



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

VIOLENCIA ESCOLAR Y LIDERAZGO EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA DE
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA - LA MOLINA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología con
mención en Psicología Educativa

Autor:

Díaz Velásquez, Daniel Esaú Moisés

Asesor:

Montes de Oca Serpa, Jesús Hugo

Jurado:

Aguirre Morales, Marivel

Figueroa Gonzales, Julio

Mayorga Falcon, Elizabeth

Lima - Perú

2021

Referencia:

Díaz, D. (2021). *Violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada - La Molina* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5354>



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada (CC BY-NC-ND)

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede generar obras derivadas ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

VIOLENCIA ESCOLAR Y LIDERAZGO EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA - LA MOLINA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de licenciado en Psicología con mención en
Psicología Educativa

Autor:

Díaz Velásquez, Daniel Esaú Moisés

Asesor:

Montes de Oca Serpa, Jesús Hugo

Jurado:

Aguirre Morales, Marivel

Figuroa Gonzales, Julio

Mayorga Falcon, Elizabeth

Lima - Perú

2021

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación lo dedico a mis padres y a todas las personas que han contribuido en mi proceso de aprendizaje. Los docentes de mi amada universidad que me brindaron toda su experiencia y aprendizaje al largo de mi carrera.

Agradecimientos

Agradezco a mis padres por su incondicional apoyo en todo momento de mi educación, por ser los motores que me guían a conseguir mis metas y mejorar cada día, por los consejos y valores que me inculcaron desde niño y que aún en una etapa adulta, su sabiduría y enseñanza no han mermado en mi vida.

A mi hermana que con su experiencia me ha beneficiado en los aprendizajes de esta hermosa profesión.

A mi asesor quien me brindó todo el aprendizaje para mejorar este trabajo de investigación.

A la persona que, con su vasto conocimientos de estadística, colaboró en la revisión de cada resultado de la tesis.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	viii
Abstract	ix
I. Introducción	10
1.1 Descripción y formulación del problema	11
1.2 Antecedentes	15
1.3 Objetivos	19
1.4 Justificación	20
1.5 Hipótesis	22
II. Marco teórico	23
2.1 Bases teóricas de la violencia escolar	23
2.1.1 Definiciones	23
2.1.2 Teorías explicativas sobre la violencia escolar	25
2.1.3 Causas de la violencia escolar	28
2.1.4 Consecuencias de la violencia escolar	30
2.1.5 Formas de expresión de la violencia	30
2.2 Bases teóricas de liderazgo	31

2.2.1 Definiciones	31
2.2.2 Teorías explicativas sobre el liderazgo	33
2.2.3 Liderazgo en el ámbito escolar	37
2.3 Violencia escolar y liderazgo	38
III. Método	40
3.1 Tipo de investigación	40
3.2 Ámbito temporal y espacial	40
3.3 Variables	41
3.4 Población y muestra	41
3.5 Instrumentos	44
3.6 Procedimientos	48
3.7 Análisis de datos	49
IV. Resultados	50
V. Discusión de resultados	57
VI. Conclusiones	66
VII. Recomendaciones	68
VIII. Referencias	70
IX. Anexos	84

Índice de tablas

Número		Pág.
1	Distribución de la muestra en función al sexo, edad y grado escolar	45
2	Violencia escolar en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	51
3	Liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	52
4	Prueba de ajuste a la distribución normal en las variables violencia escolar y liderazgo	52
5	Relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	53
6	Relación entre violencia escolar y la dimensión influencia idealizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	54
7	Relación entre violencia escolar y la dimensión motivación inspiradora en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	55
8	Relación entre violencia escolar y la dimensión estimulación intelectual en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	56

9	Relación entre violencia escolar y la dimensión consideración individualizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina	57
10	Análisis descriptivo de ítems de la Escala de Violencia Escolar (EVE)	90
11	Análisis descriptivo de ítems de la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)	91
12	Índices de ajuste al análisis factorial confirmatorio de la Escala de Violencia Escolar (EVE)	92
13	Índices de ajuste al análisis factorial confirmatorio de la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)	92
14	Análisis de confiabilidad bajo el método consistencia interna en la Escala de Violencia Escolar (EVE)	93
15	Análisis de confiabilidad bajo el método consistencia interna en la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)	93
16	Percentiles para la Escala de Violencia Escolar (EVE)	94
17	Percentiles para la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)	95

**Violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución
educativa privada - La Molina**

Daniel Díaz Velásquez

Universidad Nacional Federico Villarreal

Resumen

Este trabajo tuvo por objetivo determinar la relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina. La muestra final de la investigación estuvo constituida por 104 adolescentes de 1ro a 5to grado de secundaria, de ambos géneros, con edades entre 12 a 17 años, quienes fueron evaluados a través de la Escala de Violencia Escolar (EVE; Emler & Reicher, 1995) y la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS; Cárdenas, 2016). Corresponde a una investigación de tipo básica, y descriptivo correlacional, cuyo diseño fue no experimental de corte transversal. Los resultados informaron que la violencia escolar, a través de la conducta violenta y la victimización se correlacionan de forma significativa ($p < .05$) y negativa con el liderazgo ($rho = -.233^*$; $rho = .200^*$). A su vez, se identificó que el 26% de los participantes manifestaban niveles altos de conducta violenta y un 26.9% niveles altos de victimización, en cuanto al liderazgo, se detectó también un 26% de participantes con niveles altos. Se concluye que cuanto mayor es la presencia de violencia escolar (conducta violenta y victimización) menor será el desarrollo de liderazgo en los adolescentes participantes.

Palabras clave: Violencia escolar, liderazgo, adolescentes

School violence and leadership in secondary school adolescents from a private educational institution - La Molina

Daniel Díaz Velásquez

Universidad Nacional Federico Villarreal

Abstract

The objective of this work was to determine the relationship between school violence and leadership in secondary school adolescents from a private educational institution in La Molina. The final sample of the research consisted of 104 adolescents from 1st to 5th grade of secondary school, of both genders, aged between 12 to 17 years, who were evaluated through the School Violence Scale (EVE; Emler & Reicher, 1995) and the Leadership Scale for High School Students (MLIS; Cárdenas, 2016). It corresponds to a basic, descriptive, correlational type of research, whose design was non-experimental, cross-sectional. The results reported that school violence, through violent behavior and victimization are significantly ($p < .05$) and negatively correlated with leadership ($r = -.233^*$; $r = -.200^*$). In turn, it was identified that 26% of the participants manifested high levels of violent behavior and 26.9% high levels of victimization, in terms of leadership, 26% of participants with high levels were also detected. It is concluded that the greater the presence of school violence (violent behavior and victimization), the lower the leadership development in the participating adolescents.

Keywords: School violence, leadership, adolescents

I. INTRODUCCIÓN

La violencia escolar se ha instaurado como un notable y vigente problema en la realidad peruana. En pleno siglo XXI, las estadísticas dan a conocer cómo dicho problema se desborda en las aulas, quebrantando la convivencia escolar, repercutiendo en el rendimiento académico y exponiendo al alumnado al riesgo de desertar sus estudios, es por ello que, resulta necesario conocer el comportamiento de dicha variable, contemplando la exploración de otros elementos relevantes en el contexto escolar, tal es el caso del liderazgo. Pareja et al. (2012) explican que el proceso de construcción del liderazgo efectúa cambios en la dinámica escolar, generando el desarrollo de destrezas y actitudes en el alumnado, posibilitando la detención del desarrollo de comportamientos desadaptativos, y garantizando un óptimo desenvolvimiento de los educandos.

Por tal razón, este trabajo se desarrolló entorno a conocer la relación entre violencia escolar y liderazgo en escolares adolescentes, consignando el presente trabajo en función a nueve capítulos, que permitieron exponer los principales hallazgos referentes al problema planteado, para generar contribuciones que aporten en la psicología.

Entonces, considerando lo informado, en el Primer Capítulo, se presenta la descripción de la realidad problemática, junto con la pregunta de investigación, antecedentes y la justificación, además, de los objetivos e hipótesis.

En el Segundo Capítulo, se puntualizaron las bases teóricas de cada una de las variables investigadas, mientras que, en el Capítulo Tercero, se ubicaron los aspectos que conforman la metodología del trabajo, es decir, la tipología de la investigación, los instrumentos, la población y muestra, entre otros.

Para el Cuarto Capítulo, se presentaron los resultados a través de tablas, sistematizando los datos aportados por la muestra de la investigación, logrando interpretarlos de forma específica.

En el Quinto Capítulo, se dio a conocer la discusión de resultados, haciendo uso de los hallazgos estadísticos, estudios precedentes y la teoría entorno a las variables investigadas.

Finalmente, en el Sexto, Séptimo, Octavo y Noveno Capítulo, se dan a conocer las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos de la investigación, permitiendo la visibilidad y transparencia del contenido del presente estudio.

