



Universidad César Vallejo

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

Programa para disminuir la exposición a la violencia en
adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Dueñas Sipion, Elizabeth Carmen (orcid.org/0000-0002-0083-8802)
Medina Alcocer, Gianella Yalu (orcid.org/0000-0001-6544-660X)

ASESOR:

Dr. Garcia Garcia, Eddy Eugenio (orcid.org/0000-0003-3267-6980)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

ATE - PERÚ

2024

DEDICATORIA

A Dios, por su guía y fortaleza. A nuestra familia, por su amor incondicional. A José Dueñas, por su apoyo inquebrantable. Y a Luis Manuel Medina Chávez, cuya memoria y legado nos inspiran cada día.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por su guía en este logro, a nuestros asesores por su valiosa orientación y a la institución educativa por su apoyo y acceso a recursos esenciales para nuestra investigación.



Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARCIA GARCIA EDDY EUGENIO, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024", cuyos autores son DUEÑAS SIPION ELIZABETH CARMEN, MEDINA ALCOCER GIANELLA YALU, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 25 de Junio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GARCIA GARCIA EDDY EUGENIO DNI: 07840149 ORCID: 0000-0003-3267-6980	Firmado electrónicamente por: EGARCIAGA el 30- 06-2024 22:59:24

Código documento Trilce: TRI - 0772565



Declaratoria de Originalidad de los Autores

Nosotros, DUEÑAS SÍPION ELIZABETH CARMEN, MEDINA ALCO CER GIANELLA YALU estudiantes de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, declaramos bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024", es de nuestra autoría, por lo tanto, declaramos que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. Hemos mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
DUEÑAS SÍPION ELIZABETH CARMEN DNI: 70069811 ORCID: 0000-0002-0083-8802	Firmado electrónicamente por: EDUENASS el 07-08-2024 12:23:11
MEDINA ALCO CER GIANELLA YALU DNI: 72350795 ORCID: 0000-0001-6544-660X	Firmado electrónicamente por: GMEDINAAL el 07-08-2024 12:45:19

Código documento Trilce: INV - 1680832

Índice de contenidos

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DE LOS AUTORES.....	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas.....	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA	18
3.1. Tipo y diseño de investigación	18
3.2. Variables y operacionalización.....	18
3.3. Población, muestra y muestreo.....	19
3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	21
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos.....	22
IV. RESULTADOS.....	24
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	33
ANEXOS.....	44

Índice de tablas

Tabla 1	Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición a la violencia en adolescentes.	24
Tabla 2	Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición a la violencia en adolescentes (prueba U de Mann-Whitney)	25
Tabla 3	Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición directa de la violencia en adolescentes.	26
Tabla 4	Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición indirecta de la violencia en adolescentes.	27
Tabla 5	Prueba de normalidad de las puntuaciones de exposición a la violencia	67
Tabla 6	Niveles de percepción de exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí en el pretest - postest y en el grupo experimental y control.	68
Tabla 7	Niveles de percepción de exposición directa a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí en el pretest - postest y en el grupo experimental y control.	69
Tabla 8	Niveles de percepción de exposición indirecta a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí en el pretest - postest y en el grupo experimental y control.	70

Resumen

El estudio examinó los efectos de un programa destinado a disminuir la percepción de exposición a la violencia entre adolescentes de una escuela técnica en Huarochirí en el año 2024. Se utilizó un diseño experimental cuasi experimental con un corte longitudinal. Los resultados muestran que tras la implementación del programa, la media de exposición a la violencia en el grupo experimental (20.63) fue significativamente menor que en el grupo control (58.38) según el postest (Tabla 1). Esto se reflejó también en las pruebas estadísticas, donde el p-valor fue menor que 0.01, confirmando la reducción significativa de la percepción de violencia entre los adolescentes participantes. Concluimos que el programa fue efectivo para reducir tanto la percepción de exposición a la violencia directa como indirecta entre los adolescentes del grupo experimental. Estos resultados subrayan la importancia de intervenciones preventivas en entornos educativos para abordar la violencia adolescente.

Palabras clave: Exposición a la violencia, violencia directa, violencia indirecta, adolescentes.

Abstrac

The study examined the effects of a program aimed at reducing the perception of exposure to violence among adolescents from a technical school in Huarochirí in 2024. A quasi-experimental design with a longitudinal approach was utilized. Results show that following program implementation, the mean exposure to violence in the experimental group (20.63) was significantly lower than in the control group (58.38) according to the post-test results (Table 1). This was also reflected in the statistical tests, where the p-value was less than 0.01, confirming a significant reduction in violence perception among participating adolescents. We conclude that the program was effective in reducing both direct and indirect perception of exposure to violence among adolescents in the experimental group. These findings underscore the importance of preventive interventions in educational settings to address adolescent violence.

Keywords: Exposure to violence, direct exposure, indirect exposure, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, un porcentaje significativo de niños y niñas experimentó algún tipo de violencia cada año. Un estudio global indicó que, a pesar de la información limitada sobre el abuso sexual infantil, alrededor del 58% de los menores en América Latina y el 61% en América del Norte experimentaron abuso físico, sexual o emocional durante el último año. Además, en el contexto específico de Honduras, se observó que el 16% de las niñas y el 10% de los niños experimentaron violencia sexual antes de llegar a la mediana edad. En Colombia, el 15% de los niños y, en El Salvador, el 8% de los niños presentaron cifras correspondientes (Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud [OPS/OMS], 2020).

La Organización de las Naciones Unidas hizo referencia a que, en la sección regional europea de la Organización Mundial de la Salud, anualmente se producían aproximadamente 55 millones de casos en Europa donde los niños experimentaban distintos tipos de violencia, ya sea de naturaleza física, sexual, emocional o psicológica. Sin embargo, se comprobó que la mayoría de estos incidentes no fueron denunciados, lo que sugiere que los números verdaderos podrían haber sido más prominentes. En consecuencia, la ausencia de reportes indicó que, entre los 204 millones de menores de 18 años que residían en esta zona, aproximadamente el 30% de ellos experimentaba maltrato emocional, alrededor del 23% fue víctima de abuso físico severo, y cerca del 10% sufrió abuso sexual. Además de estas estadísticas, se calculó que se registraban alrededor de 700 asesinatos de habitantes infantiles (ONU, 2020).

Además, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019) refirió que la violencia en los jóvenes se manifestaba de diversas formas. En los últimos años, se evidencia que algunos individuos normalizaban esta agresión como parte de la crianza en el hogar, con un 70% de casos por desobediencia, un 24% por hacer cosas prohibidas, un 18% por falta de respeto y un 10% por bajas notas. En cuanto a la violencia física, el 61% de los casos correspondía a jalones de cabello u orejas, el 21% a cachetadas o puñetazos, y el 2% a quemaduras o ataques con cuchillos por parte de sus familiares. Más del 70% de la población sufrió violencia psicológica adolescente dentro de la casa.

Según el Ministerio de Salud, los actos violentos en el grupo familiar podrían tener graves consecuencias para la salud física y emocional de los afectados. En 2021 se descubrió que el 60.3% de los niños de seis a doce años, el 44.4% de los niños de uno a cinco años, y el 59.3% de los adolescentes fueron víctimas de abuso físico por parte de sus cuidadores. El 33% de las agresiones, mientras que el 70% seguía afectada la integridad de los jóvenes hasta la actualidad (Alarcón 2021).

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2019), se detalló que el 41.5% de niñas y niños experimentaron violencia psicológica o física en el transcurso de los últimos 12 meses. De este porcentaje, un 32.8% fue a causa de violencia psicológica, mientras que un 26.7% se debió a violencia física. A su vez, según los datos recopilados por los Centros de Emergencia Mujer (CEM), se observó un aumento en los casos de agresión en menores de edad (NNA) en los primeros cuatro meses de 2022, con un total de 17,247 incidentes registrados. Estas incidencias se clasificaron en agresión física (28.9%), maltrato psicológico (38.1%), abuso sexual (32.5%) y explotación económica (0.6%). Las personas afectadas se distribuyeron en un 70.1% de mujeres y un 29.9% de hombres (AURORA, 2022). (AURORA 2022).

Tras investigar programas de intervención de violencia para adolescentes en entornos escolares, se encontró que la OMS contaba con 126 programas al respecto. La ONU, por su parte, se centró en la asistencia social y en la creación de grupos de apoyo para niñas y adolescentes que habían experimentado violencia de género. UNICEF abordó la cuestión con campañas como Violencia en la Escuela y promovió la agenda de la niñez y adolescencia, ofreciendo una guía de protección. El MINEDU, en colaboración con UNICEF y la PUCP, implementó un programa en 2,128 colegios, beneficiando a 1,300 estudiantes, con el fin de fomentar su bienestar. En cuanto a la Unidad de Gestión Educativa Local 15, aunque tenía seis programas, ninguno se enfocaba en la prevención de la violencia, incluido uno de Convivencia Escolar. Es relevante destacar que el colegio adoptó la Jornada Escolar Completa hace cinco años, brindando el apoyo de una psicóloga para orientar emocional y mentalmente a los estudiantes.

Sin embargo, se realizaron guías para una mejor convivencia escolar, donde se mencionaron protocolos para atender casos de violencia escolar. Estos

procedimientos recibieron la aprobación a través del Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU, que estableció las directrices para administrar la convivencia en las escuelas, así como para prevenir y abordar situaciones de violencia (UGEL, 2022).

Según el reporte de la Institución Educativa seleccionada, de los registros de entrevistas de los estudiantes desde 2022 hasta el año presente, se evidenció que, de un total de 444 estudiantes, 204 pertenecían a familias disfuncionales, caracterizadas por violencia en el hogar, padres separados, entre otros factores.

Acorde a lo mencionado en la realidad problemática, se expone la siguiente incógnita: ¿Existe influencia en un programa para disminuir la percepción de exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí?

El trabajo de investigación presentó una justificación teórica fundamentada en la premisa de que la violencia impacta la manera en que las personas interactúan con su entorno y toman decisiones en su vida cotidiana. El objetivo fue indagar cómo la exposición a la violencia influye en el comportamiento tanto a nivel individual como colectivo. Al examinar las teorías que respaldan esta premisa, se buscó comprender mejor cómo se desarrolla y modifica la percepción de la violencia entre las personas. Con este entendimiento, se diseñaron estrategias efectivas para transformar esas percepciones y promover actitudes más pacíficas.

Se justificó metodológicamente porque ayudó a entender y medir cómo las personas estaban expuestas a la violencia. Se utilizaron diferentes métodos de investigación, como la recopilación de datos numéricos. Así, se pudo recolectar información sobre quiénes estaban experimentando violencia, por qué les sucedía eso y cómo afectaba su comportamiento. También se evaluó si las acciones que se intentaron implementar para cambiar esa exposición estaban funcionando. En resumen, se buscó aprender más sobre la violencia y cómo mejorar la situación.

También se justificó de manera práctica, ya que al implementar el programa se ayudó a establecer un entorno más seguro y tranquilo. Abordar estas situaciones de forma eficaz previno conflictos y promovió una convivencia más armoniosa. En resumen, se llevaron a cabo intervenciones que mejoraron significativamente la calidad de vida y crearon un ambiente de seguridad y bienestar.

Y por último, se justificó socialmente, ya que, al abordar este problema, se contribuyó a la creación de comunidades donde la gente hablaba entre sí, colaboraba y resolvía problemas de manera tranquila, sin peleas. Asimismo, estas acciones beneficiaron la salud mental al disminuir el estrés y la ansiedad asociados con la violencia. En resumen, trabajaron juntos para hacer que sus comunidades fueran más seguras, amigables y pacíficas.

Se eligió como objetivo general, determinar el efecto de un programa para disminuir la percepción de exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024.

Y como objetivos específicos: determinar el efecto de un programa para disminuir la percepción de exposición directa o victimización a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024.

Determinar el efecto de un programa para disminuir la percepción de exposición indirecta o testigo de la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024.

Por tal razón, se determinó que la hipótesis general es que la implementación del programa contribuye significativamente en la percepción de la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024.

II. MARCO TEÓRICO

Se descubrieron investigaciones a nivel nacional en las cuales Bedregal (2018) realizó un estudio sobre los efectos de un programa destinado a reducir la violencia de género en adolescentes. En este estudio, se buscó determinar si el programa "Amor con límites para vivir sin violencia" ampliaba el conocimiento y fortalecía habilidades y recursos para enfrentar situaciones de violencia. Se empleó un diseño de investigación experimental con pretest y postest, que incluyó grupos de control y experimental. El estudio involucró a un grupo de 30 adolescentes, compuesto por 15 participantes en el grupo experimental y 15 en el grupo de control, con integrantes de ambos géneros. Se aplicó un enfoque de selección de muestra no probabilística intencional. Los resultados señalaron que el estudio logró un impacto efectivo al reducir significativamente los índices de violencia de género, como se observó ($T = -7,316$; $p < 0.05$).

