



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

**Violencia escolar y estilos de afrontamiento en adolescentes de
una institución educativa del distrito de La Victoria, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTORES:

Pallete Villavicencio, Claudia Elizabeth (ORCID: 0000-0003-4294-4272)

Torres Guerrero, Diego (ORCID: 0000-0001-9750-3592)

ASESOR:

Mg. Velarde Camaqui, Davis (ORCID: 0000-0001-9064-7104)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

CALLAO-PERÚ

2021

Dedicatoria

**A nuestras amadas abuelitas
Consuelo Villacorta y Virginia
Urbina Villasis.**

Agradecimiento

A los alumnos del colegio San Ricardo, ya que sin su apoyo esta investigación no hubiera sido posible.

A mi asesor, por su constante guía y enseñanza en este proceso

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	11
3.1. Tipo y diseño de investigación	11
3.2. Variables y operacionalización	11
3.3. Población	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	13
3.5. Procedimientos	15
3.6. Método de análisis de datos	16
3.7. Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	23
VI. CONCLUSIONES	28
VII. RECOMENDACIONES	30
Referencias	31
Anexos	

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Prueba de normalidad de las variables violencia escolar y estilos de afrontamiento.</i>	17
Tabla 2 <i>Correlación entre violencia escolar y estilos de afrontamiento.</i>	18
Tabla 3 <i>Correlación entre estrategias de afrontamiento y violencia escolar.</i>	19
Tabla 4 <i>Nivel de violencia escolar en la muestra de estudio (n= 190)</i>	20
Tabla 5 <i>Nivel de estilos de afrontamiento en la muestra de estudio (n= 190)</i>	21
Tabla 6 <i>Nivel de estilos de afrontamiento y nivel de violencia escolar en la muestra de estudio (n= 190)</i>	22

Resumen

El estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre violencia escolar y los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa del distrito de La Victoria. A nivel específico, se busca determinar la relación entre la violencia escolar y las estrategias de afrontamiento. Así como, identificar los niveles de violencia escolar y estilos de afrontamiento. La investigación es de tipo descriptivo-correlacional y de diseño no experimental-transversal en 190 adolescentes escolarizados. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Violencia Escolar 3 ESO-11, adaptada en escolares peruanos por Zapata (2020) y la Adolescent Coping Scale, adaptada al escenario peruano por Caycho, Castilla y Shimabukuro (2014). Como resultados se obtuvo una correlación directa y significativa entre violencia escolar y el estilo de afrontamiento centrado en la emoción, siendo esta significativa ($Rho = .20$; $p < .05$). Asimismo, se encontró una correlación directa entre violencia escolar y el estilo de afrontamiento centrado en el problema ($Rho = .12$), así como, con el estilo de afrontamiento centrado en la evaluación ($Rho = .11$); sin embargo, las correlaciones no son significativas ($p > .05$). Por otro lado, se halló correlaciones directas y significativas entre las estrategias de afrontamiento (descarga emocional y somática, autoinculparse, aislamiento y no acción) y la violencia escolar ($p < .05$).

Palabras clave: Violencia escolar, afrontamiento, adolescentes, Lima.

Abstract

The general objective of the study was to determine the relationship between school violence and coping styles among adolescents of an educational institution from the district of La Victoria. Specifically, the study seeks to determine the relationship between school violence and coping strategies. It also seeks to identify the levels of school violence and coping styles. The investigation is of the descriptive-correlational type and of not experimental-transversal design on 190 schooled teenagers. The instruments employed were the Cuestionario de Violencia Escolar 3 ESO-11, as adapted to Peruvian scholars by Zapata (2020), and the Adolescent Coping Scale, as adapted to the Peruvian scenario by Caycho, Castilla y Shimabukuro (2014). The results obtained showed a direct and significant correlation between school violence and the coping style centered on emotion, this being significant ($Rho = .20$; $p < .05$). Likewise, the results found a direct correlation between school violence and the coping style centered on evaluation ($Rho = .11$); however, the correlations are not significant ($p > .05$). On the other hand, the results show direct and significant correlations between the coping strategies (emotional and somatic discharge, self-blame, isolation and no action) and school violence ($p < .05$).

Keywords: school violence, coping, adolescents, Lima.

I. INTRODUCCIÓN

La violencia es una problemática que se centra en diversos entornos, entre ellos el escolar, siendo el contexto diario de las instituciones educativas, el cual ha alcanzado relevancia a raíz de la incidencia y asiduidad con que se presenta, trayendo repercusiones personales y sociales; cuyo reflejo es una condición actual de la descomposición de la sociedad (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2018). De esta manera la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) manifiesta que el grupo etario de adolescentes, vienen siendo los más afectados. En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019a) reporta que la violencia en el ámbito escolar, ha afectado a adolescentes de 11 y 15 años, procedentes de 42 países primordialmente de América y Europa. Asimismo, la Ark of Hope for Children (2017), por medio de una encuesta sobre la violencia entre pares, encontró que cerca de 282.000 adolescentes, fueron violentados y agredidos físicamente, de los cuales, se informó que el 30% eran agresores y/o víctimas, trayendo como consecuencia que el 15% de los encuestados manifestara que dejaron de ir a la escuela por el temor a ser intimidados. Así también, la UNESCO (2019b) en un sondeo a nivel mundial y por regiones de 144 naciones, encontraron que el 32% de escolares, han sido víctimas de amenazas por parte de sus coetáneos, siendo la violencia física la de mayor incidencia en América Latina.

En Latinoamérica, los índices de violencia son alarmantes, teniendo su mayor frecuencia en el seno familiar y en la vida diaria (UNICEF, 2020). El reporte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) manifestó que los países en América Latina con mayor incidencia de violencia entre pares son República Dominicana (12.2%) y Costa Rica (10.9%); en el contexto nacional, el 6.1% reportó haber sido víctima de acoso con mayor incidencia (Cable News Network Español, 2017).

En Perú, la violencia escolar (VE) ha tenido cifras alarmantes, sin embargo, estas solo reflejan una realidad parcial de los casos que son reportados más no son una muestra del contexto real. Es así que, el Ministerio de Educación (2019), por medio del programa SiseVe, muestra que en los colegios públicos, el 83% de los educandos presenta un mayor porcentaje de violencia en comparación con los colegios particulares, siendo la mayor incidencia de casos a nivel secundario

(54%), señalando que entre los años 2010 y 2015, aproximadamente 75 de cada 100 estudiantes han sufrido algún tipo de violencia. Por su parte, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019) reveló que el 73.8% de adolescentes han sufrido algún tipo de violencia dentro del entorno escolar. A nivel local, el distrito de La Victoria, dentro del Plan de Acción Distrital de Seguridad Ciudadana (2020), considera un problema psicosocial la violencia y sus diferentes aristas, entre ellas la VE; siendo la violencia contra niños y adolescentes el segundo fenómeno que muestra tendencia de empoderamiento en el distrito. A nivel local, en los años 2018 y 2019 se ha visualizado numerosos casos de conducta violencia por parte de adolescentes (98 casos).

A merced de lo descrito, se evidencia que las escuelas son lugares en los que las interrelaciones de dominio y poder son influenciadas por la violencia. Es así que, los adolescentes se ven en riesgo frente a distintos tipos de violencia, lo cual fortalece el pensamiento de la normalidad de la violencia (UNICEF, 2020). Siendo así, se requiere con urgencia garantizar, para los escolares, entornos que sean significativos en su vida. Las escuelas deben brindar protección y ser lugares donde los adolescentes puedan sentirse cómodos, promoviendo la resolución de conflictos de manera pacífica (UNESCO, 2019a). Aunque la VE es habitual, no resulta imposible ponerle fin y la necesidad de combatirla es una tarea urgente para construir sociedades más armoniosas y justas (OMS, 2020).

Para hacer frente a escenarios hostiles como los descritos líneas arriba, los adolescentes emplean estilos de afrontamiento, lo que les permite sobrellevar situaciones problemáticas (Castiblanco, y González-Santos, 2020). Así en los adolescentes que conviven en escenarios de violencia, resulta vital analizar el uso de estas estrategias de afrontamiento (EA) con el propósito de optimizar la convivencia dentro de los centros educativos, por motivo que ello permitirá hacer frente a los eventos estresantes de puedan suscitarse (Rivadeneira, Ojeda, Quinto y Viejó, 2019). Como se ha podido notar, la VE afecta drásticamente no sólo la vida del adolescente que es víctima, sino también a los agentes (docentes, tutores y alumnos) que se encuentran en su entorno educativo. De este modo, si bien la condición misma de encontrarse en el ciclo de la vida de ser adolescentes produce en ellos el esfuerzo de adaptarse ante las adversidades, la VE genera que los adolescentes víctimas necesitan una mayor demanda de afrontamiento (Retuerto,

2018). Ante tal situación resulta de vital importancia ampliar los conocimientos en relación a la forma en que es percibida la violencia en la escuela; saber si se da en los escolares y reconocer cómo afronta esta situación. De esta manera se podrá elaborar planes de intervenciones más eficaces y útiles lo que conllevará a disminuir las situaciones adversas con el propósito de mejorar la convivencia escolar. Por lo descrito, en el presente estudio se enuncia la pregunta ¿Cuál es la relación entre VE y los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria, 2021?

El actual estudio se fundamenta a nivel teórico, dado que los resultados hallados permitirán el desarrollo de futuros trabajos. A nivel aplicativo, las conclusiones del estudio contribuirán a la formulación de programas promocionales a favor de los adolescentes de la institución educativa. A nivel social, contribuirá con información sobre la VE, de esta manera se podrá desarrollar proyectos sociales para que estas conductas eviten practicarse dentro del contexto educativo y de alguna manera promover el manejo de las emociones dentro del contexto escolar, así como, disminuir los indicadores de salud mental que trae consigo el tema tratado. A nivel metodológico, se tomaron pruebas de medición con evidencias psicométricas rigurosas como la confiabilidad y validez, los cuales pueden ser utilizadas en investigaciones en contexto nacional. Asimismo, los resultados del estudio, servirán de apoyo a nuevos estudios de la misma línea de investigación.

