.

Escala de Actitudes hacia la violencia de género se utilizó en la presente investigación como instrumento convergente; elaborado y diseñado por Chamorro y Salas en Perú el año 2019. El instrumento consta de 3 dimensiones y 14 ítems, incluyendo cinco alternativas de respuesta. Con respecto a su análisis factorial confirmatorio mostró una adecuada estructura TLI de 0.97, CFI de 0.98, RMSEA de 0.06, SRMR de 0.04 y una alta confiabilidad para las dimensiones cognitiva de 0.85, afectiva de 0.85 y conductual de 0.88.

También se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg en la presente investigación como instrumento divergente; elaborado por Morris Rosenberg (1965), adaptado por Atienza, Balaguer, y Moreno (2000) evaluó los grados de autoestima, incluyendo cinco alternativas de respuesta, siendo 1=muy en desacuerdo; 2= en desacuerdo; 3=de acuerdo; 4 = muy de acuerdo. Con respecto a su confiabilidad obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.79.

3.5. Procedimientos

Para la ejecución del presente estudio se prefirió la selección del Cuestionario de Exposición a la Violencia (CVE), para su adaptación en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Seguidamente se procedió a redactar un correo electrónico a los autores originales solicitando el permiso correspondiente; inmediatamente se elaborará un formulario del cuestionario principal, el convergente y divergente en el aplicativo Google, incorporando, claro está, el consentimiento informado y el cordial agradecimiento por su participación. Respecto a su divulgación se realizará a través de internet principalmente por redes sociales y concluyendo se trasladaron los datos a una hoja de cálculo de Microsoft Excel para filtrar los criterios de exclusión e inclusión, obteniendo así una base de datos limpia.

3.6. Método de análisis de datos

Se empezó utilizando el software Microsoft Excel para extraer y realizar el filtro de la base de datos en la muestra y validar así su contenido; seguidamente se prosiguió a la ejecución de un análisis estadístico mediante un software informático conocido como JASP versión 0.14; en el cual se efectuará el análisis factorial exploratorio y confirmatorio donde se halló los índices de Keiser, Meyer y Olkin, como también valores estadísticos y figuras conocidas como ecuaciones estructurales. Así mismo se empleó el software SPSS-V.26 para hallar los valores de correlación de Pearson en base a los ítems de los instrumentos de convergencia y divergencia, también se utilizó para la baremación. Finalmente se utilizó el software Microsoft Word, para exponer los resultados en figuras y tablas que informarán cifras estadísticas, breves descripciones y notas sobre la validez de contenido, análisis factorial exploratorio, confirmatorio y abreviaturas estadísticas.

3.7. Aspectos éticos

Se considero los principios bioéticos (Berti, 2015) como el principio de no maleficencia, al no haber causado ningún tipo de daño directo o indirecto en los participantes; también se cogió el principio de beneficencia porque se produjo un beneficio a los universitarios al saber su exposición a la violencia. Así mismo el principio de autonomía, al respetar los derechos del autor del Cuestionario de Exposición a la Violencia (CEV) de Orue y Calvete (2010), el cual se solicitó su autorización; así mismo se respetó el derecho de los participantes a decidir, por ello se facilitó el consentimiento informado, garantizando su anonimato, además de informar con honestidad el propósito de la investigación, pautas que también se establecen en el código de ética del psicólogo peruano (2017). Por último, el principio de justicia se cumple porque el cuestionario no discrimina de ninguna manera a los participantes.

Todos estos principios son afines a los fundamentos morales de los psicólogos y el código de conducta de la APA, es decir, la búsqueda de las buenas obras, de no errar o infringir daño intencionadamente, la lealtad, la responsabilidad, la integridad, la justicia, el respeto por los derechos y la dignidad de nuestros semejantes. Del mismo modo, tiene un parecido con los puntos mencionados por

Meneses et al., (2013) sobre los conflictos éticos, competencia profesional, relaciones interpersonales, privacidad, confidencialidad, publicidad, aportes públicos, mantenimiento, gastos de documentos profesionales, formación, investigación, publicación, evaluación y tratamiento de resultados.

En cuanto a los aspectos éticos y deontológicos relacionados al uso de test, Meneses et al. (2013) recomienda emitir juicios o conclusiones basados en la evidencia obtenida mediante el uso adecuado de herramientas de evaluación. Además, planteó la exigencia de emplear pruebas efectivas y confiables, brindar a los individuos sus respuestas y explicaciones de modo confidencial, desarrollar siempre nuevas pruebas de acuerdo con los estándares de calidad de la psicometría, y rechazar pruebas desactualizadas o inadecuadas para la población destinada y cumplir con las condiciones de uso y permiso para pruebas desarrolladas por terceros. Finalmente, pero no menos importante se respetó los estatutos de la American Psychological Association (APA) para la redacción y presentación.

IV. RESULTADOS

4.1. Validez

4.1.1. Validez de contenido de cuestionario de exposición a la violencia

Los resultados se consiguieron mediante el criterio de 10 jueces expertos y fueron evaluados con el análisis estadístico de la V de Aiken (0.99) alcanzando la pertinencia, relevancia y claridad de cada uno de los ítems del cuestionario de exposición a la violencia.

Tabla 1. Validez de contenido por opinión de jueces (V–Aiken)

N °	JUEZ (1)	JUEZ (2)	JUEZ (3)	JUEZ (4)	JUEZ (5)	JUEZ (6)	JUEZ (7)	JUEZ (8)	JUEZ (9)	JUEZ (10)	TOT AL	V de Aiken
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
4	1	0,3	1	1	1	1	1	1	1	1	9,3	0,93
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
11	1	0,3	1	1	1	1	1	1	1	1	9,3	0,93
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1,00

Nota: el coeficiente de la V de Aiken (0.98), arroja un valor que es proporcionado por los jueces experto que está en base a una evaluación significativa (Martin y Molina, 2017).