1.1 Descripción y formulación del problema

La violencia representa un problema complejo, que se viene desarrollando de forma diversificada, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) informó que aproximadamente de forma anual, cerca de dos millones de personas en el mundo suelen perder sus vidas a causa de actos violentos, en ese sentido, América se ha convertido en el sector territorial que abarca mayor proporción de homicidios a nivel mundial, contemplando una marcada presencia de acciones violentas en tal contexto.

La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, 2013) sostiene que en su mayoría las víctimas de actos violentos en el mundo, suelen tener edades entre los 10 a 29 años, por ende, los adolescentes y jóvenes suelen ser los más afectados por dicha problemática. Es por ello, que la violencia se sitúa como la problemática social, que mayor preocupación causa a distintas poblaciones, afectando toda serie de espacios de desarrollo, tal es el caso de la escuela, convirtiéndose en uno de los

escenarios principales de violencia, dando lugar a actos que afectan el bienestar del individuo en edad escolar y/o potencian respuestas desadaptativas.

Con referencia a lo señalado, resultaría fundamental contemplar la indagación de problemas como la violencia, en el sector escolar, en primer lugar, porque aborda a población adolescente, además, porque es un espacio de socialización fundamental después de la familia. Sobre ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) señaló que alrededor del mundo, el 32% de escolares ha sido víctima de actos violentos en el contexto estudiantil, dónde la violencia física ha resultado la modalidad más frecuente de acoso entre pares, seguido por las agresiones de tipo sexual y la violencia psicológica.

En el panorama nacional, los actos de violencia escolar entre los años 2013 a 2018 han llegado a sobrepasar los 25 mil, presentándose en colegios de gestión pública y privada, adquiriendo mayor presencia en el nivel de educación secundaria (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019).

A modo de complemento, Save the Children (2017) indicó que en nuestro país, un 45% de adolescentes a nivel nacional actuó de espectador frente a un acto de violencia escolar, mientras que, el 43% reportó ser víctima de violencia por medios virtuales, y un 35% señaló haber sufrido la violencia en su propio salón de clases y/o en actividades recreativas.

En tanto, se colige que la violencia escolar es un problema permanente en el sector escolar peruano, pues existe una continua presencia de situaciones conflictivas en las escuelas, posicionándose como un agente que genera dificultades en el desarrollo de la educación de los escolares, resultando significativo el análisis de elementos que puedan

vincularse al desarrollo de este problema, siendo interesante evaluar constructos como el liderazgo (Domínguez et al., 2018; Horn & Marfán, 2010).

El liderazgo comprendido desde un enfoque prosocial, señalaría la manifestación de actores que propicien el desarrollo de comportamientos adaptativos, que si son efectuados en un entorno escolar, se entendería como un agente de protección frente la presencia de distintos riesgos que pueden aparecer en etapas de vida vulnerables; como la adolescencia (Fernández & Heredia, 2018; Sierra, 2016).

El liderazgo comúnmente a nivel de investigación se ha visto desarrollado en contextos organizacionales, no obstante, es un elemento importante de abordar en el ámbito escolar, pues permite visibilizar el rol desempeñado por los estudiantes y contrastar si su presencia permite mitigar el desarrollo de comportamientos desadaptativos como la violencia (Leithwood, 2012; Reguillo, 2014).

De ese modo, la presencia de líderes en la escuela provocaría la influencia de grupos con un sentir positivo, un ambiente escolar de confort y relaciones saludables, mientras que, la ausencia de conductas de un líder transformacional, evidenciaría una carencia de soporte emocional en el sector escolar, la adherencia inmediata a pares con conductas desadaptativas, que pueden recaer en el desarrollo de un comportamiento violento o en victimización de la violencia (Miguel, 2019).

Por otro lado, de acuerdo con Polo et al. (2013) también existe la posibilidad de que la manifestación de violencia, podría estar deteriorando la presencia de líderes positivos en el ambiente escolar, dinámica que visibilizaría a la escuela como un ambiente de riesgo, con la posibilidad de incidir en una afectación emocional del educando, que concluya en un bajo rendimiento académico o peor aún en la deserción escolar.

Las conductas de liderazgo desde el ámbito transformacional, claramente resultan ser incompatibles con un accionar violento, sin embargo, en este estudio se busca conocer si éstas se vinculan, de modo que, la manifestación de comportamientos violentos y/o de victimización en la violencia escolar, indicaría ausencia de un comportamiento líder, mientras que, el evidenciar un comportamiento de liderazgo efectivo, se posicionaría como un agente protector frente a la manifestación de conductas violentas y/o frente a la victimización (McGregor, 1960; Pérez, 2016).