Asimismo, Benaute (2019), en su estudio titulado "Impacto de un programa de prevención de violencia en la reducción de comportamientos antisociales en adolescentes", llevó a cabo un trabajo experimental utilizando un diseño con pretest y postest. Dividió a la población seleccionada en grupos de control y experimental y analizó los datos recolectados de manera descriptiva e inferencial, encontrando una distribución simétrica. La muestra consistió en 40 jóvenes de entre 15 y 18 años de edad. Los resultados mostraron que en el grupo control, el 95% de los participantes tenían comportamientos disociales clasificados como muy bajos en el pretest, cifra que disminuyó al 90% en el postest. En contraste, en el grupo experimental, el 100% se ubicaba en el nivel muy bajo en el pretest y se mantuvo así en el postest, indicando una menor variación en comparación con el grupo control. Se observaron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) al comparar los resultados antes y después del programa, con un promedio inferior posterior a su implementación.

De igual forma, Espinoza (2022) mencionó que el objetivo de la investigación consistió en evaluar la efectividad del programa CONVIVE en la reducción de la violencia escolar entre adolescentes que asistían a una escuela pública. Para llevar a cabo este propósito, se empleó un enfoque cuasi experimental que implicó la comparación de dos grupos, uno de control y otro experimental, utilizando mediciones antes y después de la intervención. El programa se compuso de 12 sesiones que se

llevaron a cabo utilizando enfoques grupales basados en técnicas cognitivo-conductuales. En el análisis se involucraron 129 adolescentes, compuestos por 78 chicos y 51 chicas, cuyas edades variaron entre los 12 y 15 años. Se examinaron los impactos del programa CONVIVE en la violencia verbal entre los estudiantes, mostrando una reducción moderada en este aspecto de la violencia escolar en el grupo experimental ($d=0.73$). Sin embargo, se observó una leve mejoría en el grupo de control en este aspecto en comparación con el inicio del estudio ($d=0.29$), lo que sugirió que algunos alumnos del grupo de control pudieron haberse beneficiado del programa debido a relaciones de amistad con el grupo experimental.

Realizaron un estudio que investigó el efecto del programa "Amor y Límites" como una estrategia para prevenir la violencia familiar en tres instituciones del Callao. Este estudio empleó un enfoque cualitativo utilizando el método de estudio de caso. Se aplicaron diversas técnicas de recopilación de datos, como entrevistas no estructuradas, grupos focales, revisión de documentos y observación participante. La muestra estuvo compuesta por 24 adolescentes de entre 10 y 14 años, 18 padres de familia, cuatro tutores, tres autoridades educativas, dos funcionarios de la DREC y un funcionario de DEVIDA. Los resultados del programa lograron una reducción significativa en la percepción de exposición a la violencia entre los adolescentes, mostrando una media de 20.63 en el grupo experimental en comparación con 58.38 en el grupo control, según el postest ($p < 0.01$). Entre el 70% y el 100% de las familias asistieron a entre 5 y 7 sesiones, y el 75% de los adolescentes calificaron la experiencia como educativa y entretenida, lo que concordó con las expectativas planteadas (Farfán, 2019).

Además, Cabanillas (2019) examinó el impacto de un programa de intervención psicológica en estudiantes que fueron víctimas de acoso escolar en la educación secundaria. El enfoque cuantitativo de la investigación se basó en un diseño preexperimental. Veinte alumnos del primer año de secundaria componían la muestra. La recopilación se realizó mediante una encuesta de 25 preguntas. Los resultados mostraron un cambio significativo en los niveles de bullying entre el pretest (45%) y el postest (0%), indicando la efectividad del programa de intervención psicológica. El índice de bullying alto disminuyó al 0%. El principal hallazgo del estudio fue respaldado por los resultados de las pruebas de Wilcoxon y de normalidad, que

mostraron que el valor de significancia (0,015) fue menor que el valor de p (0,05). Así, se pudo concluir que la implementación de un programa de intervención psicológica provocó una disminución significativa en las tasas de abandono escolar en secundaria.

A su vez, el Gobierno del Perú (2022) realizó un programa nacional AURORA, y durante el primer semestre del año 2022 se logró un progreso físico del 86.3% en comparación con el plan previamente establecido, lo que equivalió a un avance anual del 54.1%. El Programa Presupuestal 080 tuvo una reducción significativa en la percepción de exposición a la violencia entre adolescentes, ya que la media en el grupo experimental disminuyó de 58.38 a 20.63 ($p < 0.01$), evidenciando el impacto positivo del programa. Entre el 70% y el 100% de las familias participantes asistieron a entre 5 y 7 sesiones del programa, fortaleciendo así la prevención de la violencia en las comunidades educativas y familiares involucradas.

Julca (2021) intentó evaluar los impactos de un programa de crecimiento personal diseñado para disminuir el ángulo de conductas de acoso escolar en adolescentes que asistían a una institución educativa en Pachacamac, Lima, entre los 12 y 14 años. La investigación se clasificó como aplicada y experimental, utilizando un diseño cuasi experimental. Además, se utilizó el instrumento de evaluación del bullying (INSEBULL). El grupo de estudio consistió en 50 adolescentes de 12 a 14 años, divididos equitativamente en dos subgrupos, uno de control y otro experimental, con 25 participantes cada uno. El programa de desarrollo personal fue implementado, y los resultados mostraron que en el grupo experimental se observaron cambios estadísticamente significativos en la percepción del acoso escolar. Los resultados presentados en la Tabla 1 indicaron que el programa de intervención psicológica fue efectivo en reducir significativamente los niveles de bullying entre los estudiantes evaluados. Se observó una disminución notable en el índice de bullying alto, que pasó del 20% en el pretest al 0% en el posttest. Se registró una apreciable reducción en la victimización, la intimidación, la resolución, la integración, el reconocimiento del maltrato, la identificación de los participantes y la vulnerabilidad escolar después de la capacitación. La prueba de Wilcoxon reveló un valor de p de 0.018, por debajo del nivel de significancia de 0.05, lo que indicó que los participantes del grupo experimental pudieron reconocer las dificultades en sus relaciones con sus

compañeros y entender la dificultad para responder adecuadamente al abuso, así como identificar recursos para enfrentar situaciones de maltrato. Se evidenció un impacto estadísticamente significativo en la conducta de acoso escolar por parte de los adolescentes después de la aplicación del programa.

García (2020) llevó a cabo un estudio de diseño experimental con el propósito de evaluar la efectividad de un programa de enfoque social diseñado para abordar la agresividad en niños. La muestra consistió en 57 estudiantes de primaria, con edades de 10 a 11 años, residentes en Lima. La intervención se dividió en 20 sesiones organizadas en tres módulos. En el primero, se sensibilizó al entorno educativo a través de actividades psicoeducativas destinadas a maestros, padres y alumnos, con el fin de establecer una base de conocimientos previos y fomentar la participación en el programa. En el segundo módulo, se realizaron sesiones exclusivamente para los niños, centradas en el desarrollo de habilidades de asertividad, comunicación, resolución de problemas, empatía, control de impulsos y regulación emocional basada en el autoconcepto y la autoestima. El tercer módulo consistió en la evaluación de la efectividad del programa. Antes de la implementación del programa, se observó que las habilidades estaban categorizadas como malas en un 10%, regulares en un 55% y buenas en un 35%. Tras la aplicación del programa, estas cifras variaron a 0% en la categoría de malas, 20% en regulares y 80% en buenas. Además, se evidenciaron mejoras significativas en asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones, con un aumento notable en los porcentajes de competencias positivas después del programa. Como conclusión, se observó que el desarrollo de habilidades sociales resultó beneficioso para reducir el acoso escolar en la niñez.

Para respaldar teóricamente la variable de exposición a la violencia, se tomaron en cuenta las siguientes teorías:

La base de la teoría ecológica de Bronfenbrenner residió en la noción de que el crecimiento y evolución de los seres humanos se originan a partir de las interacciones entre una persona y su ambiente. Propuso un modelo que incluía múltiples sistemas o niveles de influencia que interactuaban entre sí para dar forma al desarrollo de un individuo (Bronfenbrenner, 1979). Estos sistemas y niveles se organizaron en una jerarquía (Linares et al., 2002) y fueron:

El primero fue el nivel microsistema. Los adolescentes que habían experimentado violencia familiar vivieron esta violencia en su propio entorno cercano o inmediato, lo que implicó que la violencia estaba dirigida hacia ellos como víctimas. En otras palabras, estos adolescentes fueron objeto de violencia dentro de su familia o en su hogar, en lugar de presenciarse de manera pasiva en otro lugar (Maldonado, 2018). El microsistema se refirió al entorno más cercano de una persona, como su familia, amigos, escuela, vecindario y otros entornos directamente relacionados con la persona. Se destacó que este microsistema era el contexto inmediato en el que una persona se desarrollaba. Por ejemplo, una familia amorosa y de apoyo, una escuela de calidad y amistades positivas pudieron ser componentes de un microsistema beneficioso. También pudo ser perjudicial o disruptivo si, por ejemplo, una persona experimentó violencia en el hogar, falta de apoyo emocional, o estuvo rodeada de influencias negativas. En este caso, el microsistema tuvo un impacto negativo en el desarrollo de la persona (Armenta et al., 2003). El "microsistema familiar" se consideró el primer y más influyente entorno en el que un individuo se desenvolvía. Fue responsabilidad de la familia introducir al niño en la sociedad y enseñarle las normas y valores sociales. Lo que la familia promovió y modeló tuvo un impacto mucho mayor en el desarrollo del niño que lo que se experimentó en otros contextos, como la escuela. Los padres, a través de su comportamiento y refuerzos, tuvieron un poderoso impacto en la adquisición de comportamientos por parte de sus hijos. Si los padres modelaron conductas violentas, como golpear, elevar la voz y amenazar, los niños pudieron aprender que estas conductas eran aceptables y naturales en la resolución de conflictos y en la interacción diaria. Esta aceptación y justificación de comportamientos violentos en el seno de la familia pudieron influir en cómo los niños percibieron y manejaron las relaciones y los conflictos en su vida (González et al., 2011).

En segundo lugar, se discutió el término "mesosistema"; se definió como las interacciones y conexiones que se formaron entre dos o más entornos en los que una persona en desarrollo participó activamente. Para decirlo de otra manera, se trató de las conexiones y relaciones que existieron entre varios microsistemas en la vida de una persona, como la familia y la escuela, que pudieron tener un impacto en su desarrollo (Armenta et al., 2003). El mesosistema se refirió a las relaciones y conexiones entre dos o más microsistemas. Por ejemplo, se mencionó la relación

entre la familia y las influencias de los pares, lo que implicó que la interacción de la familia con las amistades del individuo fue un aspecto relevante a considerar en su desarrollo. Si un joven fue testigo de violencia en su familia, esto pudo afectar su relación con sus amigos. En este caso, la exposición a la violencia en el nivel familiar influyó en cómo se relacionó con sus amigos, que fue un aspecto del mesosistema. Maldonado (2018) se refirió a un sistema que se formó por las interacciones y relaciones entre dos o más sistemas, donde la persona en cuestión estuvo conectada a través de parientes, vecinos y amigos. En otras palabras, se habló de cómo una persona estuvo inmersa en una red de relaciones y sistemas, que incluyeron a su familia, sus vecinos y sus amigos. En este sentido, González et al. (2011) ejemplificaron la relación entre el padre y el maestro; si el papá no se llevó bien con un profesor, el niño pudo sufrir consecuencias. Un programa efectivo pudo trabajar en la colaboración entre la familia y la escuela para abordar problemas de exposición a la violencia en ambos entornos. Esto pudo incluir la comunicación efectiva entre padres y maestros, así como la identificación temprana y el abordaje de signos de exposición a la violencia.

Asimismo, se tuvo el nivel exosistema, donde se hizo referencia a las interacciones y dinámicas que ocurrieron entre dos o más entornos, y una característica clave fue que al menos en uno de estos entornos, la persona en desarrollo no participó de manera directa. En otras palabras, el exosistema implicó que la persona no participó de manera directa en uno de los entornos considerados. Un ejemplo de un exosistema pudo ser la conexión entre la violencia doméstica y los contextos vecinales o comunitarios en los que un adolescente estuvo inmerso. Esto significó que la violencia en el ámbito familiar pudo afectar al adolescente a través de su interacción con su comunidad o vecindario, incluso si no fue víctima directa de la violencia familiar (Maldonado, 2018). El exosistema pudo involucrar contextos más amplios en los que la persona no fue una parte activa. Esto significó que se trató de entornos y sistemas en los que la persona no tuvo una participación directa, pero que tuvieron un impacto en su vida y desarrollo. Se mencionó que el exosistema fue la segunda categoría y comprendió la sociedad más cercana después del equipo familiar (González et al., 2011). Esta comunidad incluyó diversas instituciones que actuaron como intermediarios entre la cultura más amplia y el individuo, como la institución educativa, la parroquia, los medios informativos, las instituciones recreativas y las

agencias de seguridad. Un ejemplo de exosistema fue la interacción entre el entorno de la colonia y problemas de comportamiento en la escuela, lo que indicó que un contexto comunitario desfavorable, junto con dificultades de conducta en la escuela, pudo influir en el desarrollo y bienestar de los jóvenes (Armenta et al., 2003).