En relación a lo descrito, el objetivo general de la investigación es: Determinar la relación entre violencia escolar y los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa del distrito de La Victoria. Como objetivos específicos se plantea: analizar la relación de las estrategias de afrontamiento con la violencia escolar; así como, describir el nivel de violencia escolar y el nivel del estilo de afrontamiento. Por consiguiente, se logra desprender la siguiente hipótesis general: Existe relación entre violencia escolar y los estilos de afrontamiento. Como hipótesis específica se tiene: Existe relación entre las estrategias de afrontamiento y la violencia escolar.

II. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se analizaron los antecedentes y la teoría de los autores de las variables. Dentro de las investigaciones internacionales se halla el trabajo desarrollado por Castiblanco y González-Santos (2020) de alcance descriptivo con el objetivo de describir los tipos de bullying y los estilos de afrontamiento utilizados en una muestra de 20 adolescentes escolarizados de Colombia. En los resultados se evidencia que violencia ejercida con mayor frecuencia son la violencia física directa (60%) e indirecta (90%), violencia verbal directa (95%) e indirecta (85%), exclusión social (90%) y la violencia a través de las TIC (65%). Asimismo, se halló que los estudiantes víctimas de VE emplean el pensamiento desiderativo (100%), la autocrítica (90%) y la retirada social (85%), seguido de la expresión emocional (65%) y el apoyo social (55%).

Ferán (2019) realizó una investigación de tipo correlacional con el propósito de identificar las EA que emplean los 215 adolescentes ecuatorianos de nivel secundaria ante la situación de acoso escolar. Entre los instrumentos de aplicación se utilizó la “Escala de Afrontamiento para Adolescentes” (ACS). Los resultados señalan que el uso de la EA distracción física es la más empleada por el alumnado en circunstancias de acoso escolar.

Rivadeneira, Ojeda, Quinto y Viejó (2019) desarrollaron un estudio con diseño pre-experimental con la finalidad de implementar estrategias educativas que sirvan de afrontamiento al acoso. Dicho estudio se realizó sobre una muestra de 32 estudiantes ecuatorianos. Los resultados en el pre-test fueron un índice alto en coacción y restricción-comunicación en el 63% de los escolares. Un índice alto en el 56% de los participantes en acoso y desprecio-ridiculización, seguido de exclusión social en el 53% de los participantes. Asimismo, se halló un nivel alto en el 50% de los encuestados en agresión e intimidación. Los resultados del post-test, evidenciaron que los talleres educativos de desarrollo de EA tuvieron un impacto positivo en los estudiantes.

Ceballos y Velasco (2018) llevaron a cabo un trabajo de investigación de alcance descriptivo-correlacional, cuyo objetivo fue indagar las características del bullying y las EA en una muestra de 256 estudiantes colombianos de secundaria. Entre los instrumentos de aplicación se utilizó la Escala de Estrategias de

Afrontamiento (ACS). Los resultados muestran una prevalencia de acoso escolar (15.6%). Las conductas presentadas con mayor constancia son el desprecio/ridiculización, los robos y el hostigamiento verbal. Asimismo, se reporta una correlación inversa y significativa bullying con la estrategia invertir en amigos íntimos ($Rho = -.413$; $p < .05$) y resolver el problema ($Rho = -.413$; $p < .05$). Además, los estudiantes víctimas de bullying usan con mayor frecuencia la EA no productivo.

Louise, Saraiva de Macedo y Zanatta (2018) investigaron la prevalencia del cyberbullying en un estudio descriptivo en 273 adolescentes brasileños. Entre los instrumentos de aplicación se utilizó la Escala de Estrategias de Afrontamiento (ACS). Los resultados indicaron que el 58% de los estudiantes presentaban un nivel promedio de agresividad; y las EA predominante en los estudiantes víctimas de violencia fueron escape, autocontrol y soporte social.

A nivel nacional, Santa Cruz (2020) desarrolló un estudio de alcance correlacional con el propósito de identificar la relación entre VE y EA orientado a una muestra de 161 alumnos de la ciudad de Chiclayo. Para el levantamiento de información se utilizó el “Cuestionario de Violencia Escolar” (CUVE3-ESO) y la “Escala de Afrontamiento para Adolescentes” (ACS). Entre los principales resultados se halló que el 22% de participantes reflejaron un alto nivel de VE, mientras que un 62% evidenció un nivel promedio. Por otro lado, el 61% no utilizan la estrategia “resolver el problema”; el 41% hace uso en ocasiones de la estrategia “referencia de otros (emoción)”; finalmente, el 56% usan la estrategia “no productiva” con mucha frecuencia.

Revilla y Romero (2019) plantearon un trabajo de alcance descriptivo-correlacional, en el cual analizaron la asociación entre convivencia escolar y acoso escolar a partir de las percepciones de 540 estudiantes situados en la ciudad de Cajamarca. Los hallazgos fueron que el 81.7% de los estudiantes han observado situaciones de acoso en su colegio, el 10.2% indican haber tenido situaciones de maltrato y acoso escolar regularmente, el 8% ha percibido un nivel alto de acoso escolar. Asimismo se halló una correlación negativa y significativa ($\rho = -0.41$; $p < 0.001$) entre la convivencia escolar y el acoso escolar.

Retuerto (2018) propuso un estudio de alcance descriptivo-correlacional con el propósito de definir la asociación entre EA y VE, para ello evaluó a una muestra de 297 adolescentes de secundaria de la ciudad de Lima. Como instrumentos se emplearon la “Escala de Estrategias de Afrontamiento” (ACS) y el “Cuestionario de Violencia Escolar” (CUVE 3 ESO). Los resultados revelan un nivel promedio alto de VE (72.7%). Asimismo, se halló una correlación significativa y directa entre las siguientes EA: buscar pertenencia ($\rho = .15$; $p < 0.05$), distracción física ($\rho = .12$; $p < .05$), preocuparse ($\rho = .24$; $p < 0.01$), hacerse ilusiones ($\rho = .36$; $p < 0.01$), falta de afrontamiento ($\rho = .47$; $p < 0.01$), reducción de la tensión ($\rho = .18$; $p < 0.01$), ignorar el problema ($\rho = .25$; $p < 0.01$), autoinculparse ($\rho = .38$; $p < 0.01$) y reservarlo para sí ($\rho = .15$; $p < 0.01$), con la variable violencia escolar.

Casamayor (2018) realizó un trabajo de investigación de alcance correlacional con el propósito de establecer la relación entre EA y acoso escolar basado en una muestra de 300 adolescentes escolarizados de la ciudad de Trujillo. Entre los instrumentos de aplicación se utilizó la “Escala de Estrategias de Afrontamiento para adolescentes” (ACS). Entre los hallazgos se encontró una asociación directa entre la estrategia de autoinculparse y acoso escolar ($\rho = 0.25$; $r^2 > 0.04$).

Sánchez (2018) desarrolló un estudio de alcance descriptivo correlacional con el propósito de descubrir la influencia de autocontrol y EA en la VE. Sánchez trabajó con una muestra de 440 adolescentes de la ciudad de Trujillo. Los instrumentos utilizados fueron la “Escala de Afrontamiento para Adolescentes” (ACS) y el “Cuestionario de Violencia Escolar” (CUVE3-ESO). En los resultados se aprecia que algunas determinados factores de autocontrol y algunas EA se relacionan de manera significativa con la VE.

En referencia a los estudios descritos párrafos anteriores, se evidencia que en los centros educativos se viene afectando el clima de convivencia, repercutiendo en incidentes de carácter violento. De esta manera, la violencia es conceptualizada como una conducta intencionada que tiene como fin causar un daño, ya sea por acción u omisión (Sardón, Caza y Sardón, 2021). La diferencia entre la agresión y la violencia es que la primera es dirigida por los instintos, mientras que la segunda se manifiesta por la interacción entre componentes

genéticos y sociales (Eguilas, 2018). En el presente estudio se hará mención a la VE, entendida como toda aquella conducta u omisión que se realiza con intención de causar daño, el cual puede manifestarse de maneras diversas en el contexto escolar (Álvarez-García, Núñez y Dobarro, 2013), pudiendo afectar negativamente al rendimiento académico de los estudiantes (Dobarro et al., 2014).

En el contexto educativo, la violencia se hace evidente de diversas maneras (Chirinos, 2017). Se entiende como violencia física a aquellas acciones en las que se da de alguna forma un tipo de contacto físico con el objetivo de causar perjuicio de forma directa (golpes) o indirecta (hurto, estragos y ocultar objetos) (Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez y Dobarro, 2011). La violencia verbal hace referencia al daño causado mediante la palabra (insultos, apodos, chismes). La exclusión social se da a través de la discriminación, a causa de la cultura, nacionalidad o el rendimiento académico (Pachter, Bernstein, Szalacha, et al., 2010). La disrupción en el aula hace alusión a conductas con las cuales el alumno obstaculiza al profesor(a) la tarea de impartir su clase, y por consecuencia dificulta también al resto de compañeros recepcionarla con aprovechamiento. (Domínguez-Alonso, López-Castedo y Nieto-Campos, 2019).

Las formas de violencia mencionadas líneas arriba son las más conocidas y tradicionalmente más estudiadas, sin embargo a estas se suman las que se practican a través de internet y dispositivos móviles, denominadas violencia a través de las TIC (enviar mensajes dañinos, propagar chismes o imágenes por medio de las redes sociales y la virtualidad) (Gómez-Nashiki, 2017); y la posible violencia que el profesorado ejerce sobre los alumnos (mostrar preferencias, insultar y burlarse del mismo) (Dobarro, Álvarez-García y Núñez, 2014).