4.2. Estadística descriptiva del cuestionario de exposición a la violencia

Tabla 2. Estadísticos descriptivos del cuestionario de exposición a la violencia

	Media	Desv. Estándar	Asimetría	Curtosis
ITEM1	0,84	0,932	0,599	-0,914
ITEM2	1,76	0,919	-0,447	-0,480
ITEM3	1,21	0,967	0,118	-1,060
ITEM4	2,74	0,723	-1,392	3,184
ITEM5	0,36	0,761	2,203	4,426
ITEM6	0,47	0,825	1,820	2,925
ITEM7	0,86	1,007	0,913	-0,004
ITEM8	0,83	0,955	0,744	-0,534
ITEM9	1,66	0,906	-0,368	-0,260
ITEM10	1,07	0,995	0,436	-0,802
ITEM11	2,59	0,820	-1,120	1,665
ITEM12	0,33	0,760	2,632	6,986
ITEM13	0,47	0,831	1,938	3,705
ITEM14	0,52	0,901	1,723	2,238
ITEM15	1,32	1,081	0,202	-0,979
ITEM16	2,08	0,970	-0,669	0,055
ITEM17	1,43	1,009	0,015	-0,808
ITEM18	2,59	0,823	-1,018	1,584
ITEM19	0,47	0,816	1,792	2,848
ITEM20	0,82	0,883	0,747	-0,226
ITEM21	1,03	1,068	0,566	-0,787

Nota: X total: 1.2; DS: 0.9 -1.5/ +1.5

En la tabla 2, se visualiza que la media de los ítems de la escala es de 0.33 a 2,74; la desviación estándar presenta valores de entre 0.7 a 1.0; la asimetría se ubica entre los valores de -1.3 a +2.6; y la curtosis tiene valores de entre -1,06 a 6,986 (Morata, et al., 2015).

4.3 Análisis Estructural del cuestionario de exposición a la violencia

4.3.1 Análisis Factorial Exploratorio

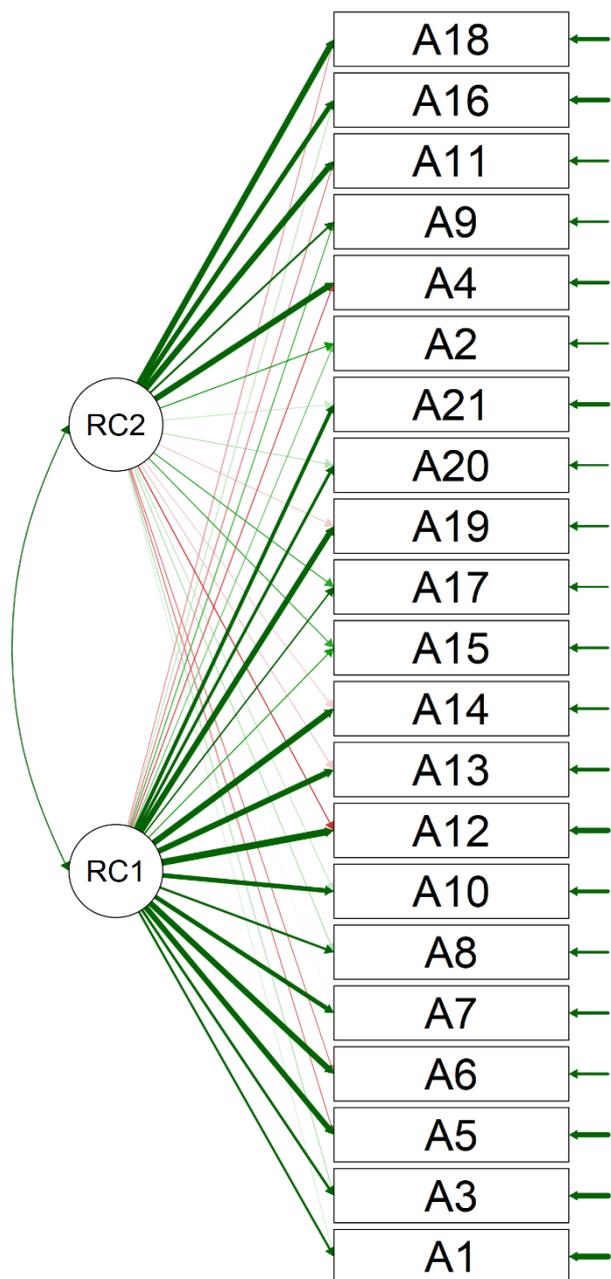
Tabla 3. Análisis Factorial Exploratorio (AFE)

	Factor 1	Factor 2	KMO	Comunalidades
ITEM1	0.483		0.888	0,293
ITEM2			0.838	0,337
ITEM3	0.509		0.900	0,357
ITEM4		0.745	0.802	0,575
ITEM5	0.716		0.906	0,498
ITEM6	0.740		0.902	0,526
ITEM7	0.642		0.881	0,453
ITEM8	0.489		0.865	0,338
ITEM9		0.465	0.879	0,473
ITEM10	0.654		0.886	0,514
ITEM11		0.746	0.751	0,574
ITEM12	0.809		0.859	0,605
ITEM13	0.735		0.892	0,536
ITEM14	0.759		0.921	0,573
ITEM15			0.900	0,404
ITEM16		0.671	0.870	0,575
ITEM17	0.433		0.898	0,460
ITEM18		0.749	0.741	0,580
ITEM19	0.724		0.918	0,526
ITEM20	0.530		0.915	0,377
ITEM21	0.587		0.906	0,424

Nota: KMO (MSA): 0.872; Barlett: df= 210; p < .001; Chi-squared Test: df= 169; p < .001.

En la tabla 3, se observa los resultados de la prueba en Medida Kaiser Meyer-Olkin de adecuación de muestreo (KMO) obteniendo un puntaje promedio de 0.872; donde el valor de significancia es mayor que 0.5 lo cual indica que existe una adecuada correlación de los ítems hacia la variable, el cual se considera óptimo en el AFE. Además, se excluyeron los ítems 2 y 15 al no figurar ningún valor, así mismo a los ítems 1, 8, 9 y 17 por tener valores inferiores. (Fuente, 2011).

Figura 1. Análisis Factorial Exploratorio (AFE)



Nota: En la figura 1, se observa cómo se agrupan 2 factores, y se correlacionan con los diversos ítems.