Cabe recalcar, que en muchos casos, existe manifestación de líderes que ejercen un comportamiento desadaptativo, y aun así se sitúan como agentes de amplia influencia, sobretodo en adolescentes, no obstante, en este trabajo, el estudio de liderazgo será abordado desde un comportamiento prosocial, y adaptativo, evidenciando como características; personas cooperativas, responsables e íntegras (Boggino & De la Vega, 2003; Cárdenas, 2016).

En síntesis, con este trabajo se pretende conocer la forma en la que se encuentra vinculada la violencia escolar, desde sus dos modalidades de manifestación; conducta violenta y victimización, con el liderazgo, en adolescentes, un sector poblacional vulnerable al desarrollo de problemáticas como la violencia, para este estudio se contempló la participación de escolares de 1ro a 5to grado de nivel secundaria de una institución educativa de procedencia privada, ubicada en el distrito de La Molina, que ha reportado presencia de casos de violencia escolar, puntualizando la necesidad de indagar si la posible ausencia de agentes de liderazgo en el alumnado viene reforzando el incremento de tal comportamiento (Chirinos, 2017; Pérez, 2016). Por tanto, considerando la información descrita, se formuló la siguiente pregunta de investigación:

¿Existe relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina?

1.2 Antecedentes

Antecedentes internacionales

Lozano y Maldonado (2020) en México desarrollaron una investigación, cuyo propósito fue identificar la relación entre violencia escolar, con; la convivencia escolar, inclusión y disciplina escolar. Se trató de un estudio correlacional explicativo, cuyo diseño fue el no experimental. La muestra estuvo conformada por 74 145 escolares pertenecientes a 3011 colegios de 32 estados. Los instrumentos que emplearon fueron; cuestionarios auto administrados, procedentes de Evaluación de la Oferta Educativa (EVOE). Los resultados indicaron que la violencia escolar presenta correlación estadísticamente significativa ($p < .05$) pero de tipo indirecta con la inclusión (-0.238^{**}) y convivencia escolar (-0.210^{**}). A nivel explicativo, los investigadores concluyen que una inadecuada convivencia escolar, con ausencia de inclusión, facilita el desarrollo de violencia escolar en alumnado mexicano.

Sánchez et al. (2019) en España, analizaron la relación entre violencia escolar con la responsabilidad social y personal. La muestra de su investigación estuvo constituida por 672 estudiantes de ambos géneros, cuyas edades se encontraban entre los 12 hasta 16 años, que cursaban estudios en la ciudad de Murcia. Se trató de un estudio descriptivo-correlacional, los instrumentos que emplearon fueron; el California School Climate y Safety Survey (CSCSS) elaborado por Rossenblatt y Furlong y el Responsibility Questionnaire de Li y colaboradores. Como resultados reportaron que existe correlación significativa ($p < .05$) de tipo inversa entre violencia escolar sufrida y observada con la

responsabilidad social (-0.227**; -0.164*). Concluyen que los adolescentes víctimas de violencia escolar suelen manifestar una menor responsabilidad social.

Angelucci et al. (2013) en Venezuela, plantearon un trabajo de investigación con el objetivo de conocer la relación entre liderazgo y valores en estudiantes. El estudio fue de tipo correlacional, ejecutado bajo un diseño no experimental. Participaron como muestra de la investigación un total de 3384 estudiantes con edades entre 16 a 50 años, quienes fueron evaluados con el cuestionario de valores elaborado por el grupo de investigación de la UCAB, y el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ) de Bass y Avolio. Los resultados identificaron que el liderazgo en el estilo transformacional guarda relación significativa ($p < .05$) y directa con valores sociales (0.380**), instrumentales (0.312**), morales (0.305**) y conservadores (0.234*). Concluyen que la presencia de liderazgo, indicaría la manifestación de valores, situación que actúa como agente de protección frente a situaciones problemáticas.

Polo et al. (2013) en España, estudiaron la relación entre estilos de socialización; retraimiento social, ansiedad social/timidez y liderazgo, con la victimización en el acoso escolar. La metodología que emplearon fue la cuantitativa, con un diseño no experimental de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 700 escolares en edad adolescente, de ambos géneros. Los instrumentos que aplicaron fueron; el Cuestionario de Convivencia Escolar, desarrollado por la defensoría del Pueblo y la Batería de socialización (BAS-3) de Silva y Martorell. Como resultados los investigadores señalaron que alta victimización en el acoso escolar, responde a niveles altos de ansiedad social/timidez, retraimiento social y un bajo nivel de liderazgo.