Finalmente, el nivel macrosistema se refirió al nivel más amplio de influencia en el desarrollo de una persona. Incluyó factores culturales, como las creencias, valores y normas de una sociedad en un momento histórico y social determinado, tal como lo propuso Bronfenbrenner en 1979. Así, el entorno cultural y social en el que residió una persona tuvo un papel crucial en su comportamiento y desarrollo. Los menores pudieron tener influencias desde su familia hasta la comunidad en la que residieron. Esto admitió que los niños se afectaron en su desarrollo y comportamiento debido al entorno más amplio, que incluyó la comunidad (González et al., 2011). El macrosistema abarcó la influencia a un nivel más amplio e incorporó los patrones generales que se encontraron en microsistemas, mesosistemas y exosistemas que fueron característicos de la cultura en el contexto que se analizó. En este caso, se utilizó la violencia en la sociedad como ejemplo para ilustrar cómo la cultura y las influencias sociales en el nivel macrosistémico pudieron afectar a los individuos en la sociedad. Se observaron resultados comparables en el comportamiento violento de los niños tanto en el contexto de la violencia etnopolítica a un nivel amplio como en el contexto de la violencia en la comunidad a un nivel más cercano. Esto sugirió que los eventos y dinámicas sociales más amplias pudieron influir en el comportamiento de los jóvenes, tanto directa como indirectamente, a través de la interacción con factores de niveles microsistémicos, como la familia (Maldonado, 2018).

El macrosistema se compuso de la cultura y sus subdivisiones en las que una persona vivió, así como de todos los individuos que formaron parte de su sociedad. Esto implicó que el macrosistema englobó las pautas culturales, los principios, las convicciones y los modos de vida que definieron a una comunidad o conjunto social. Las convicciones y principios arraigados en una cultura se integraron en el nivel macrosistémico. Esto significó que las normas y creencias compartidas a nivel cultural tuvieron un impacto en cómo se desarrolló la persona en esa cultura o subcultura. El macrosistema se distinguió por ser un contexto mucho más amplio que extendió más allá de las circunstancias inmediatas que afectaron al individuo. Incluyó las

estructuras sociales, creencias dominantes, valores y modos de vida que formaron la cultura o subcultura en la que se encontró una persona. Los estilos de vida que conformaron la cultura o subcultura en la que estuvo inmerso un individuo (Armenta et al., 2003).

La base epistemológica habló del contextualismo, que tuvo como principio el entendimiento y la percepción de los fenómenos humanos y que estos debieron contextualizarse en entornos específicos. Se enfatizó la relevancia de tener en cuenta el contexto en el que ocurrieron las interacciones y los procesos de desarrollo humano. La elaboración de un programa de intervención fue importantemente afectada por la base epistemológica y filosófica de la teoría ecológica. Al aceptar el desarrollo humano como un fenómeno contextualizado y dinámico, un programa diseñado según estos principios debió centrarse en la comprensión integral de los individuos dentro de sus entornos. Un programa de intervención fundamentado en la teoría ecológica se caracterizó por su adaptabilidad contextual, su enfoque integral, la consideración de factores socioculturales, la respuesta a la dinámica del desarrollo, la promoción del bienestar ecológico y la activa participación de los individuos en su propio proceso de cambio (Collodel (Collodel et al. 2013).

En la teoría del aprendizaje social de la violencia, se sostuvo que las conductas violentas de las personas y de la cultura eran adquiridas y fortalecidas de manera constante. Esta perspectiva rechazó la idea de que los factores biológicos o genéticos fueran la principal causa de las actitudes violentas. En otras palabras, se postuló que los motivos y emociones que llevaban a una persona a realizar acciones estaban estrechamente ligados a la influencia del entorno social. Según Bandura, la violencia se originó a través de tres mecanismos principales. Primero, se tuvieron los mecanismos que generaron la violencia, los cuales surgieron de la experiencia directa de una persona con individuos violentos, ya fuera por observación, recompensa o por los estilos de crianza de los padres o cuidadores. Se señaló también que los modelos sociales, como cuentos, películas, videojuegos o dibujos animados, ejercieron influencia en este aspecto.

En segundo lugar, se encontraron los mecanismos que incitaron a la violencia, que incluyeron sentimientos como la tristeza, la ira, el desánimo o la frustración, los cuales pudieron manifestarse de manera violenta ante situaciones percibidas como

amenazantes. Por último, estuvieron los mecanismos que mantuvieron la violencia, que contribuyeron a que las conductas violentas persistieran. Estos incluyeron las recompensas otorgadas por padres, amigos o la cultura en general. La violencia a menudo se perpetuó debido a la justificación, permisividad o promoción que recibió, influenciada por factores como la religión, las desigualdades sociales y las normas culturales que pudieron permitir o incluso fomentar la violencia hacia personas con ciertas desventajas económicas, de género o religiosas (Bandura, 1987).

La teoría sistémica (Bertalanffy, 1986) proporcionó un marco integral para comprender la exposición a la violencia, ya que reconoció que los comportamientos de los individuos estaban interconectados y se veían influenciados por su entorno social y familiar. En el contexto de la exposición a la violencia, esta teoría sugirió que los miembros de una familia afectada por la violencia no existieron en un vacío, sino que estuvieron inmersos en un sistema complejo de interacciones y relaciones. La exposición a la violencia doméstica no solo impactó a las personas directamente involucradas, sino que también pudo tener consecuencias en toda la estructura familiar y en su relación con sistemas colindantes, como la comunidad. Por ejemplo, la presencia de violencia doméstica pudo generar un ambiente de estrés y conflicto en el hogar, lo que afectó la dinámica familiar y las relaciones entre sus miembros. Los niños que crecieron en un entorno violento pudieron experimentar efectos adversos en su desarrollo emocional, social y cognitivo, lo que a su vez pudo influir en su comportamiento y relaciones interpersonales. Además, la teoría sistémica reconoció que la violencia pudo ser perpetuada por patrones intergeneracionales o por la influencia de sistemas colindantes, como la comunidad en la que residió la familia. Por ejemplo, la exposición a la violencia en el vecindario pudo aumentar el riesgo de comportamientos violentos entre los miembros de la familia, ya fuera como respuesta a un entorno amenazante o como resultado de la normalización de la violencia en la comunidad (Bertalanffy, 1986).

En relación con la variable programa, se tuvieron en cuenta estas teorías:

La Teoría del Aprendizaje Social sugirió que el aprendizaje ocurría al ver e imitar los comportamientos de otras personas sin la necesidad de experimentar directamente los efectos de esos comportamientos. En resumen, cualquiera podía aprender simplemente viendo a otros en acción. Esta teoría propuso que al oír a otros

exhibir agresión o violencia, los individuos podían aprender conductas violentas. Esto sucedió en situaciones cotidianas, como ver actos violentos en la familia, la escuela, la comunidad o a través de medios como la televisión, los videojuegos o las redes sociales (Bandura, 1982). El programa buscó identificar y resaltar modelos de comportamiento no violento en diversos contextos, como líderes comunitarios, figuras deportivas, artistas o personas que habían superado situaciones de violencia. Estos modelos sirvieron como ejemplos positivos y saludables a seguir para los participantes del programa.

La Teoría del Desarrollo Moral explora cómo las personas avanzan a través de diversas etapas de pensamiento moral durante su crecimiento. Según Kohlberg, este desarrollo implica la internalización gradual de principios éticos y normas. Él propone seis etapas distribuidas en tres niveles: preconvencional, convencional y postconvencional. En el nivel preconvencional, el razonamiento moral se basa en consideraciones externas, como el castigo y la recompensa, y está orientado hacia el cumplimiento de las propias necesidades y deseos. En el nivel convencional, el individuo internaliza las normas sociales y se guía por el deseo de mantener relaciones interpersonales armoniosas y el respeto por la autoridad y el orden social. En el nivel post-convencional, el razonamiento moral se basa en principios éticos abstractos y universales, como la justicia y la igualdad, y el individuo está motivado por un sentido de responsabilidad ética y un compromiso con la justicia social. (Kohlberg,1958) Un programa de intervención podría incorporar principios de esta teoría para fomentar el desarrollo moral y promover actitudes y comportamientos no violentos.

La teoría cognitiva (Piaget, 1985) sostenía que el aprendizaje debía centrarse en aprender a aprender, y que los niños construían su conocimiento a través de la interacción con su entorno. A diferencia de las teorías conductuales, donde la observación jugaba un papel clave en el desarrollo del comportamiento humano, la teoría cognitiva enfatizaba los procesos de pensamiento y las sensaciones. Según esta teoría, la inteligencia era inherente a todos los individuos, quienes participaban activamente en su propio aprendizaje al interpretar y evaluar estímulos, así como al aprender de sus propias respuestas. Para la teoría cognitiva, el procesamiento de la

información, que incluía el reconocimiento, la percepción, el razonamiento y el juicio, desempeñaba un papel fundamental en la comprensión del comportamiento humano.

El desarrollo cognitivo, que abarcaba la adquisición de conocimientos y destrezas para interpretar, pensar, comprender y adaptarse al entorno, se estructuraba, de acuerdo con Piaget (1985), en cuatro etapas: sensoriomotora, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. Uno de los principales aportes de la teoría de Piaget a la educación era la creación de actividades que se ajustaran al nivel de desarrollo del niño y generaran conflicto cognitivo al superar su comprensión actual. El aprendizaje ocurría a través de la reflexión, el conflicto cognitivo y la reorganización de conceptos. La interacción social también desempeñaba un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, disminuyendo el egocentrismo y proporcionando oportunidades para la conciliación de ideas y la consideración de otras opiniones (Piaget, 1985).

La teoría conductual se concentraba en el modo en que los seres humanos aprendían comportamientos, destacando la importancia de la conducta observable y los factores ambientales en la formación de dichos comportamientos. Arancibia (2008) afirmaba que, de acuerdo con esta teoría, el aprendizaje implicaba una transformación perdurable en la conducta, surgida de la obtención de conocimientos o destrezas mediante la práctica. Esta perspectiva era fundamental para desarrollar programas destinados a modificar la conducta.

El modelo conductual se apoyaba en varias teorías fundamentales, incluyendo el condicionamiento clásico, basado en las investigaciones de Iván Pavlov, donde los estímulos del entorno provocaban respuestas específicas, ya fueran automáticas o aprendidas, como el asociar un estímulo neutro, como el sonido de una campana, con un estímulo incondicionado, como el miedo a un león, para generar una respuesta condicionada, como el miedo.

El condicionamiento operante, por otro lado, basado en los estudios de B.F. Skinner, se centraba en las consecuencias de las acciones para modificar el comportamiento, utilizando refuerzos positivos o negativos para fomentar la repetición o eliminación de ciertas conductas, como recompensar una acción con un refuerzo positivo para fortalecer su repetición.

Finalmente, el aprendizaje observacional, basado en las investigaciones de Bandura, sugería que el aprendizaje ocurría a través de la observación de otros, implicando procesos cognitivos. Los niños aprendían imitando a sus modelos, especialmente a sus padres, quienes eran sus principales referentes. Por ejemplo, un niño podía imitar el comportamiento de un adulto que recibía una recompensa por participar en una actividad.

Esta teoría conductual resaltaba que el comportamiento aprendido de los niños se basaba en la imitación de sus modelos principales, como sus padres, y que esta identificación con los modelos influía en cómo interactuaban con otros y en cómo desarrollaban diversas conductas, desde el manejo de la ira hasta la respuesta ante conflictos. Además, destacaba la influencia del entorno en la adaptación de las conductas.

Según el Ministerio de Educación, definió a las escuelas técnicas como establecimientos educativos que proporcionan programas de enseñanza secundaria y/o postsecundaria centrados en el desarrollo de habilidades técnicas y prácticas en diversos campos. Estos centros educativos integraban la teoría con la práctica, ofreciendo a los alumnos una educación completa que los preparaba para incorporarse al ámbito laboral o continuar con estudios superiores relacionados con disciplinas técnicas (MINEDU 2019).

Por lo tanto, la Institución Educativa donde se realizó la investigación se encontraba ubicada en el Distrito de Santa Eulalia. Solo presentaba el nivel secundario con áreas técnicas donde se enseñaba industrial y agropecuaria, desarrollándose las áreas de ciencias, humanidades y técnica en las especialidades de electrónica, tecnología del vestido, mecánica de producción y tecnología textil.

Por otro lado, la adolescencia se caracterizó por ser un período de transformaciones significativas en diversos aspectos, como los cambios sociales, psicológicos, biológicos, sexuales y neuropsicológicos. Se reconoció como una fase de desafíos en el proceso de crecimiento humano, actuando como un puente que conectaba la infancia y la edad adulta. Este momento marcó el comienzo de la autonomía individual, la cual se basó en la construcción de la autoconciencia como parte fundamental en la formación de la personalidad. En este sentido, fue esencial lograr un desarrollo adecuado de la autoimagen y el autoconocimiento (Díaz 2018).

Caballero (2018) mencionó que los adolescentes en esta etapa eran más propensos a imitar acciones agresivas a través de la televisión, algunos cuentos, cines, revistas, etc. También lo encontraban a través de asesinatos, balaceras o algún material violento.