4.3.2 Análisis Factorial Confirmatorio

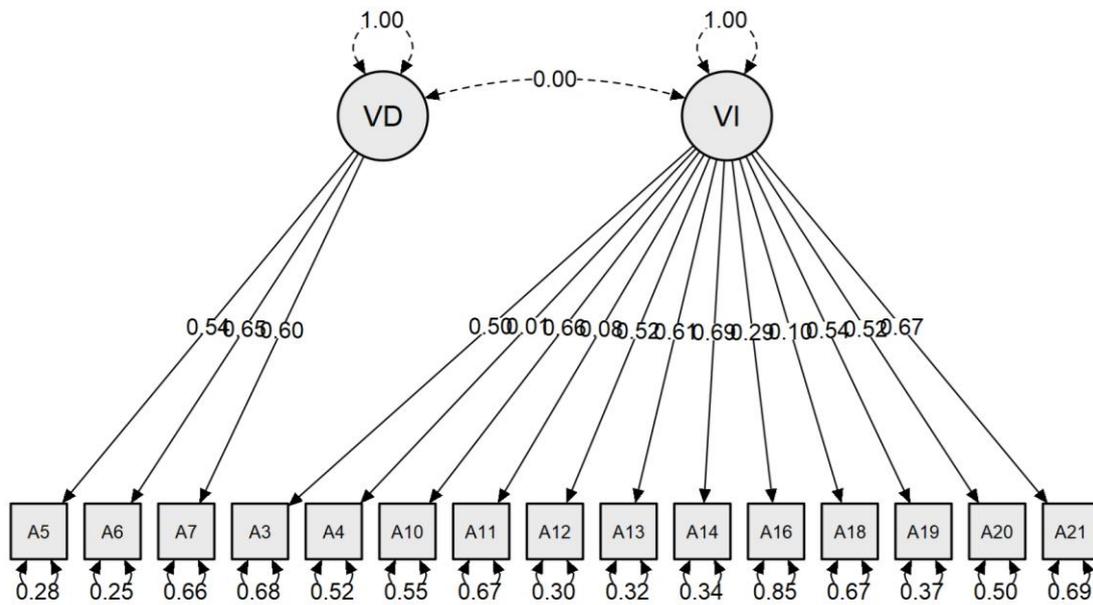
Tabla 4. Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)

Modelos	X2	df (gl)	X2/gl	P	CFI	TLI	GFI	RMSEA	SRMR	AIC
Primer modelo (2 dimensiones y 21 ítems)	2203.397	189	11.65	< .001	0.505	0.450	0.884	0.167	0.190	20589.156
Segundo modelo (2 dimensiones y 15 ítems)	1560.997	90	17.34	< .001	0.487	0.402	0.919	0.191	0.226	14415.074

Nota: χ^2 = Chi cuadrado, df (gl) = Grados de libertad, χ^2 /gl= Chi cuadrado sobre grado de libertad, TLI = Índice de Tucker-Lewis, CFI = Índice de ajuste comparativo, GFI = Índice de bondad de ajuste al modelo, RMSEA= Error cuadrático medio de aproximación, SRMR= Raíz residual estandarizada cuadrática media, AIC= Criterio de Información de Akaike.

La tabla 4, se evidencia la validez respecto a la estructura interna, en base al análisis factorial confirmatorio del cuestionario de exposición a la violencia, se visualizan dos modelos, el primero compuesto por dos dimensiones y veintiún ítems, además el segundo modelo está compuesto por dos dimensiones y quince ítems, se evidencia mejores valores de índices de ajuste. (Álvarez y Vernazza, 2013).

Figura 2. Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)



Nota: En la figura 2, se observa que cada uno de los ítems es mayor o igual que 0.3 donde se considera un valor óptimo.

4.4 Validez de criterio del cuestionario de exposición a la violencia

Tabla 5. Validez con otras variables convergentes

		EV	VG
EV	Correlación de Pearson	1	,399**
	Sig. (bilateral)		0,000
VG	Correlación de Pearson	,399**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5, se observa que el valor estadístico r de Pearson es de 0.399 por lo que se puede afirmar que hay confianza y correlación moderada entre el cuestionario de exposición a la violencia y la escala de actitudes hacia la violencia de género, además el valor de significancia (bilateral) es de 0.000 el cual se encuentra por debajo del 0.01 requerido. (López y Gutiérrez, 2019).

Tabla 6. Validez con otras variables divergentes

		EV	AG
EV	Correlación de Pearson	1	0,056
	Sig. (bilateral)		0,255
AG	Correlación de Pearson	0,056	1
	Sig. (bilateral)	0,255	

En la tabla 6, se observa que el valor estadístico r de Pearson es de 0.056 por lo que se puede afirmar que hay confianza y correlación muy baja entre el cuestionario de exposición a la violencia y la escala de autoestima de Rosenberg, además no presenta un valor de significancia (bilateral) por ser de 0.255 el cual se encuentra por encima del 0.05 requerido, confirmado así que las variables son divergentes. (López y Gutiérrez, 2019).

4.5 Confiabilidad del cuestionario de exposición a la violencia

Tabla 7. Análisis de confiabilidad de prueba única

Ítem	McDonald's ω	Cronbach's α	Guttman's λ_2	Guttman's λ_6	Item-rest correlation
A3	0.845	0.848	0.865	0.895	0.514
A4	0.866	0.864	0.876	0.903	0.156
A5	0.848	0.848	0.864	0.894	0.525
A6	0.845	0.846	0.862	0.893	0.566
A7	0.833	0.842	0.858	0.890	0.619
A10	0.835	0.841	0.858	0.890	0.626
A11	0.865	0.862	0.875	0.899	0.228
A12	0.850	0.849	0.864	0.890	0.515
A13	0.844	0.844	0.861	0.889	0.605
A14	0.830	0.839	0.855	0.889	0.685
A16	0.860	0.856	0.873	0.900	0.382
A18	0.864	0.860	0.874	0.898	0.270
A19	0.844	0.845	0.862	0.892	0.577
A20	0.847	0.847	0.865	0.895	0.540
A21	0.837	0.844	0.860	0.892	0.587

Nota: McDonald: 0.857; Cronbach's: 0.858; Guttman's 2: 0.873; Guttman's 6: 0.902.

En la tabla 7, se observa que el coeficiente de confiabilidad McDonald's es de 0.857 lo que indica que el valor es aceptable. (Ventura y Caycho, 2017), de la misma forma, el coeficiente Alfa de Cronbach es de 0.858 (Hernández y Mendoza, 2018), lo que representa una confiabilidad aceptable (Quero, 2010) y la estimación de fiabilidad Gutman's 2 es de 0.873, esto respalda la autenticidad de las puntuaciones, mientras que la estimación de fiabilidad Gutman's 6 es de 0.902 lo que se infiere como aceptable (Guttman, 1945).

4.6. Normas percentiles y Baremos

En el cuestionario de exposición a la violencia se elaboró las normas percentiles y los baremos, teniendo en cuenta la muestra que estuvo conformada por 410 jóvenes universitarios de Lima Metropolitana, mediante ello las puntuaciones de los evaluados corresponden a un valor cuantitativo, donde las categorías se dividen de la siguiente forma: Alto (A), Medio (M) y Bajo (B).