Antecedentes nacionales

Vásquez (2020) en Lima, desarrolló una investigación cuyo propósito fue identificar la relación entre violencia escolar y el apoyo social en adolescentes. Fue un estudio de tipo correlacional descriptivo, cuyo diseño fue el no experimental. La muestra estuvo integrada por 919 escolares pertenecientes a tres colegios públicos de la capital, quienes fueron evaluados con la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS) y la Escala de Violencia Escolar. Dentro de sus resultados, el investigador señala que la violencia escolar en cuanto a victimización presenta una correlación significativa ($p < .05$) e inversa con el apoyo social percibido (-0.134^{**}) concluyendo que, cuanto mayor es el apoyo social percibido, menor será la presencia de victimización en violencia escolar en los participantes. Asimismo, reportó que el 27.64% de los adolescentes que evaluó presentaron conductas violentas y un 36.89% conductas de victimización.

Miguel (2019) llevó a cabo un trabajo de investigación en Lima, cuyo objetivo fue conocer la relación entre liderazgo transformacional y el compromiso escolar en adolescentes. Participaron un total de 150 estudiantes de un colegio público. Fue un estudio de enfoque cuantitativo, correlacional y no experimental. Utilizó el Cuestionario sobre liderazgo transformacional y el Cuestionario sobre compromiso escolar, ambos diseñados por Apaza. Los resultados evidenciaron que el liderazgo transformacional se relaciona de forma significativa ($p < .05$) con el compromiso escolar, presentando un nivel correlacional moderado de tipo directo (0.631^{**}). Como conclusión, el investigador señala que la presencia de liderazgo posibilita una adecuada convivencia escolar en estudiantes de secundaria.

Anastacio (2019) desarrolló en Trujillo, un trabajo destinado a conocer la relación entre violencia escolar y resiliencia, en una muestra constituida por 447 estudiantes con

edades entre los 12 a 17 años, pertenecientes al distrito de La Esperanza, quienes fueron evaluados a través de la Escala de resiliencia de Wagnild y Young y el Cuestionario de violencia escolar en educación secundaria (CUVE3-ESO). La metodología del trabajo correspondía a un diseño no experimental y correlacional. Los resultados reportan que la violencia escolar se correlaciona de forma significativa ($p < .05$) pero en un nivel pequeño con las dimensiones de resiliencia; perseverancia, confianza en sí mismo y satisfacción personal. Con estos datos, concluye el investigador que la manifestación de violencia escolar indicaría ausencia de conducta prosociales como la autoconfianza, satisfacción y perseverancia en adolescentes.

Meléndez (2018) en el distrito de San Juan de Lurigancho- Lima, planteó como objetivo de su investigación; identificar la relación entre violencia escolar y autoestima en adolescentes. Para el estudio participaron un total de 197 estudiantes de nivel secundario, quienes fueron evaluados con el Cuestionario de violencia escolar (CUVE 3 ESO) y la Escala de autoestima de Coopersmith. Se trató de un trabajo de tipo correlacional, descriptivo y no experimental. Los resultados indicaron que la violencia escolar presenta relación significativa ($p < .05$) de nivel medio y de tipo inversa con la autoestima (-0.529^{**}), con tales resultados, el autor concluye que aquellos estudiantes expuestos a situaciones de violencia escolar, poseen menores niveles de autoestima, mientras que, aquellos que no evidencien victimización frente a la violencia escolar, poseen una elevada autoestima.

Chirinos (2017) en Lima, desarrolló una investigación con la finalidad de conocer la relación entre violencia escolar y habilidades socioemocionales. En su investigación participaron como muestra un total de 3778 estudiantes de secundaria pertenecientes a un proyecto educativo de gestión pública. Fue un trabajo de tipo descriptivo correlacional, de

diseño transaccional y no experimental, emplearon la prueba; Cuestionario de Bienestar Escolar (CuBE) el cual permitía la evaluación de ambos constructos. Como resultados, el investigador reportó que la violencia escolar y las habilidades socioemocionales presentan correlación significativa ($p < .05$) de tipo inversa (-0.22^{**}), en un nivel bajo, presenciándose mayor fuerza correlacional en mujeres (-0.229^{**}) que en varones (-0.206^{**}). Concluye que la elevada presencia de la violencia escolar en el alumnado, indicaría niveles bajos de habilidades socioemocionales, siendo recomendable implementar estrategias pedagógicas que fomenten; asertividad, empatía y regulación emocional.