Según la teoría del aprendizaje observacional de Bandura (1982) señala que toda conducta violenta suscitada en el ser humano, corresponde a un proceso de aprendizaje por observación (Bandura, 1987). Asimismo, los comportamientos violentos suelen afianzarse en el sujeto, siempre que consiga alguna recompensa, ya sea negativa o positiva, frente a la agresividad. Si la persona recibe un castigo por su conducta disruptiva, se reducen o extinguen las probabilidades de que esta sea reproducida o imitada (Bandura, 1982). De esta manera, Miller y Dollard (1941) refieren que los niños que han experimentado condiciones violentas y frustrantes, muestran tendencia a reproducir esas conductas; de manera contrario, los niños

expuestos a circunstancias donde prima la asertividad, reflejarían conductas completamente opuestas.

La teoría del modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987), propone al ambiente como un factor determinante e identificado en grupos estructurados, que tienen relación dentro de sí. Éstas guardan relación entre sí y están comprendidas desde el contexto más cercano del sujeto, como es la familia, hasta la cultura a la cual pertenece. Aquellas estructuras son denominadas como: microsistema, mesosistema, exosistema y el macrosistema. El microsistema es el nivel más íntimo del individuo (familia y escuela). La segunda estructura es llamada mesosistema, está conformada por las conexiones entre dos o más entornos en los que el sujeto tiene participación (hogar, escuela y grupo de amigos). El exosistema hace alusión a los entornos en los que el sujeto no participa, pero los hechos que se suscitan en estos lo afectan de manera directa (el trabajo de los padres). El macrosistema hace referencia a un contexto más amplio y compromete creencias, organización social, y estilos de vida pertenecientes a la cultura.

Como pudo observarse, las investigaciones se han desarrollado teniendo en cuenta diversas variables, que incluyen la familia, el grupo de pares, la sociedad, etc., denotando la importancia de considerar no sólo al individuo sino también a su entorno (cercano y no cercano) el cual es de gran impacto en el desarrollo y desenvolvimiento del ser humano. En cuanto a la variable estilos de afrontamiento, Frydenberg y Lewis (1997) conceptualizan como la forma de hacer frente al estrés, seguido de un conglomerado de acciones a nivel afectivo y cognitivo ante las exigencias de nuestro entorno. La propuesta teórica de Sandín (2009), define el afrontamiento al estrés como un conjunto de reacciones de una persona ante las exigencias del ambiente en que rige su vida. En este sentido, el estrés es entendido como un evento en donde la persona se encuentra bajo circunstancias negativas, las cuales le llevan a alteraciones de origen cognitivo, fisiológico, bioquímico y conductual (Taylor, 2007).

El registro científico tiene distintos modelos que ayudan a explicar el comportamiento entre el estrés y cómo afrontarlo, y son agrupadas en tres principales perspectivas: la interacción, el estímulo y la respuesta (Lazarus y Folkman, 1986; Sandín, 2009). Asimismo, Carver, Scheier y Weintraub (1989)

plantean que las EA se pueden dividir según su naturaleza: estable y temporal. En este mismo concepto, los modelos teóricos actuales, proponen que se utilizará uno de ellos en función al contexto en que se encuentre el individuo, siendo el primero (el estable) relacionado con la personalidad de cada persona y la otra (la temporal) relacionado con la característica que más predomina en una situación en específica. Es por ello que Lazarus y Folkman (1986) manifiestan que un rasgo importante del afrontamiento, es que puede ser cambiante y dinámico.

Uno de los modelos teóricos más usados en las últimas décadas es la teoría transaccional del estrés, descrito por Lazarus, enfatiza la evaluación y percepción acerca de las consecuencias de las vivencias que se dan en otros panoramas al responder a una exigencia en específico (Cohen et al., 1995). Lazarus y Folkman (1986) plantean una definición del estrés psicológico, enfocándolo como la interacción entre el ambiente y el individuo, quien lo analiza como una razón negativa y que demanda mucho de sí, poniendo en riesgo la homeostasis del organismo.

Otro modelo teórico que explica el afrontamiento es el planteado por Frydenberg (1993), quien se basa en las propuestas teóricas de Lazarus y Folkman (1986). Para Frydenberg, el afrontamiento es definido como la capacidad de gestionar tanto a nivel cognitivo y afectivo el poder hacer frente al estrés, con la finalidad de generar la sensación de bienestar en la persona. Con base en esta definición, el enfrentar el estrés es una forma que se origina ante las exigencias que se presentan en el ambiente de un individuo. El afrontamiento busca controlar el agente de estrés y dar pase a que cada persona pueda adaptarse a las demandas de su vida (Frydenberg, 1993). Debido a ello, Frydenberg y Lewis (1997), establecieron tres estilos de afrontamiento: 1) centrado en resolver el problema, el cual brinda soluciones a los problemas manteniendo una manera optimista y positiva; 2) centrado en los otros (emoción), se diferencia por enfrentar las exigencias a través del apoyo social; y 3) el no productivo (evaluación), el cual se caracteriza por la poca capacidad de enfrentar las exigencias que se generan en los individuos, lo que lleva a las personas a no hallar una buena resolución a la exigencia que genera estrés.

Richaud de Minzi (2003), por medio de un análisis de estructura interna proponen once EA: 1) reestructuración cognitiva, el cual se basa en el proceso de

cambiar algunas maneras de pensar con el propósito de disminuir el malestar emocional y la frustración; 2) autoinculparse, hace referencia a que el individuo se atribuya la responsabilidad frente a hechos y sucesos desfavorables de su medio; 3) fatalismo, es definida como aquella estrategia de afronte el cual hace alusión al componente cognitivo de pensar que todo acto o suceso se da por un factor de predeterminación (destino), el cual es acompañado por una actitud resignada de la persona; 4) evasión a través de la diversión y 5) evasión a través de la actividad física, son aquellas EA que usa el individuo como escape frente a un estresor del ambiente; 6) focalizado en el problema, hace referencia a la capacidad de planificar una solución a los problemas del entorno y la reevaluación positiva, teniendo como efecto resultados positivos; 7) apoyo emocional, es la necesidad de conseguir apoyo, ayuda, simpatía y comprensión con la finalidad de sentirse mejor y tomar decisiones frente a escenarios difíciles; 8) descarga emocional y somatización, surge como medio de afronte a nivel emocional, donde la persona que no logra encontrar una salida favorable a su problema, tiende a presentar indicadores de psicopatización (ronchas, sarpullido, cefaleas, dolores musculares, etc.); 9) ansiedad, hace referencia a la estrategia de afronte como resultado de cogniciones patológicas, sobrevalorándose el peligro y se subestima así mismo; 10) aislamiento; se da cuando el individuo advierte que las demandas del medio rebalsan los propios recursos, teniendo una conducta de escape y aislarse; y 11) no acción, se da cuando la persona se ha habituado a dejar pasar el factor de estrés y piensa que el tiempo es el mejor postor para dar una solución encubierta.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

El estudio es una investigación básica, dado que buscó ampliar la información sobre determinadas variables de estudio; en este sentido, se busca generar conocimiento sobre un tema concreto (CONCYTEC, 2018). Asimismo, es de tipo correlacional, ya que concede evaluar estadísticamente la vinculación de las variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación es no experimental-transversal dado a que el conocimiento adquirido se recauda y se examina en una muestra específica, en un espacio de tiempo específico, en donde no se manipulan las variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.2. Variables - Operacionalización

Variable 1: Violencia escolar

Definición conceptual:

Es conceptualizado como la conducta dirigida a causar un daño o perjuicio, el cual puede manifestarse de maneras diversas en el contexto escolar (Álvarez-García, Núñez y Dobarro, 2012).

Definición operacional:

La VE fue medida por medio del “Cuestionario de Violencia Escolar” (CUVE 3 ESO-11). El cuestionario en la adaptación peruana está compuesto por 11 ítems con cinco opciones de respuesta y una estructura interna de tres dimensiones. Los niveles se establecen en los siguientes puntos de corte: bajo (1 a 22), medio (23 a 27) y alto (28 a 55).

Indicadores:

Poner apodos y ofender a otros compañeros; insultar o poner calificativos a los docentes; atentar con puñetes y patadas a otros compañeros; ofender y

amenazar por medios virtuales; discriminar; interrumpir las clases y sustraer ciertas pertenencias; reprimendas innecesarias producidos por el maestro.

Escala de medición:

La escala es ordinal, ya que cuenta con alternativas de respuestas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Las alternativas de respuestas van desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre).

Variable 2: Estilos de afrontamiento

Definición conceptual:

Es definido como los procesos cognitivos y emocionales que regulan nuestra conducta que usan los individuos para hacer frente a las dificultades del medio, tomando en cuenta la relación cambiante entre individuo y ambiente, logrando intervenir en la manera de dar respuesta a las situaciones de nuestro medio, el cual es interpretado como amenaza o estresor (Lazarus y Folkman, 1986).

Definición operacional:

Los estilos de afrontamientos fueron medidos por medio de la Adolescent Coping Scale (ACS). La escala en la adaptación peruana está compuesto por 46 ítems con cinco opciones de respuesta. La ACS está compuesta por once dimensiones (EA); los cuales se distribuyen en tres estilos de afrontamiento (problema, emoción y evaluación). Los niveles de los estilos de afrontamiento se establecen en los siguientes puntos de corte (Aquiye, 2018): centrado en el problema (bajo o poco= 0 a 54; promedio o algunas veces= 55 a 71; alto o siempre= 72 a más). Centrado en la emoción (bajo o poco= 0 a 49; promedio o algunas veces= 50 a 59; alto o siempre= 60 a más). Centrado en la evaluación (bajo o poco= 0 a 20; promedio o algunas veces= 21 a 25; alto o siempre= 26 a más)

Indicadores:

Soporte social, resolución de problemas a través de diferentes alternativas, canalización de emociones hacía otras actividades y/o sintomatologías, autovaloración negativa, apoyo basado en las creencias o religión, preocupación

por el futuro, visión positiva de las situaciones, rendición y evasión de situación problemáticas.