Tabla 8. Normas percentiles y baremos del cuestionario de exposición a la violencia

Nivel	Percentil	EV	EVD	EVI
BAJO	1	2	0	2
	10	9	0	9
	20	12	0	11
	30	13	0	13
MEDIO	40	15	0	14
	50	17	1	15
	60	18	2	16
	70	20	2	18
ALTO	80	23	3	20
	90	28	5	24
	100	53	12	41

Nota: EV=Exposición a la violencia; EVD=Exposición a la violencia directa; EVI=Exposición a la violencia indirecta.

En la tabla 8, se observan los puntajes estandarizados de acuerdo a los evaluados con el cuestionario de exposición a la violencia, en el que se establecieron de manera global categorías de acuerdo a los rangos percentiles, en el que la categoría ALTO se encuentra entre 80-100, lo que indica que el evaluado está expuesto a violencia con frecuencia, además se establece la categoría MEDIO que se encuentra entre el percentil 40-70, lo que indica que el evaluado está expuesto a violencia con frecuencia media, por último, en la categoría BAJO se encuentra entre 1-30, significa que el evaluado está expuesto a violencia con menor frecuencia.

V. DISCUSIÓN

Siendo que el objetivo general fue adaptar el cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, se planteó objetivos específicos que confirmarán la validez (0.921) y confiabilidad (0.858) del instrumento, tal como la investigación de Martell y Vites (2019) que hallaron su validez (0.92) o la de Granados (2019) que hallaron su consistencia interna (0,856) y confiabilidad (0,836), confirmando que el instrumento mide con exactitud y eficacia lo que debe medir (Ñaupas, et al., 2014). Además, las investigaciones consideradas tienen una similitud en el proceso adaptación porque consideran valores estadísticos como la V de Aiken, KMO, Pearson, Alfa de Cronbach, etc., como también el análisis factorial exploratorio y confirmatorio que calculan la correlación positiva entre los instrumentos, conocido como análisis convergente y divergente (Acuña, et al., 2017). Así mismo el instrumento es respaldado por la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) el cual menciona que estar expuestos a violencia en diversos momentos influye en el desarrollo de un aprendizaje similar a su entorno; de forma similar Bronfenbrenner en su teoría ecológica (1979) menciona que la exposición a la violencia se desarrolla al presentarse dificultades de interacción con su ambiente y de igual manera la teoría de exposición a la violencia de Orue y Calvete (2010) mencionan que las manifestaciones de exposición a la violencia se dan de forma física y psicológica en ambientes cotidianos.

Teniendo en cuenta que la validez del contenido del cuestionario de exposición a la violencia, fue evaluado por diez jueces expertos, obteniéndose como resultado una adecuada pertinencia, relevancia y claridad en cada uno de los ítems; de esta manera la investigación coincide con Galicia, Balderrama y Edel (2017) quienes indican que, en el transcurso de validez de contenido, se debe considerar las diversas opiniones de los jueces expertos, así no sean criterios idénticos, esto permitirá identificar las fortalezas y puntos a mejorar del instrumento en estudio, permitiendo que los investigadores puedan decidir sobre las preguntas que deben corregir, cohesionar o eliminar. Asimismo, se obtuvo un índice de V de Aiken de 0.99, en el que los resultados expuestos señalan que los componentes del instrumento, cumplieron con los requerimientos psicométricos para su

validación, en relación a esto Martin y Molina (2017) mencionan que un valor aceptable de V de Aiken debe ser superior a 0.8.

Por su parte, en la validez estructural se determinó por medio del análisis factorial exploratorio, obteniéndose a través de la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO) un valor óptimo de 0.921; este resultado coincide con la que refiere Fuente (2011) sobre el índice de KMO el cual se aplicó para relacionar los coeficientes de correlación parcial, considerando que su valor sea $\geq 0,75$ estará bien y si es $\geq 0,5$ es admisible. Además, el análisis factorial exploratorio se realizó mediante el software Jasp versión 0.15.0.0, el cual permitió calcular los puntajes KMO de cada ítem, tanto en el factor 1 como en el factor 2, de manera que la unicidad, el Chi cuadrado (χ^2), el grado de libertad ($gl=df$) y los índices de ajuste cuenten con las puntuaciones adecuadas, respaldando así la validez del instrumento. Así mismo, la investigación realizada concuerda con el procedimiento de Gómez, Gómez-Maqueo y Durán (2013) quienes realizaron un análisis factorial exploratorio para obtener una correlación significativa entre los ítems y confiabilidad; por ello en la presente investigación se descartaron ítems al no alcanzar los puntajes requeridos, surgiendo así un segundo modelo.

Por ello la escala de exposición a la violencia en estudiantes universitarios está compuesto por 15 ítems, el cual atravesó un análisis de validez de estructura interna, a través del análisis factorial confirmatorio obteniendo los siguientes valores: Chi cuadrado con puntuación de 1560.997; grados de libertad de 90 y su relación de ambos obtuvo un 17.34, lo cual indica que tiene un adecuado ajuste ya que su valor es mayor a dos, (Montaño, 2014), así mismo los indicadores de ajuste absoluto se consideran aceptables, tales como raíz residual estandarizada cuadrática media (SRMR) con un valor de 0.226, el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) con 0.191 (Álvarez y Vernazza, 2013), de la misma forma se obtuvo los valores de ajuste comparativo del índice de Tucker-Lewis (TLI) con 0.402, índice de ajuste comparativo (CFI) con 0.487, e índice de bondad de ajuste al modelo (GFI) con 0.919 (Lloret, et al., 2014).

En cuanto a la validez de criterio se realizó a través de la metodología de convergencia y divergencia de la escala de exposición a la violencia por medio del análisis estadístico de Pearson, siendo 0.399 el puntaje de correlación de Pearson

de la escala de actitudes hacia la violencia de género, lo cual indica una correlación positiva significativa entre las variables, así mismo el instrumento divergente correspondiente a la escala de autoestima de Rosenberg, se obtuvo una correlación muy baja de 0,056, además de no presentar significancia por obtener 0.255; pero esto demuestra y confirma que son las variables divergentes (López y Gutiérrez, 2019). En este punto Parraguez y Bendezú (2017) con una muestra de estudiantes universitarios, establecieron una correlación positiva y significativa entre la escala de exposición a la violencia y la escala de actitudes hacia la violencia de género ($r = 0.43$; $p < 0.001$); señalando así que los instrumentos posean el mismo proceso (Acuña, et al.,2017).