Sugirió que el aprendizaje ocurría al ver e imitar los comportamientos de otras personas. Una etapa del desarrollo en la que existía una mayor sensibilidad a la exposición directa a la violencia era la adolescencia. Según ciertos estudios, en esta etapa podían surgir efectos negativos como autolesiones, abuso de sustancias, problemas de comportamiento, bajo rendimiento escolar, depresión, ideación suicida y comportamientos suicidas en individuos. La presencia de violencia en la comunidad se había relacionado con el surgimiento de síntomas de ansiedad, depresión y estrés, que podían tener un efecto negativo en la salud emocional de los adolescentes y, en consecuencia, en su desarrollo saludable (Suárez et al., 2023).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es aplicada, el diseño experimental sub diseño cuasi experimental, dado que la asignación de los sujetos ya es existente. Este enfoque de diseño específico es el que se emplea en este estudio (Santana,2015).

Además, se utilizó el corte longitudinal, donde se realiza un seguimiento y evaluación de los participantes en varios momentos durante un periodo determinado, lo que posibilita la observación de cómo determinados grupos experimentan cambios a lo largo del tiempo (Saldaña,2019).

3.2. Variables y operacionalización

Variable dependiente: Exposición a la violencia

Definición conceptual

Suárez (2018) manifiesta que la exposición de los adolescentes a la violencia en su entorno comunitario abarca diversas experiencias de victimización, como ser víctima directa de robos, tiroteos, peleas, o presenciar estos actos perpetrados contra otras personas. Esta exposición tanto directa como indirecta a la violencia en la comunidad se ha vinculado con la aparición de síntomas de estrés, ansiedad y depresión en los adolescentes, lo que afecta negativamente su bienestar emocional y, como consecuencia, su desarrollo saludable.

Definición operacional

La exposición a la violencia en adolescentes, según la teoría ecológica de Bronfenbrenner, se mide a través de varios niveles del entorno. En el microsistema, se evalúan las experiencias directas en hogar, escuela y vecindario, como la violencia doméstica y el bullying. El mesosistema examina las interacciones entre estos entornos, como la influencia de amigos y problemas familiares. El exosistema incluye factores indirectos como el estrés laboral de los padres y la violencia en los medios. El macrosistema observa las normas culturales y políticas públicas relacionadas con la violencia. Este enfoque integral permite captar la complejidad de la exposición a la violencia y su impacto en la salud mental de los adolescentes.

Indicadores

La persona experimenta agresión física, es el objetivo de amenazas e intimidación, verbales e intimidación, es víctima de agresión física y presencia amenazas en muchos entornos. También son testigos de cómo alguien es objeto de abuso verbal. Es víctima de agresión física y es testigo de amenazas en muchos entornos.

Escala de medición

Es ordinal en estilo Likert (Bajo, Medio, Alto)

Variable independiente: Programa

Definición conceptual

Es un conjunto de actividades, prácticas diseñadas de manera lógica y secuencial, basadas en estrategias estructuradas (Esquerre 2017).

Definición operacional

El apoyo familiar es crucial para manejar el estrés. En cuanto al afrontamiento de la violencia, tanto directa como indirecta, requiere estrategias específicas para enfrentar situaciones personales de peligro o para lidiar con la exposición a actos violentos que afectan a otros.

Indicadores

Reconocer propias frustraciones y dificultades (y la de sus padres, comprender el estrés de los padres); reglas y responsabilidades; causa del estrés, síntomas y maneras sanas de combatir el estrés; presión de grupo o de compañeros agresión verbal, física; uso de redes sociales; comportamientos manipuladores.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

La investigación se llevará a cabo con una población compuesta por 444 adolescentes de 12 a 17 años tanto hombres como mujeres. que asisten a los grados primero a quinto de secundaria en una institución educativa del distrito de Huarochirí. La población de investigación se compone de un grupo de personas con características específicas, previamente establecidas y claramente delimitadas, que

servirá como base para seleccionar la muestra, y que satisface una serie de estándares (Arias 2016).

Crterios de inclusión

Adolescentes con un rango de edad de 12 a 17 años, teniendo en cuenta el sexo masculino o femenino, tienen una participación voluntaria y matriculados en la Institución Educativa.

Crterios de exclusión

No asisten en la fecha establecida, no completan el total de respuestas del instrumento y están con descanso médico.

Muestra

La muestra estuvo conformada por dos grupos de 52 adolescentes, pertenecientes a un colegio técnico de Huarochirí. Distribuidos de la siguiente manera:

- Grupo control: 28 adolescentes (16 mujeres y 12 varones)
- Grupo experimental: 24 adolescentes (17 mujeres, 7 varones)

El método de selección de la muestra fue intencional, ya que la asignación de los grupos control y experimental fue realizada por el director y los profesores de aula, tomando en consideración la disponibilidad de horarios.

Un subgrupo de elementos de una población se considera una muestra representativa de la población. De cualquier población, es posible obtener una cantidad ilimitada de muestras (Lilia 2015).

Muestreo

La investigación presenta un muestreo no probabilístico intencional.

Sánchez (2018) indica que se trata de procedimientos destinados a analizar las características específicas de la muestra. En este contexto, el estudio actual emplea un muestreo aleatorio simple, donde cada unidad de la población tiene igual probabilidad de ser elegida.

Unidad de análisis

Adolescentes son jóvenes de entre 12 y 18 años en transición entre la niñez y la adultez, experimentando cambios físicos, emocionales y sociales significativos. En el colegio técnico de Huarochirí, estos adolescentes reciben formación técnica y profesional junto con la educación secundaria general.

3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Se utilizó la técnica de encuesta con el "Cuestionario de Exposición a la Violencia" (CEV), creado por Orue y Calvete en España en 2010.

Una versión dirigida a estudiantes de edades comprendidas entre los ocho y 17 años, que consta de 21 ítems. De estos, nueve evalúan la exposición directa o victimización, mientras que los restantes 12 abordan la exposición indirecta como testigos u observadores. El cuestionario ofrece cinco opciones de respuesta, donde 0 significa "nunca", 1 equivale a "una vez", 2 indica "algunas veces", 3 representa "muchas veces" y 4 señala "todos los días". Su objetivo es evaluar la frecuencia de la exposición tanto directa como indirecta a tres formas de violencia: física, psicológica y amenazas, en cuatro entornos diferentes: la escuela, el vecindario, el hogar y la televisión.

Se realizó para confirmar su validez, un análisis factorial confirmatorio con mínimos cuadrados ponderados, revelando cargas factoriales superiores a cero. La estructura jerárquica indicó que los factores de primer nivel estaban asociados con la experiencia y observación de la violencia (Orue y Calvete, 2010). En cuanto a su confiabilidad el inventario tiene un alfa de Cronbach de 0.910.

El segundo instrumento consistió en un programa titulado "ARMAVIDA: Armonización y Reducción de Malas Actitudes para una Vida en Desarrollo Adolescente." desarrollado por las autoras de la investigación. Este programa abarcaba objetivos, fundamentación, metodología, base teórica, sesiones, entre otros aspectos. La validación de dicho programa se llevó a cabo mediante la participación de cinco jueces especializados en programas educativos, los cuales eran expertos en la materia o contaban con experiencia relevante.

3.5. Procedimientos

En primer término, se envió un documento a la Institución Educativa solicitando la autorización para desarrollar la investigación. Posteriormente, se coordinarán las fechas, horarios y lugar del recojo de información. Luego, se llevará a cabo un tamizaje y, de acuerdo a los resultados, se elegirán los dos grupos: el de control y el experimental.

El desarrollo del programa destinado a reducir la percepción de exposición a la violencia será elaborado por las autoras de la investigación. En una primera instancia, se validará el contenido a través de juicios de expertos. Se llevó a cabo una evaluación para comprender la situación problemática, formular hipótesis, establecer objetivos y desarrollar el resto del contenido para el programa. Posteriormente, se solicitará la lectura y firma del asentimiento informado a los padres de familia de los adolescentes que participarán en el estudio.

Una vez concluida la ejecución del programa y aplicado el postest, se procederá a organizar la información en una matriz de datos en Microsoft Office Excel para su posterior análisis, teniendo los resultados por el software SPSS.

3.6. Método de análisis de datos

Antes del análisis de comparación, se utilizará la prueba de normalidad. En base a los resultados se utilizó la U de Mann-Whitney. Teniendo la base de datos se procederá a trasladarlo al programa SPSS.

Para luego poder realizar las comparaciones entre el grupo control y el grupo experimental; asimismo entre el pretest y postest de ambos grupos, para ver la diferencia de medias. Los resultados se presentarán en tablas con sus interpretaciones que respondan a los objetivos planteados.

3.7 Aspectos éticos

El estudio adhirió a las directrices y prácticas delineadas por la American Psychological Association (2020) y se ejecutó teniendo en cuenta los siguientes aspectos éticos. En cuanto a la beneficencia, se utilizó los datos con el propósito esencial de contribuir al avance del conocimiento, la solución de problemas y el bienestar general. Por el lado de la no maleficencia, se protegió la integridad y la privacidad de los participantes involucrados en la investigación. Se veló por

salvaguardar la información sensible, preservando la confidencialidad de los datos y evitando cualquier forma de daño o perjuicio a las personas asociadas a dichos datos. En la autonomía, se permitió que las personas decidieran si querían participar y se aseguró que su información se guardara de manera segura. Por último, en la justicia, los participantes fueron seleccionados de manera justa y no discriminatoria, impidiendo la explotación de poblaciones vulnerables.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición a la violencia en adolescentes.

Grupo	Exposición a la violencia		Exposición directa		Exposición indirecta	
	Pretest	Post test	Pretest	Posttest	Pretest	Post test
Control	58.90	58.38	22.97	22.72	35.93	35.66
Experimental	62.54	20.63	26.67	9.00	35.88	11.63

En los resultados de la tabla 1 se visualiza que en la variable exposición a la violencia la media del grupo control en el pretest (58.90) y posttest (58.38) son muy cercanas entre sí. Similar contexto sucede en la media del grupo control del pretest (58.90) y la media del grupo experimental pretest (62.54). De otro lado la media del posttest del grupo experimental (20.63) es menor a la media del posttest en el grupo control (58.38), así mismo la media del posttest en el grupo experimental (20.63) es también menor a la media del pretest del grupo experimental. Estas diferencias o disminución de la percepción de exposición a la violencia se deben a la aplicación del programa.

Tabla 2

Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición a la violencia en adolescentes

Grupo	Media	U de Mann-Whitney	Sig. (unilateral)	asin.
Experimental	9.5	22.00	.000	
Control	58			

En la tabla 2 se observan los resultados de la Prueba U de Mann-Whitney en la variable exposición a la violencia donde se tiene como hipótesis nula, si la media del postest del grupo experimental es mayor o igual significativamente que la media del grupo control del postest siendo el estadístico de prueba de Mann Whitney de 22 con un p-valor de 0.000 menor al nivel de significancia (α) 0.01 se rechaza la hipótesis nula y se establece que la media del postest del grupo experimental es menor significativamente que la media del postest del grupo control. Es decir, la implementación de un programa disminuye significativamente la percepción de exposición a la violencia en los adolescentes.

Tabla 3

Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición directa de la violencia en adolescentes.

Grupo	Media	U de Mann-Whitney	Sig. (unilateral)	asin.
Experimental	4	104.00	.000	
Control	22			

En la tabla 3 se observan los resultados de la Prueba U de Mann-Whitney en la dimensión exposición directa a la violencia donde se tiene como hipótesis nula, si la media del postest del grupo experimental es mayor o igual significativamente que la media del grupo control del postest siendo el estadístico de prueba de Mann Whitney de 104 con un p-valor de 0.000 menor al nivel de significancia (α) 0.01 se rechaza la hipótesis nula y se establece que la media del postest del grupo experimental es menor significativamente que la media del postest del grupo control. Es decir, la implementación de un programa disminuye significativamente la percepción de exposición directa a la violencia en los adolescentes.

Tabla 4

Efecto del programa para disminuir la percepción de exposición indirecta de la violencia en adolescentes.

Grupo	Media	U de Mann-Whitney	Sig. (unilateral)	asin.
Experimental	5	10.00	.000	
Control	35			

En la tabla 4 se observan los resultados de la Prueba U de Mann-Whitney en la dimensión exposición indirecta a la violencia donde se tiene como hipótesis nula, si la media del postest del grupo experimental es mayor o igual significativamente que la media del grupo control del postest siendo el estadístico de prueba de Mann Whitney de 10 con un p-valor de 0.000 menor al nivel de significancia (α) 0.01 se rechaza la hipótesis nula y se establece que la media del postest del grupo experimental es menor significativamente que la media del postest del grupo control. Es decir, la implementación de un programa disminuye significativamente la percepción de exposición indirecta a la violencia en los adolescentes.

V. DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación revelaron una disminución significativa en la percepción de exposición a la violencia en el grupo experimental en comparación con el grupo de control. Esta reducción se observó tanto en el posttest del grupo experimental como en comparación con su propio pretest, indicando un efecto positivo del programa. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas realizadas por Bedregal (2018), Benaute (2019), Espinoza (2022) y Choque (2022), que también demostraron la efectividad de programas similares en la reducción de la violencia y el fortalecimiento de habilidades adaptativas en adolescentes. Estas investigaciones proporcionaron un respaldo sólido para el desarrollo y la ejecución del programa en este estudio coincidieron con los hallazgos de investigaciones anteriores, indicando que los programas de prevención de la violencia podrían influir positivamente en cómo los adolescentes perciben la violencia en su entorno.

La adopción de la teoría sistémica ecológica de Bronfenbrenner como base de este estudio proporcionó un sólido marco teórico para comprender cómo múltiples sistemas impactan en el desarrollo y comportamiento de los adolescentes. Esta teoría enfatiza la importancia de considerar el contexto social y ambiental al abordar la violencia (Bronfenbrenner, 1979). Los resultados de esta investigación respaldan esta perspectiva al mostrar cómo la implementación del programa afectó la percepción de los adolescentes sobre la violencia en su entorno cercano, destacando la interacción dinámica entre los diferentes sistemas que influyen en su desarrollo.

En un análisis crítico, los resultados obtenidos sugieren que el programa implementado para disminuir la percepción de la exposición a la violencia en adolescentes del colegio técnico de Huarochirí es efectivo y beneficioso. Además, destacan la relevancia de enfoques ecológicamente válidos que reconozcan la interconexión entre los sistemas sociales y ambientales en los que los adolescentes viven y se desarrollan.

Los resultados indicaron una marcada disminución en la percepción de exposición directa a la violencia en el grupo experimental en comparación con el grupo de control. Esto se confirmó mediante la aplicación de la Prueba U de Mann-Whitney, que reveló que la media del posttest del grupo experimental era significativamente menor que la del grupo de control. Estos hallazgos coinciden con

investigaciones previas, como la de Bedregal (2018), que encontró una reducción significativa en los índices de violencia de género mediante un programa similar. Además, el estudio de Benaute (2019) también respalda estos resultados al mostrar una disminución en las conductas antisociales en adolescentes después de participar en un programa de prevención de la violencia.

La teoría sistémica ecológica de Bronfenbrenner ofrece un marco conceptual para entender cómo múltiples sistemas influyen en la percepción y exposición de los jóvenes a la violencia. Esta teoría subraya la interacción entre diferentes sistemas en los que los individuos están inmersos, como el núcleo familiar, la escuela y la comunidad, y cómo estas interacciones afectan su desarrollo. Los resultados del estudio respaldan esta visión al demostrar cómo la implementación del programa impactó en la percepción de los adolescentes sobre la violencia en su entorno escolar, lo que sugiere que los factores ambientales y sociales la visión de los jóvenes, desempeñan un rol fundamental en la prevención de la violencia adolescente (Bronfenbrenner, 1979).

En un análisis crítico, estos hallazgos subrayan la importancia de diseñar intervenciones basadas en teorías sólidas que consideren la complejidad de los sistemas en los que operan los adolescentes. Además, destacan la necesidad de programas preventivos que aborden no solo las manifestaciones individuales de la violencia, sino también los factores contextuales que la perpetúan. Este enfoque holístico puede contribuir a la construcción de ambientes escolares más seguros y saludables, fomentando de esta manera el bienestar y el desarrollo positivo de los jóvenes.

El estudio muestra una notable reducción en la percepción de exposición indirecta a la violencia entre adolescentes que participaron en un programa preventivo, en comparación con aquellos del grupo control. Este descubrimiento apoya la idea de que los programas preventivos pueden ser eficaces para disminuir tanto la percepción como la incidencia de la violencia entre los jóvenes.

Estos resultados coinciden con investigaciones anteriores, como las de Bedregal (2018) y Benaute (2019), quienes también concluyeron que los programas preventivos pueden reducir las conductas violentas y antisociales en adolescentes. Estas investigaciones proporcionan un respaldo teórico y un contexto sólido para los

hallazgos actuales. Un ejemplo notable de programas preventivos es el programa nacional AURORA del Gobierno del Perú (2022), el cual se enfoca en la protección integral contra la violencia de género y doméstica. Este programa destaca la importancia del compromiso estatal y las políticas públicas para abordar la violencia de manera sistemática y efectiva. Los resultados son coherentes con la teoría sistémica ecológica de Uriel, que ayudó a identificar los diversos factores que podrían contribuir a la percepción de exposición indirecta a la violencia en adolescentes. Factores individuales como la autoeficacia y las habilidades sociales, factores familiares como la calidad de las relaciones y la comunicación, factores escolares como el clima y las relaciones entre pares, y factores comunitarios como las normas culturales y los recursos de apoyo, todos pueden influir en cómo los adolescentes perciben y responden a la violencia en su entorno (Bronfenbrenner, 1979).

Al analizar críticamente estos hallazgos, se destaca su relevancia tanto en el campo científico como en el social, al proporcionar evidencia concreta sobre la efectividad de intervenciones dirigidas a abordar la violencia adolescente. Además, este estudio agrega valor al establecer conexiones claras entre sus resultados y estudios previos, fortaleciendo así la coherencia y la validez de los hallazgos.

VI. CONCLUSIONES

Primera. La implementación del programa ha tenido un efecto significativo para disminuir la percepción de exposición a la violencia directa e indirecta en los adolescentes del grupo experimental. Esto se puede apreciar ya que el grupo control no experimentó una disminución en su percepción de exposición a la violencia.

Segunda. La implementación del programa ha tenido un efecto significativo para disminuir la percepción de exposición a la violencia directa de los adolescentes. Esto quiere decir que ha sido capaz de disminuir la exposición a la violencia física o psicológica percibida del entorno.

Tercera. El programa ha demostrado tener un impacto significativo en la reducción de la percepción de exposición a la violencia indirecta entre los adolescentes. Esto significa que ha logrado disminuir la percepción de los jóvenes de ser testigos de violencia física o psicológica en su entorno.

VII. RECOMENDACIONES

Primera. Mantener la continuidad del programa: Es esencial asegurar que el programa se mantenga a lo largo del tiempo para consolidar y maximizar sus efectos sobre la percepción de exposición a la violencia en los adolescentes del grupo experimental. Esto implica asignar recursos adecuados y desarrollar estrategias para garantizar su implementación sostenida.

Segunda. Fortalecer la capacitación del personal educativo: Ofrecer formación continua al personal docente en la detección y manejo de situaciones de violencia física y psicológica puede mejorar la respuesta institucional y fomentar un entorno escolar más seguro y de apoyo para los adolescentes.

Tercera. Promover la sensibilización sobre la violencia indirecta: Diseñar e implementar campañas de sensibilización específicas sobre la violencia indirecta, como el acoso escolar o la exposición a conflictos familiares, puede aumentar la conciencia de los adolescentes y ayudar a reducir su percepción de exposición a este tipo de violencia.

REFERENCIAS

- Alarcón Dávalos, M., & Sánchez Palomino, J. R. (2021). *Violencia familiar y autoestima en pacientes del servicio de salud mental del centro de salud clas wanchaq, cusco-2019*. [Tesis para optar el título profesional de Psicología - Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional. <http://www.repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/782/1/Mirella%20Alarc%c3%b3n%20D%c3%a1valos.pdf>
- Alfaro, A. C. (2018). Violencia en niños, niñas y adolescentes. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 34(4), 137-148. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmedgenint/cmi-2018/cmi184o.pdf>
- Álvarez, V. y Hernández, J. (1998). El modelo de intervención por programas. *Revista de Investigación Educativa*, 16, 2, 79 – 123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=91505>
- American Psychological Association (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association*. (7^a ed.).
- Anderson, A., Gentile, A. y Buckley K. (2008): *Violent Video Game Effects on Children and Adolescents. Theory, Research, and Public Policy*. Nueva York. 13. https://www.researchgate.net/publication/222094716_Violent_Video_Game
- AURORA (2022) *Informe sobre la violencia contra niñas, niños y adolescentes en el Perú para el examen periódico universal*. <https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2022/10/Informe-del-GIVNNA-Violencia-contra-NNA-al-EPU2022-VF-12.07.22.pdf>
- Arancibia, V. (2008). *Manual de psicología educacional*. (6^a ed.). Santiago: Salesianos S.A.
- Arias, J., Villasís, M., y Novales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista alergia mexico*, 63(2), 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>

- Armenta, M., Escobar, A. y Méndez, S. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 8(1), 15-24. <https://www.redalyc.org/pdf/261/26180103.pdf>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe https://nanopdf.com/download/teoria-del-aprendizaje-social-albert-bandura_pdf
- Bandura, A. (1982). *Aprendizaje Social*. Espasa-Calpe. <https://es.scribd.com/doc/161936607/Albert-Bandura-Teoria-del-aprendizaje-social-Parte-1>
- Bedregal, Y. y Gonzales, M. (2018). *Efectos de un programa para disminuir la violencia de género en adolescentes*. [Tesis para optar el título profesional en psicología, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/428a47e0-a1e5-4d12-9f02-dfc118d288a8>
- Benaute, C. (2019). *Efectos de un programa sobre prevención de violencia en el comportamiento disocial de adolescentes en una institución educativa de El Porvenir*. [Tesis para optar el grado de magíster en la carrera profesional en psicología, Universidad César Vallejo] Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37961/benaute_fc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Borda, X. y Saavedra, C. (2018). Diseño y aplicación de un programa de autoeficacia para prevenir el acoso escolar en adolescentes de 11 a 14 años en una unidad educativa de la ciudad de La Paz. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 14(14), 35-52. http://scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2071-081x2017000200004
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University press. https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf

- Cabanillas, J., Dávila, L., Calle, J., Sosa, L., Lloclla, H., & Vidaurre, W. (2019). Programa de intervención psicológica en estudiantes víctimas de bullying. 8(4), 67–75.
<https://www.redalyc.org/journal/5217/521763181006/html/>
- Castillo, M. (2006). El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques. *Psicogente*, 9 (15), 166-170. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552137012.pdf>
- Caballero, L., y González, W. (2018). Caracterización de la violencia en adolescentes. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 47(4), 1-14. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmedmil/cmm-2018/cmm184g.pdf>
- Contreras, L., & Cano, M. (2016). Violencia filio-parental: el papel de la exposición a la violencia y su relación con el procesamiento sociocognitivo. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 8(2), 43-50. <https://scielo.isciii.es/pdf/ejpalc/v8n2/original1.pdf>
- Collodel, I., Vieira, M., Crepaldi, M., y Ribeiro, D. (2013). Fundamentos de la teoría bioecológica de Urie Bronfenbrenner. *Pensando Psicología*, 9(16), 89-99. <https://doi.org/10.16925/pe.v9i16.620>
- Choque, L. (2022) *Programa contra el acoso escolar en estudiantes de primero de secundaria de un colegio de la comunidad de Madrid*. [Tesis para optar el título profesional en psicología, Universidad peruana Cayetano Heredia] Repositorio institucional.
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11631/Programa_VeraChoque_Laleska.pdf?sequence=1
- Crooks, C. V., Jaffe, P., Dunlop, C., Kerry, A., & Exner-Cortens, D. (2019). Preventing gender-based violence among adolescents and young adults: Lessons from 25 years of program development and evaluation. *Violence against women*, 25(1), 29-55. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1077801218815778>
- Díaz, D., Fuentes, I. y Senra, N. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Conrado*, 14(64), 98-103.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442018000400098&script=sci_arttext&tlng=en

Duru, E., & Balkis, M. (2018). Exposure to school violence at school and mental health of victimized adolescents: The mediation role of social support. *Child Abuse & Neglect*, 76, 342-352. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213417304404>

Espinoza, H. y Rojas, J. (2022). Efectos del Programa CONVIVE sobre la percepción de violencia escolar en adolescentes. *Revista Científica de Psicología Eureka*, 19(2), 217-233. <https://ojs.psicoeureka.com.py/index.php/eureka/article/view/67>

Esparza, O., Ríos, L. y Chávez, S. (2020). Diseños preexperimentales y cuasiexperimentales aplicados a las ciencias sociales y la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(08), 167-178. <http://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/15924/104-Article%20Text-199-1-10-20200424.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

El-Khodary, B., & Samara, M. (2020). The relationship between multiple exposures to violence and war trauma, and mental health and behavioural problems among Palestinian children and adolescents. *European child & adolescent psychiatry*, 29, 719-731. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-019-01376-8>

Fernández, L. (2020). La violencia:¿ Un problema de salud mental en el Perú?. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(3), 530-531. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2308-05312020000300530&script=sci_arttext&tlng=pt

F. Galán, J., Calderón, J., Sánchez, O., y Guzmán, M. (2022). Exposición y Desensibilización a la Violencia en Jóvenes Mexicanos en Distintos Contextos Sociales. *Acta de investigación psicológica* , 12 (3), 5–17. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2022.3.458>