Pérez (2016) en Trujillo, realizó un estudio destinado a conocer cómo se relaciona la conducta social de liderazgo y el acoso escolar. La muestra de la investigación la conformaron 116 adolescentes de ambos géneros, procedentes de una institución educativa pública. El estudio fue de tipo descriptivo - correlacional, no experimental. Empleó el investigador la batería de socialización (BAS-3) y la Escala de convivencia escolar – Bullying (ECE-B). Los resultados reportaron que el liderazgo se relaciona de forma significativa e inversa ($p < .05$) con la agresión (-0.509^{**}) y la intimidación-amenazas (-0.545^{**}), asimismo la dimensión consideración con los demás, guarda relación inversa con la agresión (-0.481^*), coacción (-0.522^{**}) exclusión- bloqueo social (-0.614^{**}) y robos (-0.614^{**}). Concluye que cuanto mayor es la agresión y la intimidación amenazas en el estudiante, menor será su manifestación de liderazgo.

1.3 Objetivos

Objetivo General

OG: Determinar la relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

Objetivos específicos

OE1: Describir la violencia escolar en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

OE2: Describir el liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

OE3: Establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión influencia idealizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

OE4: Establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión motivación inspiradora en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

OE5: Establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión estimulación intelectual en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

OE6: Establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión consideración individualizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

1.4 Justificación

Las implicancias de este trabajo se pueden apreciar bajo distintos aportes, en primer lugar por su relevancia teórica, debido a que, si bien, existen estudios con objetivos que se asemejan a lo que se plantea en este trabajo, no obstante, la información propuesta enriquece el marco teórico de las variables investigadas, asimismo, puntualiza aspectos relevantes sobre la relación entre los constructos (violencia escolar y liderazgo) contribuyendo directamente a ejes temáticos como; psicología educativa, violencia, entre

otros. Así también se sitúa como antecedente para futuros trabajos vinculados al tema tratado.

De igual forma, adquiere justificación práctica, ya que proporciona una visión concreta y específica de la violencia escolar en la institución educativa participante de esta investigación, permitiendo o facilitando un conocimiento verídico entorno a dicho tema, lo que posibilita el planteamiento de medidas acordes a las necesidades del grupo de estudio abordado, es decir, permitiendo que a futuro los profesionales interesados en temas aplicativos y/o los profesionales a cargo de la institución participante, construyan acciones aplicativos (talleres, programas, entre otros) tomando como base los hallazgos cuantitativos expuestos en este trabajo, de igual forma, con la variable liderazgo, a fin de posibilitar el desarrollo de acciones específicas que se ajusten a la realidad del grupo investigado, y produzcan un efecto realmente válido en los beneficiarios.

En lo referente a la relevancia social, este trabajo ha logrado justificarse, dado que, principalmente aborda un tema de necesidad social, como la violencia escolar, adicionalmente se trabajó con una población vulnerable y de riesgo, tal es el caso de los adolescentes, en ese sentido, persiguió como propósito contemplar hallazgos en materia científica que beneficiaron al sector adolescente y con ello posibilitar una mejoría en situaciones sociales que involucran a dicho grupo etario, con miras a preservar su salud emocional y el cumplimiento de su proyecto de vida escolar.

Por último, como contribución metodológica, en este trabajo se aportó con revisiones psicométricas de los instrumentos seleccionados para evaluar las variables de investigación, es importante recalcar que dicho aspecto no forma parte de los objetivos de la investigación, no obstante, se llevó a cabo como un procedimiento relevante frente a todo estudio científico, a fin de contar con la certeza de que los instrumentos midan lo que

pretenden medir, y con ello obtener hallazgos óptimos (válidos y confiables), en los objetivos correlacionales planteados.

1.5 Hipótesis

Hipótesis General

HG: Existe relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

Hipótesis Específicas

HE1: Existe relación entre violencia escolar y la dimensión influencia idealizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

HE2: Existe relación entre violencia escolar y la dimensión motivación inspiradora en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

HE3: Existe relación entre violencia escolar y la dimensión estimulación intelectual en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

HE4: Existe relación entre violencia escolar y la dimensión consideración individualizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teóricas de la violencia escolar

2.1.1 Definiciones

Emler y Reicher (2005) definen la variable de estudio como toda forma de violencia física, psicológica y verbal, que se suscita entre estudiantes, como también, entre otros actores del contexto educativo.