Escala de medición:

La escala es ordinal, por motivo que cuenta con alternativas de respuestas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Las alternativas de respuestas van desde 1 (No me ocurre nunca) y 5 (Me ocurre siempre).

3.3. Población, muestra y muestreo

Población:

La población es la totalidad de todos los casos que armonizan con una serie de características (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para el desarrollo del estudio, la población estuvo conformada por 190 estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria. Las clases académicas son virtuales debido a la emergencia sanitaria impuesta por el gobierno peruano.

Criterios de inclusión:

Para el presente estudio, se consideró a adolescentes que estuvieran matriculados en el año escolar 2021 y que estén cursando estudios de educación básica regular. Ser peruano(a) de nacimiento y cursar el nivel de secundaria.

Criterios de exclusión:

Para la presente investigación, se excluyeron a aquellos estudiantes que invaliden los cuestionarios respondiendo al azar o respuestas sin marcar y que no completen ambas pruebas.

Muestreo:

El tipo de muestreo es censal, dado que se escogió al 100% de la población. Ramírez (1997) define la muestra censal cuando la muestra está formada por todas las unidades.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos de medición

La técnica utilizada fue la encuesta, la cual sirve para recoger datos por medio de preguntas a los sujetos con el fin de obtener datos ordenados sobre conceptos de una problemática (López-Roldán y Fachelli, 2015). Asimismo, la

recopilación de información se realizó a través de instrumentos con el anonimato de los participantes.

Instrumentos:

Variable 1: Violencia escolar

Descripción del instrumento:

El “Cuestionario de Violencia Escolar” (CUVE 3 ESO) fue creado por Álvarez, Núñez y Dobarro (2012) con la finalidad de medir la violencia en el contexto estudiantil en estudiantes de secundaria. Consta de 44 ítems con una escala tipo Likert de cinco alternativas que va desde 1 (nunca) a 5 (siempre). En la adaptación peruana, Zapata (2020), halló evidencias de confiabilidad y validez para una estructura de tres dimensiones con once ítems.

Evidencias de validez:

El análisis original de la prueba (Álvarez, Núñez y Dobarro, 2012) reveló un análisis de correlación ítem-test con coeficientes desde .37 a .59, lo cual evidencia que los ítems están midiendo un mismo constructo. El análisis de la validez de constructo mediante el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). En el contexto peruano (Zapata, 2020), la validación del cuestionario fue por medio del AFC, revelando que el CUVE 3-ESO de once ítems presenta una estructura de tres dimensiones, reportando índices de ajuste adecuados ($\chi^2/gf= 2.07$, $CMIN/DF= 1.01$, $RMSEA= .036$, $CFI= .99$, $TLI= .99$, $NFI= .91$).

Confiabilidad:

La versión española original (Álvarez et al., 2012) arroja, mediante un análisis de la consistencia interna de .93 por medio del coeficiente Alfa. En el contexto peruano Zapata (2020), evaluó la consistencia interna de la prueba por medio del coeficiente Alfa de Cronbach y Omega de McDonald obteniendo un índice global de .728 y .730 respectivamente.

Variable 2: Estilos de afrontamiento

Descripción del instrumento:

La Adolescent Coping Scale (ACS), es una escala desarrollada a base de los aportes de Frydenberg y Lewis (1997). La ACS, está conformada por 46 ítems en una escala Likert de cinco puntos que va de 1 (no me ocurre nunca) a 5 (me ocurre siempre), con el propósito de conocer los estilos y estrategias de afrontamiento. En el contexto peruano Caycho, Castilla y Shimabukuro (2014), analizaron las evidencias de validez en una muestra de 240 adolescentes y jóvenes universitarios, encontrado puntuaciones propicias para una estructura de once dimensiones propuestos por Richaud de Minzi (2003) en la adaptación en español.

Evidencias de validez:

Frydenberg y Lewis (1997) reportaron coeficientes de confiabilidad test-retest superior a .32 así como una validez de constructo a través del AFC, en el cual se encontró una estructura de 18 dimensiones. El análisis de validez en el contexto peruano (Caycho, Castilla y Shimabukuro, 2014) se llevó a cabo mediante el AFC, en donde se encontró asociaciones altamente significativas ($p < 0.001$) para cada uno de los reactivos. El AFC reveló una estructura de once factores ($X^2= 1692.3$, $RMSEA= 0.075$, $GFI= 0.95$ y $AGFI= 0.96$), el mismo que fue reportado en el modelo argentino propuesto por Richaud de Minzi (2003).

Confiabilidad:

La versión argentina arroja un alfa de Cronbach de .75 (Richaud Minzi, 2003). Asimismo, en el estudio peruano (Caycho, Castilla y Shimabukuro, 2014), se reporta una consistencia interna de .88 de la escala adaptada, por medio del coeficiente Alfa de Cronbach.

3.5. Procedimientos

Para la investigación, primero se solicitó la autorización a las autoridades de la institución educativa para recopilar los datos a través de los instrumentos previamente ya validados, los mismos que fueron aplicados de forma virtual. Segundo se elaboró los cuestionarios de forma virtual en un Formulario de Google. Tercero, se coordinó con el psicólogo de la institución educativa para poder socializar el link del cuestionario previo consentimiento del padre de familia. Cuarto, se examinó las respuestas de los formularios virtuales con el fin de

ajustarlos a los criterios de inclusión y depurar aquellos que no cumplían con dichos parámetros. Luego se preparó una base en el microsoft Excel con los datos organizados, para seguidamente procesarlos por medio del programa estadístico SPSS 26. Finalmente, se elaboraron las tablas e interpretaciones de las mismas, a partir de las cuales fue posible formular las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

3.6. Métodos de análisis de datos

Para la obtención de los resultados de la investigación, se creó una base de datos en Excel la cual viabilizó el análisis de datos estadísticos por medio del programa SPSS 26. Se evaluó la normalidad de datos usando la prueba de Kolgomorov-Smirnov, el cual es utilizado para muestras con más de 50 participantes. Asimismo, se utilizó el Rho de Spearman para correlacionar variables (Giorgio, 2014). De esta manera una $p < 0.05$ significa que la hipótesis nula es falsa, es decir, se rechaza la hipótesis nula; y una $p > 0.05$ que la hipótesis nula es verdadera, es decir, se acepta la hipótesis nula.

3.7. Aspectos éticos

Los profesionales del área de psicología se encuentran en el deber de proteger la información confidencial obtenida de diversos medios, a través de las medidas necesarias que salvaguarden este fin. Esto está regulado por la ley y determinado por normas institucionales o por relaciones científicas o profesionales (González y Salomone, 2016). El presente estudio, se enmarca de acuerdo a los Principios Éticos de la American Psychological Association (2020) por lo cual se brindó conocimiento a los participantes sobre el objeto de estudio, se indicó los procedimientos, la facultad de rehusarse a participar (norma 8.5). Por otro lado, se le brindó la relevancia debida al Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2017), siendo respetuosos de la normatividad nacional e internacional que regula las investigaciones en seres humanos (art. 22º). Para conseguir la información y los datos, se formuló el consentimiento informado direccionado a los participantes (art. 24º), así también se presentó los resultados sin incurrir a falsificación o plagio de la información (art. 26º).

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de normalidad de las variables violencia escolar y estilos de afrontamiento.

Variables	K-S	gl	P
Violencia escolar	.255	190	.000
Descarga emocional y somática	.098	190	.000
Autoinculparse	.091	190	.001
Aislamiento	.084	190	.002
No acción	.135	190	.000
Centrado en el problema	.046	190	.200
Centrado en la emoción	.059	190	.200
Centrado en la evaluación	.067	190	.035

Nota: gl= Grados de libertad; K-S= Kolmogorov-Smirnov; *p*= Significancia estadística.

En la tabla 1, se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, con la finalidad de analizar la normalidad de las variables y sus respectivas dimensiones, concluyéndose que siguen una distribución no normal, debido a que el valor *p* fue menor a .05, a excepción del estilo de afrontamiento centrado en la emoción y centrado en el problema; por ende, se hará uso de estadísticos no paramétricos para el análisis inferencial de los datos.

Tabla 2*Correlación entre violencia escolar y estilos de afrontamiento*

Estilos de afrontamiento	Violencia escolar	
	Rho	P
Centrado en el problema	.121	.097
Centrado en la emoción	.201	.005
Centrado en la evaluación	.108	.137

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; *p*= significancia estadística.

La tabla 2, muestra la relación entre VE y los estilos de afrontamiento. De esta manera se observa una correlación directa y significativa entre VE y centrado en la emoción (Rho= .20; $p < .05$). Asimismo, se aprecia que existe no existe correlación significativa entre VE y centrado en el problema (Rho = .12; $p = .10$), así como, con centrado en la evaluación (Rho= .11; $p = .14$).

Tabla 3*Correlación entre estrategias de afrontamiento y violencia escolar*

Estrategias de afrontamiento	Violencia escolar	
	Rho	P
Descarga emocional y somática	.155	.032
Autoinculparse	.275	.000
Aislamiento	.171	.018
No acción	.226	.002

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; p = significancia estadística.

La tabla 3, muestra que existe una correlación directa entre VE y las EA descarga emocional y somática (Rho = .16; $p < .05$), autoinculparse (Rho = .28; $p < .05$), aislamiento (Rho = .17; $p < .05$) y no acción (Rho = .23; $p < .05$).