- Farfán, PSS (2022). *Estudio de caso: programa “familias fuertes: amor y límites” experiencia de gestión como estrategia de prevención de la violencia familiar en tres instituciones educativas de la región callao*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/16038>
- Galán, J. (2018). Exposición a la violencia en adolescentes: desensibilización, legitimación y naturalización. *Diversitas perspectivas en psicología*, 14(1), 55-67. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982018000100055&script=sci_arttext
- Gallo, Y., Perdomo, J., y Caballero, C. (2023). Exposición a la violencia e ideación suicida en estudiantes universitarios de Santa Marta, Colombia. *Salud UIS*, 55. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistasaluduis/article/view/12031/12618>
- García, E., Cruzata, A., Bellido, R., y Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndose. *Propósitos y representaciones*, 8(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992020000300031
- Gentz, S., Zeng, C., & Ruiz, M. (2021). The role of individual-, family-, and school-level resilience in the subjective well-being of children exposed to violence in Namibia. *Child Abuse & Neglect*, 119, 105087. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213421001605>
- Gobierno del Perú (2022) informe de evaluación de implementación plan operativo institucional (poi) 2022 primer semestre. https://www.mimp.gob.pe/files/transparencia/poi/3_Evaluacion_Semestral_POI_2022-AURORA.pdf
- González, M., Haydar, C., Utria, L., & Amar, J. (2011). Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner*. *Psicología del caribe*, 31(1). <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/4930/9120>

- Guasti Ashca, J. M. (2022). Exposición a la violencia y su relación con la autoestima en adolescentes (Tesis para optar el título de bachiller, Universidad Técnica de Ambato). repositorio institucional. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2281/3351>
- Guzmán, M., Tejada, C., y Cano, J. (2017). Metodología de intervención en trabajo social. Editorial Shaad México. <https://futuretalentecuador.com/wp-content/uploads/2022/10/Metodologia-TS.pdf#page=2>
- Granda Cajo, A. Y., & Peña Rojas, L. (2022). *Exposición a la violencia y la agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Norte, 2022*. [Tesis para optar el título profesional en psicología, universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95356/Granda_CAY-Pe%c3%b1a_RL-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Heinze, J. E., Cook, S. H., Wood, E. P., Dumadag, A. C., & Zimmerman, M. A. (2018). Friendship attachment style moderates the effect of adolescent exposure to violence on emerging adult depression and anxiety trajectories. *Journal of youth and adolescence*, 47, 177-193. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-017-0729-x>
- Herrero Romero, R., Hall, J., & Cluver, L. (2019). Exposure to violence, teacher support, and school delay amongst adolescents in South Africa. *British journal of educational psychology*, 89(1), 1-21. <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjep.12212>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019). Víctimas de violencia física. <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/mas-del-40-de-las-ninas-y-ninos-fueron-victimas-de-violencia-fisica-o-psicologica-en-los-ultimos-12-meses-9191>
- Julca Diaz, V. (2021) *Efectividad de un programa de desarrollo personal sobre la conducta de bullying en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Pachacamac, Lima*. [Tesis para optar el grado de psicología, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2793066>

- Kohlberg. (1958). Kohlberg's original study of moral development ("The development of modes of thinking and choices in years 10 to 16"). New York: Garland Publishing. https://www.researchgate.net/publication/341194291_Lawrence_Kohlberg_y_la_Psicologia_Moral_trayectoria_y_variaciones_conceptuales
- Landeo, J., Forno, E., Miller, G., & Celedón, J. (2020). Exposure to violence, psychosocial stress, and asthma. *American journal of respiratory and critical care medicine*, 201(8), 917-922. <https://www.atsjournals.org/doi/pdf/10.1164/rccm.201905-1073PP>
- Lazo, M, Palomino, R., Chacón, H., Garayar, H., y Alarco, J. (2022). Exposición a violencia en el hogar y victimización por acoso escolar en adolescentes peruanos. *Cadernos de saude publica* , 38 (8), e00070922. <https://doi.org/10.1590/0102-311xes070922>
- Lilia, C. (2015). Población y muestra. <http://ri.uaemex.mx/oca/view/20.500.11799/35134/1/secme-21544.pdf>
- Linares, E., Santín Vilariño, C., Villas, A., Menéndez Álvarez-Dardet, S., & Ma, J. L. (2002). *Anales de Psicología*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16718103.pdf>
- Lora, M., Sevillano, J., García, R., Rodríguez, T., & Vilca, Y. (2021). Efectos del programa educativo " Libres de COVID-19" sobre las habilidades sociales preventivas del adolescente. *Horizonte Médico (Lima)*, 21(4). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1727-558X2021000400002&script=sci_arttext&tIng=pt
- Maldonado, E. (2018). Predictores ecológicos de violencia en jóvenes: Comunidad, familia, pares y estado emocional (Vol. 4, Número 1). *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social* |. <https://cuved.unam.mx/rdipycs/wp-content/uploads/2018/06/Predictores-ecologicos-de-violencia-en-jovenes.pdf>
- Méndez, J. (2022). Exposiciones violentas en conductas sociales en estudiantes de secundaria pública, San Juan de Lurigancho. [Tesis de pregrado, Universidad

Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/17621>

MINEDU (2019) *Reglamento de Educación Técnico-Productiva índice título ...* -
MINEDU. http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/proyec_reg-EducTP-RCD19-11-04.pdf

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Programa nacional contra la
violencia familiar y sexual (pncvfs) -
https://www.mimp.gob.pe/files/transparencia/poi/3_Evaluacion_Semestral_POI_2022-AURORA.pdf

Miyamoto Dávila, D. D. R. (2020). *Programa de habilidades sociales para prevenir la
violencia escolar en adolescentes: Una revisión sistemática*. [Tesis de
maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48752>

Morillo, J., Guerrón, S., y Narváez, M. (2021). Influencia de la violencia intrafamiliar
en el rendimiento académico de adolescentes. *Conrado*, 17(81), 330-337.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000400330&script=sci_arttext

Moya, M. (1989). Categorías, estereotipos y cognición social Taylor, S.E. et al.: Bases
Contextuales de la memoria de personas y de la estereotipia. Unirioja.es.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2903601.pdf>

Oliva, J.(2018). Programas preventivos y su relación con la seguridad ciudadana-
Distrito Trujillo, 2018 [universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31302/quispe_oj.pdf?sequence=4

OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud. Violencia contra las niñas y los
niños - (n.d.). Www.paho.org. <https://www.paho.org/es/temas/violencia-contra-ninas-ninos>

OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud. Prevención de la violencia -
(n.d.). Www.paho.org. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>

- Ortega, L. A. (2020). Estandarización del cuestionario de violencia familiar. *Journal of business and entrepreneurial studie*, 113-130.
<https://journalbusinesses.com/index.php/revista/article/view/135>
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. México: Planeta.
- Programas - ASPEm Perú. (2016, diciembre 14). ASPEm Perú.
<http://aspem.org.pe/programas/>
- Rasmussen, L., Moffitt, T., Arseneault, L., Danese, A., Eugen, J., Fisher, H. L., & Caspi, A. (2020). Association of adverse experiences and exposure to violence in childhood and adolescence with inflammatory burden in young people. *JAMA pediatrics*, 174(1), 38-47.
https://watermark.silverchair.com/jamapediatrics_rasmussen_2019_oi_19007_3.pdf
- Rivera, R., & Arias-Gallegos, W. L. (2020). Factores asociados a la violencia contra los adolescentes dentro del hogar en el Perú. *Interacciones*, 6(3), 104.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2413-44652020000300001
- Romero, R. H., Hall, J., Cluver, L., & Meinck, F. (2018). Can supportive parenting protect against school delay amongst violence-exposed adolescents in South Africa?. *Child Abuse & Neglect*, 78, 31-45.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213417303617>
- Rudkjoebing, L. A., Bungum, A. B., Flachs, E. M., Eller, N. H., Borritz, M., Aust, B., ... & Bonde, J. P. (2020). Work-related exposure to violence or threats and risk of mental disorders and symptoms: a systematic review and meta-analysis. *Scandinavian journal of work, environment & health*, 46(4), 339.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8506313/pdf/SJWEH-46-339.pdf>
- Saldaña, J. y Godos, L. (2019). Diseños de investigación para tesis de posgrado. *Revista peruana de psicología y trabajo social*, 7(2), 71-76.
<http://revistas.uigv.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/660>

Santana, I. (2015). Diseño Cuasi-experimental (pre test/post test) Aplicado a la Implementación de Tics en el Grado de Inglés Elemental: Caso Universidad Tecnológica de Santiago Recinto Santo Domingo en el Cuatrimestre Mayo-Agosto 2015-2. Universidad Autónoma de Santo Domingo .

Sharkey, P. (2018). The Long Reach of violence: A broader perspective on data, theory, and evidence on the prevalence and consequences of exposure to violence. *Annual Review of Criminology*, 1(1), 85–102. <https://doi.org/10.1146/annurev-criminol-032317-092316>

Suárez, Y., Restrepo, D., Caballero, C., & Palacio, J. (2018). Exposición a la violencia y riesgo suicida en adolescentes colombianos. *Terapia psicológica*, 36(2), 101-111. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082018000200101

Susanne, M. G. (2017). *Victimización por exposición indirecta a violencia en adolescentes del sistema de justicia juvenil de Cataluña*. [Tesis doctoral, Universitat de barcelona]. Repositorio institucional. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/450862/MGS_TESIS.pdf?sequence=1

Ugel. *Guía de Convivencia Escolar*. <https://ugelgrau.gob.pe/wp-content/uploads/2022/03/GUIA-DE-CONVIVENCIA-ESCOLAR-2022.pdf>

UNICEF (2019). Available at: <https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-09/cifras-violencia-ninas-ninos-adolescentes-peru-2019.pdf>

UNICEF (2020) La violencia contra niñas, niños y adolescentes tiene severas consecuencias a nivel físico, psicológico y social. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/la-violencia-contra-ni%C3%B1as-y-adolescentes-tiene-severas-consecuencias-nivel>

Zúñiga, M y Montero, E. (2007) Teoría G: un futuro paradigma para el análisis de pruebas psicométricas. Actualidades en psicología. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-64442007000100006

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de operacionalización

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Exposición a la violencia	Suárez (2018) manifiesta que la exposición de los adolescentes a la violencia en su entorno comunitario abarca diversas experiencias de victimización, como ser víctima directa de robos, tiroteos, peleas, o presenciar estos actos perpetrados contra otras personas.	Se medirá con el cuestionario de exposición a la violencia, que tiene dos dimensiones que son: exposición directa o victimización y exposición indirecta o testigo de violencia. Cuyos valores se miden en niveles de bajo a alto.	Exposición directa	2. La persona es objeto de violencia física en diversos contextos sociales.	Ordinal
				4. La persona es objeto de amenazas en diversos contextos sociales.	
				6. La persona es objeto de agresión verbal en diversos contextos sociales.	
			Exposición indirecta	1. Observa como una persona es objeto de violencia física en diversos contextos sociales.	
				3. Observa como una persona es amenazada en diversos contextos sociales.	
				5. Observa como una persona es objeto de violencia verbal en diversos contextos sociales.	

Programa	Es un conjunto de actividades prácticas diseñadas de manera lógica y secuencial, basadas en estrategias estructuradas (Esquerre 2017).	Los objetivos del programa, los métodos y técnicas utilizados, los criterios para la participación de los individuos, la duración del programa y los indicadores específicos de resultados esperados.	Soporte familiar Afrontamiento del estrés Afrontamiento a la violencia (exposición directa) Afrontamiento a la violencia (exposición indirecta)	Reconocer propias frustraciones y dificultades (y la de sus padres, comprender el estrés de los padres) Reglas y responsabilidades Causa del estrés, síntomas y maneras sanas de combatir el estrés Presión de grupo o de compañeros agresión verbal, física Uso de redes sociales Comportamientos manipuladores	No es una variable medible
----------	--	---	--	---	----------------------------

ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos

Instrumento de Evaluación

CEV

Izaskun Orue y Esther Calvete

Introducción: Las siguientes proposiciones se refieren a situaciones que pasan o han podido pasar en tu colegio, en la calle, en tu casa, por internet o que hayas visto en la televisión. A la derecha de cada frase, marca con un aspa "X" las veces que eso ha sucedido.

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

N. º	PREGUNTAS	QUE SUCEDE				
1	¿Con qué frecuencia has visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona en el colegio?					
2	¿Con qué frecuencia has visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona en la calle?					
3	¿Con qué frecuencia has visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona en casa?					
4	¿Con qué frecuencia has visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona en la televisión?					
5	¿Con qué frecuencia te han pegado o dañado físicamente a ti en el colegio?					
6	¿Con qué frecuencia te han pegado o dañado físicamente a ti en la calle?					
7	¿Con qué frecuencia te han pegado o dañado físicamente a ti en casa?					
8	¿Con qué frecuencia has visto como una persona amenazaba con pegarle a otra en el colegio?					
9	¿Con qué frecuencia has visto como una persona amenazaba con pegarle a otra en la calle?					