Respecto a la confiabilidad de la escala de exposición a la violencia al obtener los siguientes valores: coeficiente de confiabilidad McDonald's de 0.857, el cual nos brinda un verdadero nivel de fiabilidad por tener un cálculo más estable (Omega, Ventura y Caycho, 2017); coeficiente Alfa de Cronbach de 0.858, considerando que un valor superior a 0.90 podría generar la reiteración de ítems y la exigencia de abreviar el instrumento (Hernández y Mendoza, 2018); estimación de fiabilidad Gutman's 2 de 0.873 y fiabilidad Gutman's 6 de 0.902 que reafirman una verdadera confiabilidad (Guttman, 1945), todos estos valores son aceptables y están dentro de la confiabilidad. Además, si se tiene en cuenta a Olivas y Escudero (2020) que construyeron un instrumento para medir el tiempo de observación de hechos violentos en adolescentes; demostraron la confiabilidad con valores de Alfa de Cronbach en 0.964 y McDonald's de 0.957. Así mismo, Moreano (2018) determinó las características psicométricas del cuestionario exposición a la violencia de Orue y Calvete (2010) en el que se constató la confiabilidad por Alfa de Cronbach de 0.90, respaldando la validez del uso de la escala.

Finalmente, se delimitó las normas percentiles y baremos de la escala de exposición a la violencia, el cual se detalla en la tabla 8; al respecto Meneses et al. (2013) indica que la transformación de puntajes consta en codificar o convertir la puntuación obtenida o directa en una renovada organización de puntos que facilitará su interpretación cuyos niveles son: bajo, medio y alto.

VI. CONCLUSIONES

Primera, se adaptó el cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, el cual cumple con una adecuada validez y confiabilidad para medir la variable en la población de estudiantes universitarios.

Segunda, se determinó la validez de contenido mediante el criterio de diez jueces expertos, confirmando su autenticidad al recibir una valoración V de Aiken de los ítems adecuada.

Tercera, se determinó la validez estructural al confirmarse una correlación de ítems significativos en el análisis factorial exploratorio (KMO). También, se determinó la validez de estructura interna al obtener valores adecuados al analizar los ítems independientes y dependientes (X^2 ; df (gl); X^2 /gl; p; CFI; TLI; GFI; RMSEA; SRMR; y AIC) en el análisis factorial confirmatorio.

Cuarta, se determinó la validez de criterio, mediante la metodología de convergencia y divergencia, con la escala de actitudes hacia la violencia de género y la escala de autoestima de Rosenberg, obteniendo adecuados valores de Pearson constatando su divergencia y confiabilidad.

Quinta, se determinó los indicadores de confiabilidad de McDonald, Cronbach y Guttman utilizando la fiabilidad unidimensional del software estadístico, obteniendo valores de fiabilidad y autenticidad.

Sexta, se determinó los baremos utilizando frecuencias del software estadístico, para puntuar niveles de exposición a la violencia, como también directa e indirecta, siendo estos: Alto, Medio y Bajo.

VII. RECOMENDACIONES

Primera, difundir su aplicación en poblaciones universitarias para investigaciones, programas de promoción, prevención, talleres, charlas, evaluación de pre y post test como también evaluaciones psicológicas, puesto que al ser un instrumento psicométrico medirá las características psicológicas de forma precisa al tener bases teorías estadísticas, teniendo así una mejor descripción, diagnóstico, clasificación y explicación.

Segunda, considerar, para futuras adaptaciones, una muestra mayor a la investigación actual, sea para cualquier población de su preferencia, de ser así, se obtendrá buenos resultados, un mejor estudio y análisis estadístico de las variables.

Tercera, considerar los ambientes virtuales para la construcción de un instrumento más actualizado porque es un medio de interacción de las nuevas generaciones.

REFERENCIAS

- Acosta, Y., Bautista, E., Quiñonez, J. y Sánchez, S. (2017). Relación entre la exposición a la violencia y las habilidades sociales. *SAWI. Revista de Innovaciones Educativas*, 3 (2), 1-5. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/1447>
- Acuña, I., Michelini, Y., Guzmán, J. y Godoy, J. (2017). Evaluación de validez convergente y discriminante en tests computarizados de toma de decisiones. *Avaliação Psicológica*, 16 (3), 375-383. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2017.1603.12952>
- Alto, M., López, J., y Benavente. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29 (3). <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Álvarez, R. y Vernazza, E. (2013). Aplicación de los modelos de ecuaciones estructurales para el estudio de la satisfacción estudiantil en los cursos superiores de FCCEEyA. *Instituto de estadística*, 1 (1), 1-28. http://fcea.edu.uy/Jornadas_Academicas/2013/file/METODOS/Aplicacion%20de%20los%20modelos%20de%20ecuaciones%20estructurales%20para%20el%20estudio%20de%20satisfaccion%20estudiantil.pdf
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arias, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Perú: Enfoques Consulting. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiH6ZD74YD1AhVuD7kGHXvUCAcQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Frepositorio.concytec.gob.pe%2Fbitstream%2F20.500.12390%2F2238%2F1%2FAriasGonzales_TecnicasEInstrumentosDeInvestigacion_libro.pdf&usg=AOvVaw3iRktXRMo_f0GA2mTJNoKK
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Estados Unidos: Prentice Hall

- Benites, R. (2021). La Educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia. PUCP. 1(1), 1-11. <https://escuela.pucp.edu.pe/gobierno/wp-content/uploads/2021/05/La-Educacion-Superior-Universitaria-en-el-Peru-post-pandemia-VF.pdf>
- Berti, B. (2015). Los principios de la Bioética. *Prudentia Iuris*, 79(1), 269-280. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/2851/1/principios-bioetica-berti-garcia.pdf>
- Bonilla-Algovia, E., & Rivas-Rivero, E. (2019). Relación entre la exposición a la violencia de pareja y los malos tratos en el noviazgo. *Psychologia*, 13(1), 89-99. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862019000100089
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development experiments by nature and design*. Estados Unidos: Harvard University Press
- Calderón, M. (2019). Propiedades psicométricas del cuestionario de exposición a la violencia en adolescentes del Alto Trujillo [tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Digital Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37486?show=full>
- Christiansen, M. (2014). Sobre la violencia y ciertos vicios epistemológicos. el “crimen pasional” como ejercicio crítico-reflexivo. *Revista Vanguardia Psicológica*. 4 (2), 130-146. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwidkPPStv30AhVRI7kGHczWD8wQFnoECAUQAQ&url=https%3A%2F%2F Dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4815169.pdf&usg=AOvVaw2s8NB-7BS-PN8TI5v7kdCz>
- Colegio de Psicólogos del Perú. Concejo directivo Nacional. (27 de diciembre del 2017). Código de Ética y Deontología.
- Dávila, M., Revilla J. & Fernández, C. (2018): “Más allá de la mera exposición: Violencia en televisión en horario protegido”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 352 - 368. <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2018-1259>