Tabla 4*Nivel de violencia escolar en la muestra de estudio (n= 190)*

Violencia escolar	f	%
Alto	6	3.2
Promedio	6	3.2
Bajo	178	93.7

Nota: f= Frecuencia; %= Porcentaje.

En la tabla 4, se observa que el 93.7% de los estudiantes encuestados presenta un nivel bajo de violencia escolar y el 3.2% presentan un nivel alto.

Tabla 5*Nivel de estilos de afrontamiento en la muestra de estudio (n= 190)*

Estilos de afrontamiento	Centrado en el problema		Centrado en la emoción		Centrado en la evaluación	
	f	%	F	%	f	%
Alto	20	10.5	70	36.8	31	16.3
Promedio	83	43.7	65	34.2	87	45.8
Bajo	87	45.8	55	28.9	72	37.9

Nota: f= Frecuencia; %= Porcentaje.

En la tabla 5, se observa que el 36.8% de los participantes presentan un nivel alto en la utilización del estilo de afrontamiento centrado en la emoción. El 45.8% de los estudiantes, presentan un nivel bajo en la utilización del afrontamiento centrado en el problema. Y el 45.8% de los encuestados presentan un nivel promedio en la utilización del afrontamiento centrado en la evaluación.

Tabla 6

Nivel de estilos de afrontamiento y nivel de violencia escolar en la muestra de estudio (n= 190)

Nivel de los estilos de afrontamiento		Nivel de violencia escolar					
		Bajo		Promedio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Centrado en el problema	Bajo	83	43.7	3	1.6	1	0.5
	Promedio	76	40	3	1.6	4	2.1
	Alto	19	10	0	0.0	1	0.5
Centrado en la emoción	Bajo	50	26.3	4	2.1	1	0.5
	Promedio	63	33.2	0	0.0	2	1.1
	Alto	65	34.2	2	1.1	3	1.6
Centrado en la evaluación	Bajo	66	34.7	4	2.1	2	1.1
	Promedio	83	43.7	2	1.1	2	1.1
	Alto	29	15.3	0	0.0	2	1.1

Nota: f= Frecuencia; %= Porcentaje.

En la tabla 6, se observa que el 43% de los estudiantes presentan un nivel bajo tanto en la percepción de violencia escolar y en el afrontamiento centrado en el problema. Así también, el 34.2% de los participantes presentan un nivel bajo tanto en la percepción de VE y en el afrontamiento centrado en la emoción. Por último, 43.7% de los VE y en el afrontamiento centrado en la evaluación.

V. DISCUSIÓN

A nivel nacional, son escasos los estudios en que se plantea la relación entre violencia y estilos de afrontamiento en el contexto educativo; siendo la variable EA el que mayor atención ha recibido en los últimos años en el escenario peruano (Casamayor, 2018; Retuerto, 2018; Santa Cruz, 2020; Sánchez, 2018). A merced de lo mencionado, el objetivo principal del presente estudio fue determinar la relación entre VE y estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa del distrito de La Victoria (Lima Metropolitana).

En lo que respecta al objetivo general, no se encontró una correlación significativa entre la VE con el estilo centrado en la evaluación ($Rho = .11$; $p = .10$) y centrado en el problema ($Rho = .12$; $p = .14$). Asimismo, se halló que la VE y el estilo centrado en la emoción correlacionan de manera directa y significativa ($Rho = .20$; $p < .05$). Este resultado es parecido a lo descrito en el trabajo de investigación desarrollado por Castiblanco y González-Santos (2020) en una muestra de estudiantes colombianos, donde involucraron ambas variables, identificaron que los estudiantes con niveles altos de violencia como la física, verbal, la exclusión social y la violencia a través de las TIC, tienden a emplear entre las estrategias de afronte la expresión emocional (65%) y el apoyo social (55%), los cuales están relacionados con el estilo de afrontamiento centrado en la emoción.

Este hallazgo se interpreta en el sentido en que los estudiantes escolarizados que perciban indicadores de violencia en el entorno educativo, tienden a enfrentar las exigencias del entorno a través del apoyo social, es decir, canalizan los eventos de violencia por medio de la búsqueda de personas que le puedan brindar soporte (Frydenberg y Lewis, 1997), teniendo la necesidad de buscar ayuda, simpatía y comprensión, ello con el propósito de sentirse mejor y tomar decisiones (Richaud de Minzi, 2003). A este respecto Álvarez et al. (2016), manifiesta que en los adolescentes que conviven en escenarios de violencia, resulta vital analizar el uso de estas EA con el propósito de optimizar la convivencia dentro de los centros educativos, por motivo que ello permitirá hacer frente a los eventos estresantes de puedan suscitarse. De esta manera, la violencia en el contexto educativo afecta drásticamente no sólo la vida del

adolescente que es víctima, sino también, a los docentes, tutores y alumnos que se encuentran en su entorno. De este modo, si bien la condición misma de encontrarse en el ciclo de la vida de ser adolescentes produce en ellos el esfuerzo de adaptarse ante las adversidades, la violencia escolar genera que los adolescentes víctimas necesitan una mayor demanda de afrontamiento, siendo la búsqueda de agentes (docentes, amigos, adulto) una forma de afrontar y declinar la violencia percibida (Gutiérrez, Veliz y Quinteros, 2021).

Con respecto a los objetivos específicos, el primero fue determinar la relación entre la VE y las EA. En ese sentido, se halló una correlación directa y significativa entre VE y la EA autoinculparse ($Rho = .28$; $p < .05$). A este respecto, el estudio de Casamayor (2018) reportó resultados similares a lo hallado en el presente trabajo. De esta manera se encontró una asociación directa entre la EA de autoinculparse y acoso escolar ($\rho = 0.25$; $r^2 > 0.04$). Asimismo, el trabajo de investigación llevado a cabo por Retuerto (2018), reportó resultados similares ($Rho = .38$; $p = .000$).

Este escenario permite demostrar que a mayor frecuencia de escenarios violentos en el contexto educativo, mayores serán los niveles de sensaciones de culpa o sumisión. La víctima de manera habitual, suele sentir culpa por temor a las consecuencias que se pueda ocasionar (Dobarro et al., 2014) responsabilizándose por su propia situación, ejecutándose acciones que puedan restaurar algún daño (Velasco y Álvarez-González, 2015). De esta forma, los estudiantes demuestran más estrategias desadaptativas (autoinculparse) como mecanismo de afronte, ante un evento de acoso escolar (Casamayor, 2018). Los sentimientos de culpa se relacionan estrechamente con las personas pasivas, teniendo la principal característica de no contar con el respaldo de un grupo o referente.

Asimismo, se encontró una correlación directa y significativa entre VE y la EA descarga emocional y somática, también llamado falta de afrontamiento ($Rho = .16$; $p < .05$). A este respecto, el trabajo de investigación desarrollado por Retuerto (2018), reportó resultados similares a lo hallado en el presente estudio ($Rho = .42$; $p = .000$). Ello evidencia que a mayor frecuencia de violencia en el contexto escolar, se evidenciará altos niveles en la estrategia de afrontamiento de

descarga emocional y somatización. Este escenario permite demostrar que los estudiantes que son víctimas de violencia incurrirían en el desborde o crisis emocional como forma de afronte, en donde el estudiante que no logra encontrar una salida favorable a su problema, presentará indicadores de psicopatización (ronchas, sarpullido, cefaleas, dolores musculares, etc.) (Caycho, Castilla y Shimabukuro, 2014).

Posteriormente, se encontró una correlación directa y significativa entre VE y la EA no acción ($Rho = .23$; $p < .05$). A este respecto, el estudio de Retuerto (2018), reportó resultados similares a lo hallado en el presente estudio ($Rho = 0.25$; $p = .000$). Este escenario permite demostrar que los escolares que perciben violencia en el contexto educativo, tienen como respuesta incorporada en su repertorio conductual el dejar pasar el factor de estrés (violencia) y confiar en que el tiempo es el mejor postor para dar una solución encubierta al estresor del ambiente. En relación a lo descrito, el modelo teórico de Lazarus y Folkman (1986), manifiestan que la EA no acción permite a la persona evaluar las causas y determinar si el evento es estresante o no. En este sentido, los escolares que están habituados a relacionarse de manera agresiva y disruptiva, suelen comportarse de acuerdo a sus referencias y modelos socioculturales (Bandura, 1987; Bronfenbrenner, 1987), evidenciando los actos de violencia como parte de su repertorio social y su forma de interactuar con el medio; los cuales, se transmiten de generación en generación.

Así también, se observó una correlación directa y significativa entre VE y la EA aislamiento, también llamado reservado para sí ($Rho = .17$; $p < .05$). Resultados similares fue el reportado por Retuerto (2018), quien reportó una correlación similar ($Rho = 0.15$; $p = .008$). En este sentido, se sostiene el criterio de que a mayor presencia de violencia escolar, mayor será la frecuencia en la utilización de la estrategia de afrontamiento de aislarse, el cual es tomado como una estrategia de afronte no productiva (Caycho, Castilla y Shimabukuro, 2014). Cabe resaltar que este tipo de estrategias de afrontamiento refuerzan conductas poco adaptativas que impiden el desarrollo de los escolares, siendo un problema muy común el acoso y violencia escolar (Casamayor, 2018).

Respecto al objetivo específico de identificar el nivel de VE, se halló que el

93.7% de los participantes presentan un nivel bajo de VE y el 3.2% presentan un nivel alto. Estos resultados son diferentes a lo reportado por Rivadeneira, Ojeda, Quinto y Viejo (2019) quienes encontraron un nivel alto de acoso escolar en el 56% de los escolares ecuatorianos encuestados. Asimismo, Louise, Saraiva de Macedo y Zanatta (2018), identificaron que el 58% de los estudiantes brasileños presentaban un nivel promedio de agresividad. En las mismas líneas, a nivel nacional el trabajo de investigación desarrollado por Santa Cruz (2020) en una muestra de estudiantes de la ciudad de Chiclayo, hallaron que el 22% de los participantes evidenciaron un nivel alto de violencia escolar y el 62% un nivel promedio. Así también, Revilla y Romero (2019), encontraron que el 81.7% de los encuestados han observado situaciones de acoso en su colegio. Asimismo, en el estudio de Retuerto (2018), se identificó que el 72.7% de los escolares de la ciudad de Lima presentaban niveles promedios y altos de VE.