10	¿Con qué frecuencia has visto como una persona amenazaba con pegarle a otra en la casa?					
11	¿Con qué frecuencia has visto como una persona amenazaba con pegarle a otra en la televisión?					
12	¿Con qué frecuencia te han amenazado con pegarte a ti en el colegio?					
13	¿Con qué frecuencia te han amenazado con pegarte a ti en la calle?					
14	¿Con qué frecuencia te han amenazado con pegarte a ti en la casa?					
15	¿Con qué frecuencia has visto como una persona insultaba a otra en el colegio?					
16	¿Con qué frecuencia has visto como una persona insultaba a otra en la calle?					
17	¿Con qué frecuencia has visto como una persona insultaba a otra en la casa?					
18	¿Con qué frecuencia has visto como una persona insultaba a otra en la televisión?					
19	¿Con qué frecuencia te han insultado a ti en el colegio?					
20	¿Con qué frecuencia te han insultado a ti en la calle?					
21	¿Con qué frecuencia te han insultado a ti en la casa?					

ANEXO 3: Ficha técnica del instrumento

Ficha Técnica del cuestionario de exposición a la violencia	
NOMBRE	Cuestionario de exposición a la violencia (CEV)
AUTORES:	Orue, I., y Calvete, E.
AÑO DE PUBLICACIÓN	2010
ADMINISTRACIÓN	Individual y colectiva
TIEMPO DE APLICACIÓN	20 minutos promedio, incluidos las instrucciones.
ESCALA DE MEDICIÓN	escala ordinal tipo Likert de cinco puntos: Nunca (0) Una vez (1) Algunas veces (2) Muchas veces (3) Todos los días (4)
DIMENSIONES	<ul style="list-style-type: none">• Exposición directa• Exposición indirecta
CONFIABILIDAD	La escala total del instrumento obtuvo un índice de confiabilidad bueno (0,910).
VALIDEZ	$p < 0,01$. El acuerdo de la validez de contenido a través del juicio de expertos fue de 96,48% (muy bueno).

ANEXO 4: Análisis de confiabilidad del Instrumento

Estadísticas de Fiabilidad de Elemento

Instrumento de Exposición a la Violencia		
	α de Cronbach	ω de McDonald
Items 1	0.907	0.913
Items 2	0.910	0.917
Items 3	0.900	0.907
Items 4	0.908	0.916
Items 5	0.909	0.913
Items 6	0.906	0.914
Items 7	0.902	0.908
Items 8	0.908	0.914
Items 9	0.908	0.916
Items 10	0.900	0.907
Items 11	0.909	0.916
Items 12	0.907	0.914
Items 13	0.906	0.914
Items 14	0.902	0.908
Items 15	0.904	0.910
Items 16	0.910	0.917
Items 17	0.900	0.906
Items 18	0.911	0.917
Items 19	0.906	0.912
Items 20	0.907	0.915
Items 21	0.902	0.908

Estadísticas de Fiabilidad de Escala

	α de Cronbach	ω de McDonald
escala	0.910	0.916

ANEXO 5: Sesiones del programa

SESIONES	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN	MATERIALES	TIEMPO
Sesión 1: Descubriendo nuestro potencial	Ayudar a los jóvenes a conocerse unos a otros, establecer normas de procedimiento y las sanciones por quebrantarlas y pensar en sueños y objetivos para el futuro y visualizarlos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Romper el hielo y conocerse unos a otros 2. Resumen del programa 3. Cumplidos y normas de procedimiento del grupo 4. Objetivos y pasos para alcanzarlos 5. Cierre Material 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarjetas de identificación 2. Lista de asistencia de los jóvenes. 3. Paletas de verdad y mentira 4. Papeles 5. Colores 6. Imágenes de personas exitosas 	60 min
Sesión 2: Comprendiendo el estrés y apreciar a los padres	El joven: Reconocerá sus propias frustraciones y dificultades (y las de sus padres), Comprenderá que el estrés de los padres puede llevarlos a hacer o decir ciertas cosas y apreciará las cosas que sus padres hacen por ellos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Romper el hielo con elogios misteriosos 2. Ronda de cumplidos 3. Ventajas y desventajas de tener estrés después de un episodio estresante ante una situación de violencia. 4. Juego activo: expresión corporal sobre un caso de estrés por parte de los padres. 5. Cierre 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarjetas de identificación 2. Lista de asistencia de los jóvenes (de la sesión con los jóvenes 1) 3. Lista de las normas de procedimiento 4. Tarjetas de 10 cm x 15 cm (cumplidos) 5. Hojas bond 6. Lapiceros 	60 min
Sesión 3: Manejo del Estrés Después de Situaciones Violentas	Identificar las situaciones que pueden causar estrés, identificar los síntomas de estrés y aprender maneras sanas de combatir el estrés después de presentar algún acto de violencia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dinámica de inicio 2. Comprender el estrés <ul style="list-style-type: none"> ◆ Introducción al estrés ◆ Situaciones que pueden causar estrés ◆ Cómo sabe usted que está sintiendo estrés 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarjetas de identificación 2. Lista de asistencia de los jóvenes (de la sesión con los jóvenes 1) 3. Lista de las normas de procedimiento (de la sesión con los jóvenes 1) 	60 min

		<p>3. Hacer frente al estrés</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Encontrar maneras sanas de controlar el estrés ◆ Encontrar técnicas para combatirlo que me den buenos resultados <p>6. Cierre</p>	<p>4. Hojas de papel</p> <p>5. Lapiceros</p> <p>6. Casos para interpretar</p> <p>7. Parlante</p> <p>8. Laptop</p>	
<p>Sesión 4: Obedecer las reglas</p>	<p>Ayudar a los jóvenes a aprender que todos tienen reglas y responsabilidades que cumplir, los adultos al igual que los jóvenes, tanto las niñas como los muchachos y las cosas son mejores para ellos cuando siguen las reglas.</p>	<p>1. Bienvenida a la sesión</p> <p>2. Romper el hielo con el juego de roles</p> <p>3. Repaso de las prácticas en el hogar</p> <p>4. Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Reglas y responsabilidades de los adultos <p>5. Cierre</p>	<p>1. Tarjetas de identificación</p> <p>2. Lista de asistencia de los jóvenes (de la sesión con los jóvenes 1)</p> <p>3. Lista de las normas de procedimiento (de la sesión con los jóvenes 1)</p> <p>4. Tarjetas de casos para juego de roles</p>	60 min
<p>Sesión 5: Hacer frente a la presión de los compañeros</p>	<p>Aprender lo riesgoso de la presión de los compañeros y cómo esta los expone a la violencia.</p>	<p>1. Romper el hielo con la "Rueda de la Fortuna"</p> <p>2. Ronda de cumplidos y repaso de las prácticas en el hogar</p> <p>3. Mantenerse lejos de problemas con sus amigos</p> <p>4. Efectos especiales (actividad)</p> <p>5. ¿Qué piensan los jóvenes que necesitan</p>	<p>1. Tarjetas de identificación</p> <p>2. Lista de asistencia de los jóvenes (véase la sesión con los jóvenes 1)</p> <p>3. Lista de las normas de procedimiento (de la sesión con los jóvenes 1)</p> <p>4. Papel en blanco (12 hojas)</p> <p>5. Rotafolios</p> <p>6. Marcadores (1 por joven)</p> <p>7. Figura esquemática de un joven, dibujada en papel para el rotafolios.</p>	60 min

		<p>hacer para agradar a los demás? (actividad)</p> <p>6. Juego activo: Pasar el plátano</p> <p>7. Mantenerse lejos de problemas con los amigos (continuación)</p> <p>8. Situaciones que pueden meternos en problemas (actividad)</p> <p>9. Hacer preguntas (actividad)</p> <p>10. Decir lo que podría suceder (actividad)</p> <p>11. Practicar todos los pasos (actividad)</p> <p>12. Cierre</p>	<p>8. Papelitos adhesivos</p> <p>9. Tarjetas con situaciones</p> <p>10. Cartel de establecimiento de situaciones</p> <p>11. Cartel con el lema de los jóvenes (véase la muestra en la sesión con los jóvenes 1)</p>	
<p>Sesión 6: "Fortalecimiento ante la Violencia: Estrategias de Afrontamiento"</p>	<p>Desarrollar estrategias específicas de afrontamiento para ayudar al adolescente a lidiar con la exposición directa a la violencia, promoviendo la resiliencia y el bienestar emocional.</p> <p>Promover la autoconciencia emocional y las habilidades de afrontamiento entre los adolescentes expuestos a situaciones de violencia, a través de técnicas de relajación, role-playing y creación de un plan de seguridad personal.</p> <p>Fortalecer la resiliencia y la capacidad de autocuidado de los adolescentes expuestos a la violencia, brindándoles</p>	<p>1. Ronda de cumplidos y repaso de las prácticas en el hogar</p> <p>2. Revisión del estado emocional actual del adolescente.</p> <p>3. Identificación de áreas de preocupación relacionadas con la exposición a la violencia.</p> <p>4. Enseñanza y práctica de técnicas de relajación, como la respiración profunda y mindfulness.</p>	<p>1. Papel y bolígrafos.</p> <p>2. Hojas de trabajo sobre estrategias de afrontamiento.</p> <p>3. Recursos multimedia (videos, imágenes) que representen situaciones de violencia de manera controlada y segura para su análisis.</p> <p>4. Hojas informativas sobre técnicas de relajación y mindfulness.</p>	60 min

	<p>herramientas prácticas para gestionar el estrés y proteger su bienestar emocional.</p>	<p>5. Discusión sobre cómo estas técnicas pueden ser útiles durante momentos de ansiedad. 6. Escenarios de role-playing para practicar la aplicación de estrategias de afrontamiento en situaciones específicas. 7. Análisis conjunto de las respuestas y ajustes necesarios. 8. Colaboración en la creación de un plan de seguridad personal para situaciones de riesgo. 9. Identificación de recursos de apoyo y líneas de ayuda disponibles. 10. Cierre</p>	<p>5. Lista de contactos de líneas de ayuda y servicios de apoyo locales. Pizarra o papel de flipchart para visualizar conceptos clave.</p>	
<p>Sesión 7: Consolidación y Reforzamiento de estrategias para afrontar la violencia.</p>	<p>Evaluar el progreso del adolescente en la aplicación de estrategias de afrontamiento, abordar desafíos y consolidar las habilidades aprendidas para mejorar la capacidad de afrontar la violencia Fortalecer la autoestima y la capacidad de reconocer y valorar</p>	<p>1. Cuando llegan los jóvenes 2. Ronda de cumplidos 3. Evaluación del uso de estrategias de afrontamiento desde la última sesión. 4. Discusión de cualquier desafío o éxito experimentado.</p>	<p>1. Hojas de trabajo sobre seguimiento del progreso. 2. Listado de recursos de apoyo. Pizarra o papel de flipchart para resumir y visualizar conceptos clave.</p>	<p>60 min</p>

	<p>los logros personales entre los jóvenes participantes. Fomentar la cohesión grupal y el apoyo mutuo entre los jóvenes para enfrentar desafíos comunes relacionados con la exposición a situaciones de estrés y violencia.</p>	<p>5.Colaboración en la integración de las estrategias en la rutina diaria del adolescente. 6.Discusión sobre la consistencia en la aplicación de las técnicas. 7.Actualización del plan de seguridad personal según las necesidades cambiantes. 8.Asegurarse de que el adolescente se sienta preparado para enfrentar situaciones difíciles. 9.Cierre</p>		
<p>Sesión 8: Navegando a Través de Relaciones Saludables</p>	<p>Explorar y abordar las experiencias de manipulación que el adolescente enfrenta, desarrollar estrategias de afrontamiento y fortalecer la resiliencia ante estas situaciones. Establecer un ambiente seguro y de confianza donde los participantes se sientan cómodos para compartir y aprender. Explorar y comprender los diferentes tipos de manipulación, sus efectos en la salud mental y las relaciones, así como los patrones de apego que pueden influir en la vulnerabilidad a la manipulación.</p>	<p>1.Saludo y establecimiento de un ambiente seguro. 2. Revisión de la sesión anterior y evaluación del progreso. 3.Proporcionar información sobre los diferentes tipos de manipulación. 4.Analizar cómo la manipulación puede afectar la salud mental y las relaciones. 5.Explorar cómo los patrones de apego</p>	<p>1. Papel y Bolígrafos: 2. Pizarra o Papeles de Flipchart: 3. Folletos informativos sobre manipulación y tipos de apego. 4. Artículos, videos o infografías que explican de manera clara la manipulación en relaciones adolescentes. 5. Actividades estructuradas para que el adolescente reflexione sobre sus</p>	<p>60 min</p>

		<p>pueden influir en la vulnerabilidad a la manipulación.</p> <p>6.Fomentar la comprensión de las necesidades emocionales subyacentes.</p> <p>7. Cierre</p>	<p>experiencias de manipulación y desarrollo estrategias.</p> <p>6. Ejercicios de Role-playing:</p> <p>7. Escenarios simulados que permitan practicar respuestas asertivas ante situaciones manipulativas.</p> <p>8. Libreta o Cuaderno para el Diario de Reflexiones:</p> <p>9. Tarjetas con Situaciones de Manipulación:</p> <p>10.Lápices de Colores o Marcadores:</p>	
--	--	---	---	--

ANEXO 6: Carta de solicitud



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Ate, 04 de ABRIL del 2024

Lic. David Sandro Elescano Veliz
Director
I.E. SIMÓN BOLIVAR
Av. San Martín 2183 - Santa Eulalia
PRESENTE.-

Es grato saludarlo cordialmente en nombre de la Universidad César Vallejo – Filial Lima Campus Ate, a la vez, presentar a las alumnas **DUEÑAS SIPION, ELIZABETH CARMEN** identificada con **DNI 70069811**, código universitario **N° 7002271133** y **MEDINA ALCOCER, GIANELLA YALU** con **DNI 72350795**, código universitario **N° 7002282327**, estudiantes del XI ciclo del programa de estudios de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudio; quienes realizarán el desarrollo de su proyecto de investigación para obtener el título profesional de Psicología denominado: **"Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochiri, 2024"**; agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

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

Atentamente.