- De La Cruz, J. (2013). ¿Qué significan los grados de libertad?. *Revista Peruana de Epidemiología*, 17 (2), 1-6.
<https://www.redalyc.org/pdf/2031/203129458002.pdf>
- Defensoría del Pueblo (2020). Reporte de Conflictos Sociales N.º 191. Perú.
<https://www.defensoria.gob.pe/documentos/reporte-mensual-de-conflictos-sociales-n-191/>
- Esteban, K. (2016). Fundamentos filosóficos de la psicología científica. *Horizonte de la Ciencia* 6 (11), 71-84
- Fresno, C. (2019). *Metodología de La Investigación: así de fácil*. Argentina: El Cid Editor
- Fuente, S. (2011). *Análisis Factorial*. España: Universidad Autónoma de Madrid.
<http://www.fuenterrebollo.com/Economicas/Econometria/Multivariante/Factorial/analisis-factorial.pdf>
- Galán, J. (2018). Exposición a la violencia en adolescentes desensibilización, legitimación y naturalización. *Diversitas: perspectivas en psicología*. 4 (1), 55-67. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.04>
- Galán, J., Sánchez-Armás, O. y García, L. (2019). Psychometric properties of the Desensitization to Violence Scale for Adolescents. *Nova scientia*, 11 (22), 274-292. <https://doi.org/10.21640/ns.v11i22.1680>
- Galicia, L., Balderrama, J. & Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, 9 (2), 42-53.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/apertura/v9n2/2007-1094-apertura-9-02-00042.pdf>
- Gómez, H. & Gómez-Maqueo, E. (2016). Incidencia de exposición a la violencia en la comunidad en estudiantes adolescentes de la Ciudad de México. *Psicología y Salud*, 26, (2), 217-224.
<https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2197>

- Gómez, H., Gómez-Maqueo, E. & Durán, C. (2013). Confiabilidad y Validez de un Cuestionario de Exposición a la Violencia para Jóvenes. *Acta de investigación psicológica*, 3(1), 1005-1017. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-48322013000100008
- Granados, R. (2019). Validación psicométrica de la Escala de Valoración de Riesgo de Violencia en Adolescentes. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalista*, 6 (12), 107-121. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3858035>
- Guttman, L. (1945). A basis for analyzing test-retest reliability. *Psychometrika*, 10 (4), 255-282. <https://doi.org/10.1007/BF02288892>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hernández, R., Méndez, S., Mendoza, C. y Cuevas, A. (2017). *Fundamentos de Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores
- Hernández-Pozo, M., Calleja, N., Vera, E., Fuentes B., y Maza M. (2015). Exposición a la violencia en adultos mexicanos: análisis psicométrico de un instrumento corto. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 5 (2), 37-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283048874002>
- Herrero, J. (2010). El Análisis Factorial Confirmatorio en el estudio de la Estructura y Estabilidad de los Instrumentos de Evaluación: Un ejemplo con el Cuestionario de Autoestima CA-14. *Psychosocial Intervention*. 2010, 19 (3), 289-300. <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179817507009.pdf>
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/316>
- Iglesias, J. (2014). La violencia en la Historia. Análisis del pasado y perspectiva sobre el mundo actual. *Revista de Historiografía* 21, 1 (1), 211-215. <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/REVHISTO/article/view/2583>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Estadísticas de Seguridad Ciudadana. <https://www.inei.gob.pe/biblioteca-virtual/boletines/estadisticas-de-seguridad-ciudadana/1/>
- Jiménez, R. (2014). Filosofía de La Violencia. *Revista de Filosofía*, 8 (13), 58-78. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18881>
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A., & Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30, (3), 1151-1169. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- López, M., y Gutiérrez, L. (2019). Cómo realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1–14. <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>
- Martell, M. & Vites, G. (2019). Evidencias de validez y confiabilidad del cuestionario de exposición a la violencia en adolescentes de Piura. [tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Digital Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41589>
- Martin, A. y Molina, E. (2017). Valor del conocimiento pedagógico para la docencia en Educación Secundaria: diseño y validación de un cuestionario. *Estudios Pedagógicos* 43, (2), 195-220. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200011>
- Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L., Turbany. Y Valero, S. (2013). *Psicometría*. Barcelona: Editorial UOC https://www.researchgate.net/profile/Julio-Meneses-2/publication/293121344_Psicometria/links/584a694408ae5038263d9532/Psicometria.pdf
- Ministerio de Educación. (2021). SíseVe. <http://www.siseve.pe/web/>
- Montaño, A. (2014). Modelo de desarrollo económico local para la diversificación de la estructura Productiva y la Articulación del Tejido Empresarial en Baja

California Sur. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Baja California].
<https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2014/mama/index.htm>

Morata, M., Holgado, F., Barbero, I. y Mendez, G. (2015). Análisis factorial confirmatorio. Recomendaciones sobre mínimos cuadrados no ponderados en función del error de Tipo I de Ji-cuadrado y RMSA. *Acción psicológica*, 12 (1), 79-90. <https://doi.org/10.5944/ap.12.1.14362>

Moreano, N. (2018). Propiedades psicométricas del cuestionario exposición a la violencia en estudiantes de secundaria de I. E. Público del distrito de Independencia. [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2340>

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. & Villagómez, A. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis. 4ª Edición. Colombia: Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2019/03/Metodologia-de-la-investigacion-Naupas-Humberto.pdf>

Olivas, L. y Escudero, J. (2020). Evidencias psicométricas iniciales de una escala para cuantificar la frecuencia relativa con la que los adolescentes observan hechos de violencia. *Revista Científica Digital de Psicología PSIQUEMAG*. 9 (1), 14-37. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/203>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). Los orígenes de la violencia. <https://es.unesco.org/courier/2020-1/origenes-violencia>. <https://es.unesco.org/courier/2020-1/origenes-violencia>

Organización Mundial de la Salud. (2021). Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente. https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es

Organización Panamericana de La Salud. (2021). Prevención de la violencia. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>

Orue, I. & Calvete, E. (2010). Elaboración y validación de un cuestionario para medir la exposición a la violencia en infancia y adolescencia. *International*

Journal of Psychology and Psychological Therapy. 10 (2), 279-292.
<https://www.ijpsy.com/volumen10/num2/262/elaboracin-y-validacin-de-un-cuestionario-ES.pdf>

Parraguez, N., Bendezú, J., Jaimes, J. (2017). Estudio preliminar de las propiedades psicométricas de la escala para la identificación de la violencia y el ámbito donde se presenta para niños de 8 a 12 años (EVIN). *Revista Científica de Ciencias de la Salud*. 10 (2), 66-78.
<https://doi.org/10.17162/rccs.v10i2.961>