Es un comportamiento de coerción que hace uso de medios con objetivo de dañar, siendo los principales actores niños y adolescentes, hechos que ocurren dentro de instituciones educativas (Estévez, 2006).

Marin (1997) señala es el incumplimiento de normas escolares que permiten la convivencia escolar, por parte de un alumno, quienes hacen uso de comportamientos punitivos como agresiones de tipo reactivas, manifiesta, entre otros.

Olweus (1983) sostiene que la violencia, son aquellas conductas que persiguen un ataque físico y psicológico por parte de un alumno a otro, convirtiéndose en víctimas pues debido al carácter negativo que presentan estas acciones, difícilmente pueden escapar de la misma.

En tanto, Fernández (2007) afirma que la violencia es aquel comportamiento que ejerce el poder y hace uso de la fuerza frente a estudiantes u otros actores de la Institución Educativa, que presentan desigualdad y desequilibrio de poder.

Para Serrano e Iborra (2005) la violencia es cualquier agresión que vulnera la integridad de la persona, ocurre dentro del contexto escolar y puede estar dirigida no solamente hacia estudiantes, también a docentes u otras personas que allí laboran.

Yáñez y Galaz (2011) describen la violencia escolar como el uso ilegítimo de la fuerza y abuso de poder en contra de educandos, educadores y otro personal de la comunidad educativa, producidos dentro de las instalaciones del contexto escolar.

Graza (2013) refiere es el uso deliberado de la fuerza con intención de causar lesiones, daños psicológicos o trastornos en el desarrollo presentes entre los estudiantes y docentes.

Del mismo modo, se explica es aquel acto en donde la persona o grupo de personas hacen uso de la fuerza física o coacción psíquica, con intención de provocar daño dentro del ámbito escolar (Glaser, 2001).

Cava et al., (2010) expone es un comportamiento transgresor que va desde leve hasta grave, desencadenado en agresiones físicas, verbales y psicológicas hacia estudiantes y profesores, dentro del ámbito escolar.

Toda violencia escolar se ejerce entre compañeros u otros actores del ámbito escolar, por lo general, dentro de espacios donde se realizan actividades de recreación en donde no existe la vigilancia (Glover et al., 2000).

2.1.2 Teorías explicativas sobre la violencia escolar

2.1.2.1. Teoría del aprendizaje social. Conforme a lo explicado por Valdivieso (2009), el comportamiento violento en el sujeto no es biológico, por el contrario, esta conducta es aprendida a través del tiempo dentro de los distintos escenarios en que se desenvuelve la persona.

Por su parte, Parraguéz y Bendezú (2017) señala para que el comportamiento violento se realice, éste depende de tres factores, la experiencia personal, la propia situación y las consecuencias que éste tipo de comportamiento generó en situaciones anteriores.

Bandura (1982) afirma que una conducta violenta se aprende a través de la imitación y observación, sin embargo, para que esto ocurra es necesario que el modelo que el sujeto observa sea recompensado positivamente, por ello, al obtener algún beneficio aumenta la probabilidad de que éste comportamiento vuelva a repetirse, en contraste, cuando éste modelo a imitar trae consigo conductas de carácter negativo disminuye la probabilidad, es por eso, que los padres de familia y docentes son figuras importantes dentro de ésta teoría, dado que son ellos quienes acepten o no las conductas violentas dentro del sistema familiar y el contexto educativo, respectivamente.

Bajo estas consideraciones, Andrade et al., (2011) afirma que, si un sistema familiar se caracteriza por un clima caótico y violento entre sus integrantes, esto incrementa la probabilidad de que los adolescentes adquieren de forma mucho más fácil el comportamiento agresivo, el cual es trasladado al contexto educativo.

Así, adolescentes que presencian conductas violentas dentro del contexto familiar tienden a repetir este comportamiento en muchos otros escenarios en el cual se

desenvuelve, por lo cual se dice que la violencia es transmitida de generación a generación (Villacorta, 2014).

2.1.2.2. Modelo Ecológico de Bronfenbrenner. Explica que el ser humano se encuentra interconectado y se desenvuelve a través de distintos niveles o sistemas que influyen en su comportamiento (Bronfenbrenner & Ceci, 1994).

El microsistema hace referencia al nivel más próximo para el sujeto, como lo es el contexto familiar y el escolar y los roles que se establecen dentro de ella para su interacción y las relaciones interpersonales. Es importante la adecuada relación que exista dentro de este sistema, de lo contrario, si el adolescente experimenta clima conflictivo, comportamientos agresivos por parte de sus figuras parentales, interioriza este actuar como una conducta aparentemente “normal” (Bisquerra, 2014).