Mg. Edith Honorina Jara Ames
Jefa de la Escuela de Psicología
Universidad César Vallejo- Campus Ate

UCV, licenciada para que
puedas salir adelante.



ANEXO 7: Autorización para el desarrollo del proyecto de investigación

AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Yo, David Sandro Elescano Veliz, identificado con DNI 21261364 en mi calidad de director de la Institución Educativa Simón Bolívar UGEL 15, ubicada en el distrito de Santa Eulalia provincia de Huarochirí.

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A las señoritas, Elizabeth Carmen Dueñas Sipión, identificada con DNI N° 70069811, Gianella Yalú Medina Alcócer, identificada con DNI N° 72350795 de la Carrera profesional de Psicología, para que utilice la siguiente información de la Institución Educativa:

- Conocer el nivel de Exposición a la violencia en los adolescentes del 2° de secundaria de las secciones "B" y "C".
- Realizar un programa de Intervención con la población seleccionada.

Con la finalidad de que pueda desarrollar su (X)Tesis para optar el Título Profesional, ()Trabajo de investigación para optar al grado de Bachiller, ()Trabajo de Investigación Formativa, () Trabajo académico, () Otro (especificar).

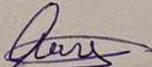
- (X) Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la Institución Educativa; o
(X) Mencionar el nombre de la Institución Educativa.

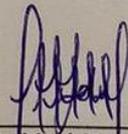


LIC. DAVID SANDRO ELESANO VELIZ
I.E. SIMÓN BOLÍVAR
DIRECTOR GENERAL

Lic. David Sandro Elescano Veliz
Director de la I.E.

Las estudiantes declaran que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, las estudiantes serán sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la institución, otorgante de información, pueda ejecutar.


Dueñas Sipión Elizabeth Carmen
DNI: 70069811


Gianella Yalú Medina Alcócer
DNI: 72350795

ANEXO 8: Modelo del consentimiento y Asentimiento informado UCV

Consentimiento Informado del Apoderado

Título de la investigación: “Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024”

Investigadores: Dueñas Sipión, Elizabeth Carmen
Medina Alcócer, Gianella Yalú

Propósito del estudio

Se le invita a participar en la investigación titulada “Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024” cuyo objetivo es determinar la influencia de un programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes.

Esta investigación es desarrollada por dos estudiantes de pregrado de la carrera profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo del campus Ate, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

Tras obtener un resultado empírico que asegura y cuantifica la problemática, se pueden establecer estrategias de intervención acorde a las necesidades de la población beneficiaría, ayudando a disminuir la violencia en adolescentes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024”.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en la hora de Tutoría en el aula de clases correspondiente, de la institución.
Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

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

Riesgo (principio de No maleficencia):

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

Beneficios (principio de beneficencia):

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

Confidencialidad (principio de justicia):

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

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con las investigadoras Dueñas Sipión, Elizabeth Carmen - email: eduenass@ucvvirtual.edu.pe y Medina Alcócer, Gianella Yalú - email: gmedinaal@ucv.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Firma:.....

Fecha y hora:

Asentimiento informado

Título de la investigación: Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024”

Investigadores: Dueñas Sipión, Elizabeth

Medina Alcócer, Gianella Yalú

Propósito del estudio

Se le invita a participar en la investigación titulada “Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024”, cuyo objetivo es determinar la influencia de un programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024.

Esta investigación es desarrollada por dos estudiantes de pregrado de la carrera profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo del campus Ate, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

Tras obtener un resultado empírico que asegura y cuantifica la problemática, se pueden establecer estrategias de intervención acorde a las necesidades de la población beneficiaría, ayudando a resolver la impulsividad y procrastinación académica en adolescentes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Programa para disminuir la exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí 2024.”
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en la hora de Tutoría en el aula de clases correspondiente, de la institución.

Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

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

Riesgo (principio de No maleficencia):

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

Beneficios (principio de beneficencia):

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

Confidencialidad (principio de justicia):

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

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con las investigadoras Dueñas Sipión, Elizabeth, email: eduenass@ucvvirtual.edu.pe y Medina Alcócer, Gianella, email: gmedinaal@ucvvirtual.edu.pe

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

ANEXO 9:

Tabla 5

Prueba de normalidad de las puntuaciones de exposición a la violencia

	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	p-valor
Control	Exposición a la violencia Pre	.853	29	.001
	Exposición a la violencia Post	.813	29	.000
	Exposición directa Pre	.884	29	.004
	Exposición directa post	.888	29	.005
	Exposición indirecta pre	.905	29	.013
	Exposición indirecta post	.896	29	.008
Experimental	Exposición a la violencia Pre	.870	24	.005
	Exposición a la violencia Post	.684	24	.000
	Exposición directa Pre	.986	24	.977
	Exposición directa post	.717	24	.000
	Exposición indirecta pre	.817	24	.001
	Exposición indirecta post	.699	24	.000

En la tabla 5 se observan los resultados de la prueba de prueba de normalidad de Shapiro-Wilk ($n < 30$) la mayoría de los resultados del p-valor son menores que 0.05 por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0), es decir las puntuaciones de las variables no tienden a una distribución normal. Se resalta que las puntuaciones de la exposición directa a la violencia del pretest en el grupo experimental el p-valor es mayor que 0.05 por lo que no se rechaza la H_0 , es decir esta si tiende a una distribución normal. Por lo descrito se finaliza que la prueba estadística que se utilizó es la U de Mann-Whitney (prueba no paramétrica de comparación de medias, los datos no tienden a una distribución normal) que sirvió para comparar la media de los grupos control y experimental en el post test.

Tabla 6

Niveles de percepción de exposición a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí en el pretest - posttest y en el grupo experimental y control.

	Experimental				Control			
	Pretest		Post test		Pretest		Post test	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0	17	70.8	0	0	0	0
Medio	23	95.8	7	29.2	27	93.1	27	93.1
Alto	1	4.3	0	0	2	6.9	2	6.9
Total	24	100	24	100	29	100	29	100

En los hallazgos encontrados en la tabla 6 se observa que en el grupo experimental en el pretest el 95.8% (23) de los adolescentes están en el nivel medio de percepción de exposición a la violencia, luego el 4.3% (solo uno) tiene el nivel alto y ninguno muestra el nivel bajo. Sin embargo, después de aplicar un programa los resultados fueron que el 70.8% (17) de los evaluados tienen el nivel bajo de percepción de exposición a la violencia, el 29.2% (7) están en el nivel medio y ninguno presenta el nivel alto. Es decir, se observa una disminución de la exposición a la violencia en los adolescentes.

De otro lado en el grupo control los resultados son similares para el pre y posttest teniendo mayor prevalencia los adolescentes que presentan el nivel medio con un 97.3% (27), luego el 6.9% (2) de los adolescentes tienen el nivel alto y ninguno muestra el nivel bajo.

Tabla 7

Niveles de percepción de exposición directa a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí en el pretest - posttest y en el grupo experimental y control.

Exposición directa a la violencia	Experimental				Control			
	Pretest		Post test		Pretest		Post test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0	17	70.8	0	0	0	0
Medio	18	75	5	20.8	25	86.2	25	86.2
Alto	6	25	2	8.4	4	13.8	4	13.8
Total	24	100	24	100	29	100	29	100

En la tabla 7 se observa que en el grupo experimental en el pretest el 75% (18) de los adolescentes están en el nivel medio de exposición directa a la violencia, luego el 25% (6) tienen el nivel alto y ninguno muestra el nivel bajo. Sin embargo, después de aplicar un programa los resultados fueron que el 70.8% (17) de los evaluados tienen el nivel bajo de exposición directa a la violencia, el 20.8% (5) están en el nivel medio y el 8.4% (2) tienen el nivel alto. Es decir, se observa una disminución de la exposición directa a la violencia en los adolescentes.

De otro lado en el grupo control los resultados son similares para el pre y posttest teniendo mayor prevalencia los adolescentes que presentan el nivel medio con un 86.2% (25), luego el 13.8% (4) de los adolescentes tienen el nivel alto y ninguno presenta el nivel bajo.

Tabla 8

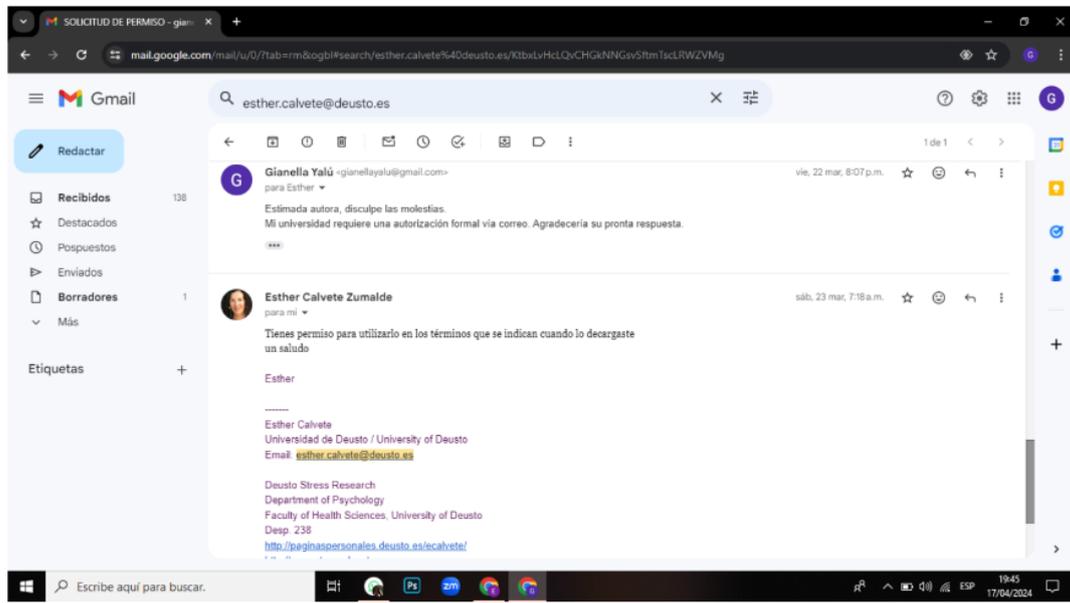
Niveles de percepción de exposición indirecta a la violencia en adolescentes de un colegio técnico de Huarochirí en el pretest - posttest y en el grupo experimental y control.

Exposición indirecta a la violencia	Experimental				Control			
	Pretest		Post test		Pretest		Post test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0	17	70.8	0	0	0	0
Medio	23	95.8	7	29.2	28	96.6	28	96.6
Alto	1	4.2	0	0	1	3.4	1	3.4
Total	24	100	24	100	29	100	29	100

En la tabla 8 se observa que en el grupo experimental en el pretest el 95.8% (23) de los adolescentes están en el nivel medio de exposición indirecta a la violencia, luego el 4.2% (solo uno) tiene el nivel alto y ninguno muestra el nivel bajo. Sin embargo, después de aplicar un programa los resultados fueron que el 70.8% (17) de los evaluados tienen el nivel bajo de exposición indirecta a la violencia, el 29.2% (7) están en el nivel medio y ninguno tiene el nivel alto. Es decir, se observa una disminución de la exposición indirecta a la violencia en los adolescentes.

De otro lado en el grupo control los resultados son similares para el pre y posttest teniendo mayor prevalencia los adolescentes que presentan el nivel medio con un 96.6% (28), luego el 3.4% (solo uno) tiene el nivel alto y ninguno muestra el nivel bajo.

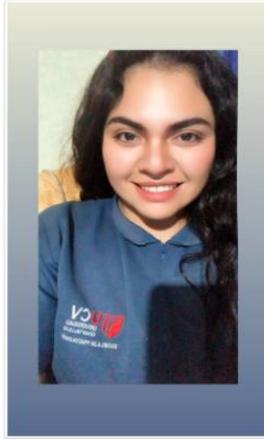
ANEXO 11: Autorización de uso de instrumento



ANEXO 12: Certificado de curso de responsabilidad social – CONCYTEC

PERFIL

ELIZABETH CARMEN DUEÑAS SIPION



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

Solicitar Incorporación

✓ Conducta Responsable
en Investigación

Fecha: 18/10/2023

GIANELLA YALU MEDINA ALCOCER



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

Solicitar Incorporación

✓ Conducta Responsable
en Investigación

Fecha: 18/10/2023