Estas diferencias en el reporte del presente estudio y los hallazgos a nivel internacional y nacional, pueden responder al contexto de educación virtual que desde el año 2020 están llevando a cabo los niños y adolescentes peruanos desde la plataforma de aprendo en casa, lo que generaría una disminución en los actos de violencia en el contexto educativo. Lo descrito sugeriría que nuestros resultados se encuentran limitados al espacio y contexto de pandemia y aislamiento social que el gobierno peruano ha tomado en cuenta como medida frente a la emergencia sanitaria por la COVID-19.

Respecto al último objetivo específico de identificar el nivel de estilo de afrontamiento, se halló que el 36.8% de los encuestados presenta un nivel alto en el estilo de afrontamiento centrado en la emoción. Este resultado es parecido a lo reportado a nivel nacional por Santa Cruz (2018) en una muestra de escolares de la ciudad de Chiclayo, donde se reportó que el 41% de los encuestados utiliza con mayor frecuencia el estilo de afrontamiento centrado en la emoción, también conocido como “centrado en los otros”. Esto responde a que los escolares de nivel secundario tienen este estilo de afrontamiento, como rasgo de su personalidad al momento de responder a los estresores de su ambiente (Lazarus y Folkman, 1986). Asimismo, esta estrategia de afrontamiento (centrado en la emoción), se guía en la preocupación en el sentido de temporalidad y el encontrar un soporte emocional en las personas cercanas con la finalidad de buscar la resolución de

una demanda que aparece en el medio como estresor. Lo que guía a este estilo de afronte es la preocupación en cuanto al futuro y el apoyo emocional y social (Caycho, Castilla y Shimabukuro, 2014).

Finalmente, el presente estudio ha dilucidado una de las vías por las cuales los estudiantes llegan a experimentar indicadores de violencia y la forma y manera en como lo afrontan. Específicamente, este estudio ha mostrado que los adolescentes que evidencian o son víctimas de violencia escolar, tienden a desarrollar estrategias de afrontamiento desadaptativas, como el autoinculparse y la no acción. De esta manera, se visualiza que los escolares con estrategias de afrontamiento no productivo se encuentran en condiciones de presentar problemas emocionales y llegar a psicosomatizar, pudiendo afectar negativamente al rendimiento académico de los estudiantes (Dobarro, et al., 2014).

VI. CONCLUSIONES

1. Se determinó que existe una correlación directa y significativa entre la violencia escolar y el estilo de afrontamiento centrado en la emoción ($Rho = .20$; $p = .005$), por lo que se infiere que a mayor violencia escolar, mayor sería la utilización del estilo de afrontamiento centrado en la emoción.
2. No se encontró una correlación significativa entre VE y la EA centrado en el problema ($Rho = .12$; $p = .10$).
3. No se obtuvo una correlación significativa entre VE y la EA centrado en la evaluación ($Rho = .11$; $p = .14$).
4. Se halló que existe una correlación directa y significativa entre la violencia escolar y la EA descarga emocional y somática ($Rho = .16$; $p < .05$), por lo que se infiere que a mayor frecuencia de actos violentos en el contexto escolar, se evidenciará un mayor uso de la estrategia de afrontamiento de descarga emocional y somatización.
5. Se encontró que existe una correlación directa y significativa entre VE y la EA autoinculparse ($Rho = .28$; $p < .05$), por lo que se infiere que a mayor frecuencia de escenarios violentos en el contexto educativo, mayores serán los niveles de sensaciones de culpa o sumisión.
6. Se obtuvo que existe una correlación directa y significativa entre la VE y la EA aislamiento ($Rho = .17$; $p < .05$), por lo que se infiere que a mayor presencia de VE, mayor será la frecuencia en la utilización de la estrategia de afrontamiento de aislarse.
7. Se determinó que existe una correlación directa y significativa entre la VE y la EA no acción ($Rho = .23$; $p < .05$), por lo que se infiere que los escolares que perciben violencia en el contexto educativo, tienen como respuesta incorporada en su repertorio conductual el dejar pasar el factor de estrés (violencia) y confiar en que el tiempo es el mejor postor para dar una solución encubierta al estresor del ambiente
8. Se identificó un nivel bajo de VE en el 93.7% de los escolares encuestados y el 3.2% presentan un nivel alto. Ello quiere decir que los eventos de violencia son esporádicos y la incidencia de conductas disruptivas son escasas.
9. Se identificó que el 36.8% de los participantes presentan un nivel alto en la utilización del estilo de afrontamiento centrado en la emoción. El 45.8% de los

estudiantes, presentan un nivel bajo en la utilización del estilo de afrontamiento centrado en el problema. Y el 45.8% de los encuestados presentan un nivel promedio en la utilización del estilo de afrontamiento centrado en la evaluación.

VII. RECOMENDACIONES

Se recomienda a la institución educativa, desarrollar charlas y talleres de promoción de manera virtual, entorno a la no violencia, tocando temas relacionados como la convivencia, respeto, habilidades sociales y la empatía, para concientizar a los escolares la importancia de desarrollar conductas positivas y adaptativas en el contexto escolar.

Realizar trabajos de investigación adicionales en relación a la VE, el funcionamiento familiar, convivencia escolar y la personalidad, con la finalidad de esclarecer aspectos que ayuden a fortalecer y desarrollar conductas adaptativas, entre ellas un afrontamiento productivo. Ello traerá como consecuencia un mejor conocimiento de los estilos de personalidad y la dinámica familiar, que permitan vincular un nivel alto de violencia.

Teniendo en cuenta los resultados, es importante que en las futuras investigaciones se tomen en cuenta otros factores que puedan influir tanto en la convivencia escolar como en el desarrollo de EA productivas como el estilo de afrontamiento centrado en el problema.

Referencias

- Aquije, D. (2018). Estilos de afrontamiento en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria en un colegio nacional del distrito de Barranco en el año 2017. (Tesis de Licenciatura). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2700/TRAB.SUF.PROF_Danica%20Rocio%20Aquije%20Casafranca.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Álvarez-García, D. Núñez, J. & Dobarro, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la Violencia Escolar en Educación Primaria y Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. *Revista Apuntes de Psicología*, 31(2), 191- 202.
<https://idus.us.es/handle/11441/85065>
- Álvarez-García, D., Núñez, J. & Dobarro, A. (2012). *CUVE3. Cuestionario de Violencia Escolar-3*. Barakaldo: Albor-Cohs.
- Álvarez-García, D., Núñez, J., Rodríguez, C., Álvarez, L., y Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar-Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 59 – 83.
<https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/1146>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Escasa Calpe.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Cable News Network Español (2 de mayo de 2017). *Atrapados en el silencio, México, República Dominicana y Costa Rica, los peores de América en acoso escolar, según la OCDE*. cnn.espanol.cnn.com/2017/05/02/mexicorepublica-dominicana-y-costarica-los-peoresde-la-region-en-acoso-escolar-segun-la-ocde/

- Casamayor, Y. (2018). *Estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes del distrito de Trujillo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11260>
- Castiblanco, L & González-Santos, B. (2020). Bullying y estilos de afrontamiento en víctimas de una institución educativa, Colombia. *Revista Indagare*, 8, 1-8. <https://revistas.unibague.edu.co/indagare/article/view/262>
- Carver, C., Scheier, M. & Weintraub, J. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1022.750&rep=rep1&type=pdf>
- Caycho, T., Castilla, H. & Shimabukuro, M. (2014). Afrontamiento en adolescentes peruanos: Análisis confirmatorio de la Adolescent Coping Scale versión abreviada. *Eureka*, 11(2), 187-203.
<http://psicoeureka.com.py/sites/default/files/articulos/eureka-11-2-9.pdf>
- Ceballos, Y. & Velasco, L. (2018). *Bullying escolar y estrategias de afrontamiento en la institución Educativa la Paz*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquía-Apartadó, Bolivia.
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16278/1/CeballosYeison_2018_BullyingEscolarEstrategias.pdf
- Comité Distrital de Seguridad Ciudadana (2020). Plan de Acción Distrital de Seguridad Ciudadana.
<https://www.munilavictoria.gob.pe/files/codisec/2020/plan-de-accion/PADSC%20LA%20VICTORIA%202020%20FINAL%20PDF.pdf>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). Código de ética y deontología.
http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Cohen, S., Kessler, R. & Underwood, L. (1995). Strategies for measuring stress in studies of psychiatric and physical disorders. En S. Cohen, R. Kessler y L. Underwood (Eds.), *Measuring Stress: A Guide for Health and Social Scientists* (pp. 3-20). New York: Oxford.