Patias, N. & Dell'Aglio, D. (2017). Prevalencia de exposición a violencia directa e indirecta: un estudio con adolescentes de colegios públicos. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1),101-111. <https://doi.org/10.14718/ACP.2017.20.1.6>

Pinto, A., Cury, L. & Cassepp, V. (2017). La escala de exposición del niño y adolescente a la violencia doméstica en Brasil: adaptación y validez. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 21 (1), 105-121.
<https://www.redalyc.org/journal/3396/339652446005/339652446005.pdf>

Posso, M., Chica, M., & Gallego, S. (2015). Impacto psicológico de niños expuestos a la violencia de forma directa e indirecta de dos casas de protección del ICBF y de una institución educativa de la ciudad de Cali, Colombia. *Desbordes*, 6, 19 - 36. <https://doi.org/10.22490/25394150.1861>

Ramírez L, Vidal F. (2018). Conocimiento y exposición a violencia: situación de padres de familia. *Rev. Cienc y Arte Enferm.*, 3 (1-2), 17-20.
<https://doi.org/10.24314/rcae.2018.v3n1.04>

Suárez, Y., Restrepo, D., Caballero, C., y Palacio, J. (2018). Exposición a la Violencia y Riesgo Suicida en Adolescentes Colombianos. *Terapia Psicológica*, 36 (2), 101-111. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082018000200101>

Tabachnick, B., y Fidell, L. (2013). *Uso de estadísticas multivariadas*. Pearson.
<http://ebook.stkip-pgri-sumbar.ac.id/ebook/komputer-informasi-referensium/6th-edition-using-multivariate-statistics-pearson/download>

- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar. Chile: Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/41068-violencias-espacio-escolar>
- Ventura, J. & Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (1), 625-627. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Vergara-Morales, J., Del Valle, M., Díaz, A. y Pérez, M. V. (2018). Adaptación de la escala de satisfacción académica en estudiantes universitarios chilenos. *Psicología Educativa*, 24, 99-106. <https://doi.org/10.5093/psed2018a15>
- Vitriol, V., Sciolla, A., Cancino, A., Contreras, F., Mansilla, C., Muñoz, M., Suazo, C., & Jara, M. (2020). Cuidado Informado En Trauma: Un Modelo Emergente Para El Abordaje Del Subtipo Depresivo Con Historia De Adversdad Infantil. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 58 (4), 348-362. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272020000400348>
- Zimmerman, G. & Posick, C. (2016). Risk Factors for and Behavioral Consequences of Direct Versus Indirect Exposure to Violence. *American Journal of Public Health*, 106 (1), 178–188. <https://doi:10.2105/ajph.2015.302920>

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de investigación

Cuestionario original de exposición a la violencia

Orue, I., & Calvete, E. (2010). Elaboración y validación de un cuestionario para medir la exposición a la violencia en infancia y adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 279-292.

Las siguientes preguntas se refieren a cosas que han podido pasar en tu colegio, en la calle, en tu casa o que hayas visto en la televisión. Marca el número que elijas junto a la frase.

OPCIONES DE RESPUESTA:

0	1	2	3	4
Nunca	Una vez	Algunas veces	Muchas veces	Todos los días

1. Con qué frecuencia has visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona en	el colegio	0 1 2 3 4
	la calle	0 1 2 3 4
	Casa	0 1 2 3 4
	la televisión	0 1 2 3 4
2. Con qué frecuencia te han pegado o dañado físicamente a ti en	el colegio	0 1 2 3 4
	la calle	0 1 2 3 4
	Casa	0 1 2 3 4
3. Con qué frecuencia has visto como una persona amenazaba con pegarle a otra en	el colegio	0 1 2 3 4
	la calle	0 1 2 3 4
	Casa	0 1 2 3 4
	la televisión	0 1 2 3 4
4. Con qué frecuencia te han amenazado con pegarte a ti en	el colegio	0 1 2 3 4
	la calle	0 1 2 3 4
	Casa	0 1 2 3 4
5. Con qué frecuencia has visto como una persona insultaba a otra en	el colegio	0 1 2 3 4
	la calle	0 1 2 3 4
	Casa	0 1 2 3 4
	la televisión	0 1 2 3 4
6. Con qué frecuencia te han insultado a ti en	el colegio	0 1 2 3 4
	la calle	0 1 2 3 4
	Casa	0 1 2 3 4

Escala de Actitudes Hacia La Violencia de Género

I. Datos sociodemográficos:

Edad: ___ Sexo: M__ F__ Carrera: _____ universidad: _____

Lugar de procedencia: _____ Residencia: _____

II. Instrucciones

Esta escala sirve para identificar las actitudes que presentamos en una situación de violencia de género. Lee atentamente cada afirmación y elige la alternativa que mejor se ajusta a la forma como te comportarías en situaciones hipotéticas de violencia de género. No existen respuestas correctas ni incorrectas. Asegúrate de no dejar alguna afirmación sin responder.

Para responder utiliza la siguiente clave:

1= Totalmente en desacuerdo, 2= Desacuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo, 5= Totalmente de acuerdo

		1	2	3	4	5
1	Pienso que está bien golpear a una mujer cuando se lo merece					
2	No le reclamo a la persona que jala del cabello a una mujer					
3	Me divierte escuchar cuando una persona habla de manera insinuante a una mujer					
4	Es normal el silbar y molestar a mujeres desconocidas					
5	No me incomoda escuchar que insulten a una mujer					
6	No le llamo la atención a la persona que insulta a una mujer					
7	No me molesta, cuando una persona le dice cosas obscenas a una mujer					
8	Considero adecuado gritar a una mujer delante de personas extrañas					
9	Me divierte escuchar a las personas que lanzan piropos de doble sentido hacia las mujeres					
10	No le reclamo a la persona que toca las partes íntimas de una mujer					
11	Creo que el amenazar a una mujer es útil para solucionar los problemas					
12	No importa si es que agreden a una mujer delante mío					
13	Considero que una mujer no debería trabajar, sino debería quedarse en casa al cuidado de los niños					
14	Me es indiferente ver llorar a una mujer después de haber sido agredida					

Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE)

(Rosenberg, 1965; Atienza, Balaguer y Moreno, 2000)

Por favor, lee las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tiene con cada una de ellas, marcando con un aspa la alternativa elegida. Tienes cuatro posibilidades de respuesta, que van desde muy de acuerdo con la opinión hasta estoy muy en desacuerdo

1=Muy en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=De acuerdo, 4 =Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Me siento una persona tan valiosa como las otras.				
2. Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso				
3. Creo que tengo algunas cualidades buenas.				
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás				
5. Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso(a).				
6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo(a).				
7. En general me siento satisfecho(a) conmigo mismo(a).				
8. Me gustaría tener más respeto por mí mismo(a).				
9. Realmente me siento un inútil en algunas ocasiones				
10. A veces pienso que no sirvo para nada.				