- Consejo Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación Tecnológica (2018). *Tipos de investigación*.
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIS_5b55a9811d9ab27b8e45c193546b0187
- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de Lima Metropolitana*. (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3563/Violencia_ChirinosCazorla_Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dobarro, A., Álvarez-García, D. & Núñez, J. (2014). CUVE3: Instrumentos para evaluar la violencia escolar. *Revista Internacional de Desarrollo y Psicología Educativa*, 1(5), 487-492.
https://www.researchgate.net/publication/311866252_Cuve3_instrumentos_para_evaluar_la_violencia_escolar
- Ferán, V. (2019). *Estrategias de afrontamiento de los adolescentes frente a situaciones de acoso escolar*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Cuenca, Ecuador. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/33022>
- Ferster, C. B. y Skinner, B. F. (1957). *Schedules of reinforcement*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1997). *ACS Escalas de Afrontamiento para adolescentes. Adaptación española de Jaime Pereña y Nicolás Seisdedos*. [ACS Adolescent Coping Scales. Spanish version of Jaime Pereña Seisdedos] Madrid: TEA Ediciones.
- Frydenberg, E. (1993). The coping strategies used by capable adolescents. *Australian Journal of Guidance & Counseling*, 3(1), 1-9.
- Giorgio, P. (2014). Guía de asociación entre variables (Pearson y Spearman en SPSS). Universidad de Chile. https://www.u-cursos.cl/facso/2014/2/SO01007/1/material_docente/bajar?id_material=994690.
- Gómez-Nashiki, A. (2017). Violencia y gestión escolar: la opinión de directores de escuelas primarias de Colima, México. *Revista Colombiana de Educación*,

73, 19-40. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00019.pdf>

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education. ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019). Encuesta nacional sobre relaciones sociales ENARES 2019. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/boletines/presentacion_en_ares_2019.pdf

Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y Procesos Cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

López-Roldán, P. & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Louise, C., Saraiva de Macedo, C. & Zanatta, T. (2018). Cyberbullying e estratégias de coping em adolescentes do sul do Brasil. *Revista Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 23-33. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552018000100013&script=sci_abstract&tlng=pt

Miller, N. E., y Dollard, J. (1941). *Social Learning and Imitation*. New Haven, CT: Yale University Press.

Ministerio de Educación (2019). Número de casos reportados en el Síseve a nivel nacional (www.siseve.pe) del 15/09/2013 al 28/02/2019. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6545/N%20c3%bamerode%20casos%20reportados%20en%20el%20S%20c3%ads%20eve%20a%20nivel%20nacional%20www.siseve.pe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Domínguez-Alonso, J., López-Castedo, A. & Nieto-Campos, B. (2019). Violencia escolar: diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1031-1044. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/59997/4564456551760/>

- Eguilas, J. (2018). *Agresividad y convivencia escolar en estudiantes de cuarto grado de primaria I.E. 20522 de Supe Pueblo*. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14822>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020). Para cada niño, reimaginemos un mundo mejor. Informe anual de UNICEF 2019. <https://www.unicef.org/media/71156/file/UNICEF-informe-anual-2019.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *Una lección diaria. Acabar con la violencia en las escuelas*. https://www.unicef.org/media/47656/file/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools_SP.pdf
- González, P. & Salomone, G. (2016). El consentimiento informado en el campo de la salud mental. De la pauta deontológico-jurídica a la dimensión clínica. *Anuario de Investigaciones*, 24, 219-225. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369152696063.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2020). Prevención de la violencia en la escuela. Manual Práctico. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331022/9789240000254-spa.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019a). *Acoso y violencia escolar*. España: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019b). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial*. <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problemamundial-segun-nuevo-informe-unesco>
- Pachter, L., Bernstein, B., Szalacha, L., y Coll, C. (2010). Perceived racism and discrimination in children and youths: An exploratory study. *Health & Social Work*, 35(1), 61-70. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20218454/>
- Ramírez, T. (1997). *Como Hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas: Editorial Panapo.

- Retuerto, J. (2018). *Estrategias de afrontamiento y violencia escolar en adolescentes de 3ro a 5to de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Carmen de la Legua - Reynoso, 2018*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/29795?locale-attribute=es>
- Revilla, S. & Romero, J. (2019). *Convivencia y acoso escolar en estudiantes de la ciudad de Cajamarca, 2017*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca, Perú. <http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/878/TESIS%20CONVIVENCIA%20Y%20ACOSO%20ESCOLAR%20EN%20ESTUDIANTE%20S%20DE%20LA%20CIUDAD%20DE%20CAJAMARCA%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rivadeneira, Y., Ojeda, F., Quinto, E. & Viejó, I. (2019). Estrategias de afrontamiento ante el acoso escolar en estudiantes de la ciudad de Loja. *Revista Psicología UNEMI*, 3(5), 33-43. <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/984>
- Richaud de Minzi, M.C. (2003). Coping Assessment in adolescents. *Adolescence*, 38, 150, 321-330.
- Sandín, B. (2009). El estrés. En A. Belloch, B. Sandín & F. Ramos (Eds.), *Manual de Psicopatología. Volumen II* (pp. 3-42). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- Sánchez, A. (2018). *Autocontrol, estrategias de afrontamiento y violencia escolar en adolescentes del distrito de Cascas*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11367>
- Santa Cruz, Y. (2020). *Violencia escolar y estrategias de afrontamiento en adolescentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chiclayo 2020*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Chiclayo, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53463>

- Sardón, D., Caza, L. & Sardón, Z. (2021). Violencia escolar en los estudiantes de educación primaria. *Revistas de Investigaciones*, 10(1), 2053-2064. <http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/2345/390>
- Spearman, C. (1927). *The abilities of man*. Macmillan.
- Taylor, S. (2007). *Psicología de la Salud*. México: McGraw-Hill/ Interamericana.
- Velasco, J. & Álvarez-González, B. (2015). Perfiles y percepciones de género en violencia escolar. Perfiles y percepciones de género en la violencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 211-231. https://www.researchgate.net/publication/270646730_Perfiles_y_percepciones_de_genero_en_violencia_escolar_Gender_Profiles_and_Perceptions_in_School_Violence
- Zapata, K. (2020) *Propiedades psicométricas del cuestionario de violencia escolar CUVE3-ESO en estudiantes adolescentes de 12 a 17 años de la localidad de Collique, Comas, 2020*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49896>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Violencia escolar y estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria, 2021

NIVEL	PROBLEMA		OBJETIVOS		HIPÓTESIS		METODOLOGÍA
	GENERAL	ESPECÍFICOS	GENERAL	ESPECÍFICOS	GENERAL	ESPECÍFICOS	
Correlacional	¿Cuál es la relación entre violencia escolar y estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?	¿Cuál es la relación entre violencia escolar y la estrategia autoinculparse en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?	Determinar la relación que existe entre la violencia escolar y los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	Determinar la relación que existe entre la violencia escolar y la estrategia autoinculparse en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	H1: Existe relación entre la violencia escolar y los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria. H0: No existe relación entre la violencia escolar y los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	H2: Existe relación entre la violencia escolar y la estrategia autoinculparse en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	Enfoque: Cuantitativo. Tipo: Básica. Diseño: No experimental Nivel: Transversal
		¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la estrategia descarga emocional y somatización en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?		Determinar la relación que existe entre la violencia escolar y la estrategia descarga emocional y somatización en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.		H3: Existe relación entre la violencia escolar y la estrategia descarga emocional y somatización en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	
		¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la estrategia aislamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?		Determinar la relación que existe entre la violencia escolar y la estrategia aislamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.		H4: Existe relación entre la violencia escolar y la estrategia aislamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	
		¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la estrategia no acción en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?		Determinar la relación que existe entre la violencia escolar y la estrategia no acción en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.		H5: Existe relación entre la violencia escolar y la estrategia no acción en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.	
		¿Cuál es el nivel de violencia escolar en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?		Identificar el nivel de violencia escolar en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.			
		¿Cuál es el nivel de los estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria?		Identificar el nivel de estilos de afrontamiento en adolescentes de una institución educativa de La Victoria.			

Anexo 2: Matriz de operacionalización de variables

A. Violencia Escolar

VARIABLE	DEFINICIÓN	ESTILOS	DEFINICIÓN	INDICADORES	REACTIVOS	ESCALA	BAREMOS
Violencia escolar	La violencia escolar, definida como aquella conducta intencionada con la que se causa daño un perjuicio (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Nuñez, y Álvarez, 2010)	Violencia a través de las TIC	Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), engloba acciones de dominación, discriminación o abuso de posición de poder que pueden ser ejercidas por ambos géneros y acarrear riesgos a nivel psicológico, físico y social del individuo (Álvarez-García et al., 2015)	Insultar, amenazar u ofender a través de redes sociales, amenazar con fotos o videos, mensajes con el móvil o correo electrónico de insultos o amenazas.	23, 25, 28, 29 y 30	Escala likert delo 1 al 5 (1=Nunca, 2=Pocas veces, 3=Algunas veces, 4=Muchas veces, 5=Siempre)	0 - 21 = BAJO 23 - 26 = MEDIO 28 - 42.99 = ALTO
		Violencia física indirecta por parte del alumnado	La violencia física indirecta implica contacto material para producir el daño, en la que se causa el daño actuando sobre las pertenencias o el material de trabajo de la víctima (por ejemplo, robos, destrozos o esconder cosas) (Álvarez-García et al., 2015).	Robar o esconder o averiar pertenencias y materiales del profesorado.	15, 16 y 17		
		Violencia entre el profesorado y alumnado	El alumnado puede padecer conductas manifiestamente violentas por parte del profesorado (violencia verbal, agresiones físicas, exclusión), o interpretar ciertos comportamientos del profesorado como violentos (por ejemplo, mostrar preferencias, no prestar atención a ciertos alumnos o intimidar al alumnado) (Álvarez-García et al., 2015).	Realizar intimidaciones y coacciones entre compañeros usando navajas u otros objetos. Profesores que intimidan o amenazan a los alumnos.	12, 43 y 44		

B. Estilos de afrontamiento

VARIABLE	DEFINICIÓN	ESTILOS	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	REACTIVOS	ESCALA	BAREMOS		
Estilos de afrontamiento	Los estilos de afrontamiento se define como procesos que regulan y encauzan las emociones, influyendo en nuestra forma de dar respuesta a una situación demandante o estresora, siendo estas respuestas adaptación según el contexto. Así también, son respuestas que emitimos, siendo estos rasgos incorporados en nuestra personalidad (Lazarus & Folkman, 1986)	Estilo de afrontamiento centrado en el problema	Es definida como las acciones directas que emplea una persona, las cuales van dirigidas a alterar la situación problemática y minimizar las consecuencias negativas (Lazarus y Folkman, 1986)	Evasión a través de la diversión	Soporte social	3, 22, 26, 43	Escala likert del 1 al 5 (1=Nunca, 2=Pocas veces, 3=Algunas veces, 4=Muchas veces, 5=Siempre)	Centrado en el problema 0 - 54 = BAJO 55 - 71 = PROMEDIO 72 a + = ALTO		
				Focalizado en el problema	Resolución de problemas a través de diferentes alternativas, consejos y apoyo del medio	1, 10, 12, 13, 19, 40 y 41				
				Evasión a través de la actividad física	Preocupación por el ejercicio y un estilo de vida saludable	11, 21, 23 y 33				
				Apoyo emocional	Adaptación al medio social y preocupación por formar parte de un grupo	4, 14, 27 y 35				
		Estilo de afrontamiento centrado en la emoción	Pretende regular las consecuencias emocionales negativas del problema, intentando aminorar su impacto (Lazarus y Folkman, 1986).	Descarga emocional y somática	Canalización de emociones hacia otras actividades y/o sintomatologías	5, 36, 45 y 79			Centrado en la emoción 0 - 49 = BAJO 50 - 59 = PROMEDIO 60 a + = ALTO	
				Autoinculparse	Autovaloración negativa	7, 29 y 37				
				Fatalismo	Apoyo basado en las creencias o religión	9, 15, 31 y 39				
				Ansiedad (hacia el futuro)	Preocupación por el futuro	2, 25, 34 y 42				
		Estilo de afrontamiento centrado en la evaluación	Este estilo de afrontamiento busca modificar el significado de una situación que es evaluada como problemática, como el análisis lógico, la redefinición cognitiva y la evitación cognitiva (Lazarus y Folkman, 1986).	Aislamiento	Evitación del medio social. No expresión de emociones y preocupaciones.	8, 18, 30 y 38				Centrado en la evaluación 0 - 20 = BAJO 21 - 25 = PROMEDIO 26 a + = ALTO
						Reestructuración cognitiva				
				No acción	Rendición y evasión de situación problemáticas	6, 16, 17 y 28				

Anexo 3: Instrumentos de evaluación

Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS

(Caycho, Castilla y Shimabukuro, 2014)

A continuación encontrarás una lista de formas diferentes con las que gente de tu edad suele encarar sus problemas o preocupaciones. Deberás señalar tu respuesta en la casilla que creas conveniente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte al problema o dificultad concreta que acabas de describir.

	No me ocurre nunca	Me ocurre raras veces	Me ocurre algunas veces	Me ocurre a menudo	Me ocurre con mucha frecuencia
1. Dedicarme a resolver la causa del problema.					
2. Preocuparme por mi futuro					
3. Reunirme con amigos.					
4. Producir una buena impresión en las personas que me importan.					
5. Llorar o gritar.					
6. Ignorar el problema.					
7. Criticarme a mí mismo.					
8. Guardar mis sentimientos para mí solo.					
9. Dejar que Dios se ocupe de mi problema.					
10. Pedir consejo a una persona competente.					
11. Hacer deporte.					
12. Hablar con otros para apoyarnos mutuamente.					
13. Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego todas mis capacidades.					
14. Preocuparme por mis relaciones con los demás.					
15. Desear que suceda un milagro.					
16. Simplemente me doy por vencido.					
17. Ignorar conscientemente el problema.					
18. Evitar estar con la gente.					
19. Pedir ayuda y consejo para que todo se resuelva.					
20. Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas.					

21. Conseguir ayuda o consejo de un profesional.					
22. Salir y divertirme para olvidar mis dificultades.					
23. Mantenerme en forma y con buena salud.					
24. Considerar otros puntos de vista y tratar de tenerlos en cuenta.					
25. Preocuparme por lo que está pasando					
26. Empezar una relación personal estable.					
27. Tratar de adaptarme a mis amigos.					
28. Esperar que el problema se resuelva por sí solo.					
29. Sentirme culpable.					
30. Evitar que otros se enteren de lo que me preocupa.					
31. Leer un libro sagrado o de religión.					
32. Tratar de tener una visión alegre de la vida.					
33. Ir al gimnasio a hacer ejercicio.					
34. Preocuparme por lo que me pueda ocurrir.					
35. Mejorar mi relación personal con los demás.					
36. Comer, beber o dormir de más, o menos, que de costumbre.					
37. Considerarme culpable.					
38. No dejar que otros sepan cómo me siento.					
39. Pedir a Dios que cuide de mí.					
40. Conseguir apoyo de otros, como mis padres o mis amigos.					
41. Pensar en distintas formas de afrontar el problema.					
42. Inquietarme por el futuro de mundo.					
43. Pasar más tiempo con el chico o chica con quien suelo salir.					
44. Imaginar que las cosas van a ir mejor.					
45. Sufro dolores de cabeza o de estómago.					
46. Dedicarme a mis tareas en vez de salir					

Cuestionario de Violencia Escolar CUVE3 – ESO

(Zapata, 2020)

A continuación encontrarás una lista de formas diferentes con las que gente de tu edad suele encarar sus problemas o preocupaciones. Deberás indicar, colocando una cruz en la casilla correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte al problema o dificultad concreta que acabas de describir.

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.					
2. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.					
3. Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente.					
4. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado.					
5. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en Tuenti, Facebook,..					
6. Hay estudiantes que publican en Tuenti, Facebook, comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					
7. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles.					
8. Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.					
9. Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.					
10. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.					
11. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.					

Anexo 4: Permiso y autorización para el uso de instrumentos

Autorización de uso del Instrumento de Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS)





Autorización de uso del Instrumento Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE3-ESO)



Anexo 5: Asentimiento informado

Investigación escolar

La presente investigación tiene como objetivo valorar las conductas en la escuela en una muestra de estudiantes. Los datos vertidos en este formulario se tratan con confidencialidad y con usos exclusivamente académicos. Se solicita las respuestas de los estudiantes para la presente encuesta. En caso de tener alguna duda o comentario, favor de comunicarse al correo dtorresg.92@gmail.com.

 dtorresg.92@gmail.com (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#)  Borrador restaurado

***Obligatorio**

Doy mi asentimiento informado para que mi menor hijo sea evaluado. *

Si

No

Anexo 6: Solicitud de permiso para la evaluación



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Callao, 16 de julio de 2021

CARTA N° 045 -2021/UCV-CALLAO/DG

Sra.
Mg. Rosa Tito Jimenez
Centro Educativo "Colegio Parroquial San Ricardo"
Presente. -

Asunto: Autorizar la toma de encuestas para la ejecución del Proyecto de Investigación de Psicología

De mi mayor consideración:

Es muy grato dirigirme a usted, para saludarlo muy cordialmente en nombre de la Universidad Cesar Vallejo Filial Callao y en el mío propio, desearle la continuidad y éxitos en la gestión que viene desempeñando.

A su vez, la presente tiene como objetivo solicitar su autorización, a fin de que la Bach. Diego Torres Guerrero y Bach. Claudia Pallette Villavicencio del Programa de Titulación para universidades no licenciadas, Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Académica Profesional de Psicología, puedan ejecutar la toma de encuestas para su investigación titulada: "**Violencia escolar y estilos de afrontamiento en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de la Victoria, 2021**", en la institución que pertenece a su digna Dirección; agradeceré se le brinden las facilidades correspondientes.

Sin otro particular, me despido de Usted, no sin antes expresar los sentimientos de mi especial consideración personal.

Atentamente,



Dr. RAÚL VALENCIA MEDINA
Director General
Universidad César Vallejo Filial - Callao

cc: Archivo PTUN.

Anexo 7: Carta de aceptación de la Institución Educativa de La Victoria



La Victoria, 19 de julio de 2021

Dr.
Raúl Valencia Medina
Director General
Universidad César Vallejo
Filial Callao

De mi especial consideración,

Sirva la presente para saludarlo a nombre de todo el Consejo Directivo del Colegio Parroquial San Ricardo.

Luego de leer su solicitud para la aplicación de instrumentos de evaluación para la sustentación de tesis de los Bachilleres Diego Torres Guerrero y Claudia Pallete Villavicencio, queremos indicarle que se **autoriza** la aplicación de los mismo en nuestros estudiantes, a partir del día lunes 9 de agosto.

Así mismo solicitamos que coordine dicha aplicación con la subdirectora pedagógica Maricela Días De la Cruz, al correo m.diaz@sanricardo.edu.pe y con nuestro psicólogo educativo Licenciado Ronald Oria, al correo roria@sanricardo.edu.pe.

Solicitarle también que, al término de los estudios de investigación, nos remita los resultados de los mismos que serán de beneficio para nuestra Institución.

En Cristo y María,

Mg. Rosa Tito Jiménez
Directora
Colegio Parroquial "San Ricardo"

Anexo 7: Print del formulario virtual

Cuestionario ACS

A continuación encontrarás una lista de formas diferentes con las que gente de tu edad suele encarar sus problemas o preocupaciones. Deberás señalar tu respuesta en la casilla que creas conveniente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte al problema o dificultad concreta que acabas de describir.

Pregunta *

	No me ocurre n...	Me ocurre o lo ...	Me ocurre o lo ...	Me ocurre o lo ...	Me ocurre o lo ...
1. Dedicarme a ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Preocuparm...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Reunirme co...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Cuestionario CUVE

A continuación encontrarás una lista de formas diferentes con las que gente de tu edad suele encarar sus problemas o preocupaciones. Deberás indicar, colocando una cruz en la casilla correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte al problema o dificultad concreta que acabas de describir.

Pregunta *

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1. Algunos alu...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Algunos estu...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Algunos alu...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>