Anexo 2. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES E INDICADORES	MÉTODO
<p>¿Cuáles son las características psicométricas del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021?</p>	<p>General: Adaptar el cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.</p> <p>Específicos: O.E.1 Determinar la validez de contenido del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. O.E.2 Determinar la validez estructural del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. O.E.3 Determinar la validez de criterio, mediante la metodología de convergencia y divergencia del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. O.E.4 Determinar los indicadores de confiabilidad del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. O.E.5 Determinar los baremos del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.</p>	<p>Exposición a la violencia directa Daño físico 5, 6, 7.</p> <p>Exposición a la violencia indirecta Amenazas Insultos</p> <p>1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.</p>	<p>Tipo: Cuantitativo</p> <p>Diseño: instrumental, no experimental y transversal</p> <p>Población: 12,088,341</p> <p>Muestra: N=12,088,341 n=410</p> <p>Instrumentos CEV (2010) EAVG (2019) RSE (2000).</p>

Anexo 3. Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Exposición a la violencia	Exposición a la violencia se entiende como la victimización directa o indirecta, que principalmente se dan en agresiones de tipo psicológico y físico, también si fueron testigos o tienen conocimiento de un hecho violento. Aunque la exposición a la violencia es particularmente violencia (Zimmerman & Posick, 2016).	La variable se medirá a través del cuestionario de exposición a la violencia en niños y adolescentes (Orue & Calvete, 2010), conformado por 21 ítems.	Exposición a la violencia directa. Exposición a la violencia indirecta.	Daño físico. Amenazas. Insultos.	5, 6, 7 1, 2, 3 4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	Escala de Likert Nominal 0 punto = nunca 1 punto = una vez 2 punto = algunas veces 3 punto = muchas veces 4 punto = todos los días.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
violencia de genero	La violencia de género, se refiere a toda violencia que ocurre en un contexto de desigualdad sistemática que remite a una situación estructural y a un fenómeno social y cultural enraizado en las costumbres y mentalidades de todas las sociedades y que se apoya en concepciones referentes a la inferioridad y subordinación basadas en la discriminación por sexo-género (MIMP, 2016)	La Escala de Actitudes Hacia la Violencia de Género (EAHV) fue elaborado por Chamorro y Salas (2019) en Perú.	Actitudes hacia la violencia de género.	Cognitiva. Afectiva. Conductual.	1, 3, 5, 7,8, 13 9, 11, 14 2, 4, 6, 10, 12	Escala de Likert Nominal. 1= Totalmente en desacuerdo, 2= Desacuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo, 5= Totalmente de acuerdo.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Autoestima	Es una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: en sí mismo (Rosenberg, 1965).	Puntaje logrado en la EAR mide presencia o ausencia de la misma. Se le categoriza en los niveles, muy alta, alta, baja y muy baja autoestima.	Autoestima general.	Aspectos relacionados con saberse o sentirse capaz en varios aspectos de la vida.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Escala de Likert Nominal 1=Muy en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=De acuerdo, 4 =Muy de acuerdo.

Anexo 4. Consentimiento informado

Consentimiento informado

Estimado participante:

Te saluda Fabricio Obregón, soy universitario del XI ciclo de la carrera profesional de psicología en la Universidad César Vallejo; el objetivo del presente estudio es adaptar el Cuestionario de Exposición a la Violencia en estudiantes universitarios de entre 18 a 35 años en Lima Metropolitana. La participación en el estudio es voluntaria, el tiempo aproximado para responder las preguntas es de 10 minutos. Su respuesta a cada cuestionario será codificada, por ende, será anónima y se preservará la privacidad en cada una de sus respuestas.

La información que se recopile será totalmente confidencial y no se usará para ningún otro propósito externo al presente estudio.

Derechos del participante:

- 1.- Si está participando del estudio y presenta alguna dificultad para culminarlo puede desistir de su participación."
- 2.- Si presenta dudas adicionales sobre el presente estudio, puede contactarse con:
fobregonb@ucvvirtual.edu.pe

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, ¿desea participar voluntariamente en el presente estudio? "Si desea participar, por favor responda "Sí", y continúe con el cuestionario; si es "No", le agradecemos su respuesta.

Anexo 5. Permisos de uso de instrumentos del autor

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE USO

Datos del alumno:

Apellidos: Obregón Benites, Fabricio Kevin Edwin

DNI: 46891105

Código de estudiante: 6500078635

Correo: fobregonb@ucvvirtual.edu.pe

Ciclo: X

Título del trabajo: Adaptación del cuestionario de exposición a la violencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021.

La carta va dirigida a: Dra. Esther Calvete Zumalde

Instrumento: Cuestionario la exposición a la violencia en niños y adolescentes.



FABRICIO KEVIN EDWIN OBREGON BENITES <fobregonb@ucvvirtual.edu...> 26 abr 2021 1:06 (hace 2 días) ☆ ↶ ⋮
para esther.calvete ▾

Buenos días señorita Esther Calvete, mi nombre es Fabricio Obregon soy estudiante que cursa el último año de la carrera profesional de psicología en la universidad César Vallejo (Lima-Perú) .

El motivo de este mensaje es solicitarle permiso para adaptar el cuestionario de exposición a la violencia en infancia y adolescencia

PD: Me podría brindar algún correo con el cual me pueda comunicar con su colega Izaskun Orue



Esther Calvete Zumalde 26 abr 2021 6:58 (hace 2 días) ☆ ↶ ⋮
para mí ▾

Solicitud de cuestionarios

Debe cumplimentarse este LINK

https://grupopsi.eu.qualtrics.com/jfe/form/SV_8uB73CaYZV8cDd3

una vez cumplimentado se tiene permiso para su uso en los términos indicados.

La información sobre los cuestionarios está en las publicaciones existentes.

Esther

Acuerdo de uso

A través de esta solicitud, yo declaro que utilizaré el cuestionario exclusivamente con fines de investigación y que los autores del cuestionario serán citados como tales en todas las publicaciones y presentaciones que se deriven de su uso.

Use agreement

Through this petition I declare that I will use the questionnaire requested exclusively for research purposes and that the authors of the questionnaire will be cited in all publications and presentations that arise from its use.

Acepto // Accept