En relación al mesosistema, explica la interrelación entre ambos sistemas mencionados con anterioridad, es decir, la comunicación que existe entre la familia y la institución educativa; desde el punto de vista de la violencia escolar, una inadecuada comunicación entre estos dos sistemas ocasionaría los comportamientos agresivos dado que los padres desconocen de la conducta hostil que presenten sus hijos dentro del salón de clases, o en su defecto, las conductas de sumisión de los mismos (Ccoicca, 2010).

El exosistema, se explica como el contexto en el cual el educando no participa de manera directa, sin embargo, se ve afectado por las personas que allí se encuentran, es decir, los espectadores o testigos de violencia escolar que evitan decir lo que ocurre muchas veces por miedo, también se encuentra los medios de comunicación que influyen a ejercer la conducta violenta, pues son modelos nocivos (Esquivel, 2015).

Finalmente, el macrosistema señala la relación histórica-social que persigue el individuo, es decir, las creencias, ideologías, valores entre otros. De ello se desprende lo importante que significa la información que el adolescente reciba (Díaz Aguado, 2005).

2.1.2.3. Teoría de Emler y Reicher. De acuerdo a lo expuesto por Emler y Reicher (2005), la violencia escolar se describe a través de dos dimensiones: Conducta violenta y victimización.

En cuanto a la conducta violenta, dentro del contexto se explica como aquellos comportamientos agresivos que el adolescente realiza con objetivo de causar daño, así como conseguir prestigio y poder, siendo percibido por los demás con respeto, ya que consideran que aquellos que ejercen la agresión no se convierten en víctimas. Cabe señalar que éstas conductas de agresión se ejercen también hacia docentes y otros participantes del ámbito escolar (Emler, 2009).

Frente a la victimización, ésta conducta se considera como tal cuando los comportamientos coercitivos se llevan a cabo durante un tiempo prolongado, y trae para la víctima, deterioro en sus actividades diarias, pues presenta baja autoestima, tristeza, ansiedad, dificultad para concentrarse, entre otras consecuencias negativas que atentan contra su integridad y bienestar emocional (Gamboa, 2014).

2.1.2.4. Teoría del Impulso. De acuerdo a Dollard et al. (1939) nos explica que la violencia surge como respuesta a la frustración, en donde el sujeto al percibir un aumento de la tensión bloquea su organismo, y a mayor frustración más comportamientos agresivos.

Dollard y Miller (1950) tomaron de referencia las ideas propuestas por Hull, en su teoría del aprendizaje, que tenía como objetivo reducir los impulsos, dichos autores

manifiestan que las reducciones del mismo permiten que el individuo pueda aliviar las tensiones fomentada por estos mismos impulsos.

En cuanto a los impulsos primarios, Hull (1943) señala son procesos psicológicos que el sujeto necesita para su supervivencia, como el impulso de hambre, tomar agua, dormir; en ocasiones, este tipo de impulsos se encuentra mediado por los impulsos secundarios. En relación a los impulsos secundarios, éstos se aprenden en base a los primarios.

Bajo éstas consideraciones, Weiner et al. (1982) si los impulsos no se reducen, se produce la frustración. Cuando la persona no alcanza las metas que se plantea se genera las condiciones para la presencia de violencia, dado que la persona se siente frustrada, sin embargo, de acuerdo a Miller (1991) a fin de evitar las conductas violentas, el sujeto busca otras metas y objetivos que pueda alcanzar, aunque de no ser resueltas, es probable que aparezca la violencia nuevamente.

De ésta manera, Pastore (1952) afirma que los adolescentes presentan una tendencia al comportamiento violento debido a acontecimientos que le generan frustración y necesidades que no puede satisfacer, pues se genera altas expectativas, siendo los resultados menores a lo que esperaba.

2.1.3 Causas de la violencia escolar

Graza (2013) nos explica que las causas para la presencia de violencia escolar son diversas, las cuales se describen a continuación:

Causas familiares, éstas son unas de los principales factores para la aparición de la violencia, un entorno familiar caótico y disfuncional fomenta hijos agresivos, los adolescentes que ejercen la violencia en las escuelas por lo general sufren algún tipo de

abuso por parte de sus figuras parentales. Aunado a ello, la escasa comunicación intrafamiliar, déficit en el establecimiento de lazos afectivos, roles no definidos, educación severa donde se ejerce el castigo físico, son factores de riesgo que aumenta la probabilidad no sólo de manifestar comportamientos de agresión, también bajo rendimiento académico y deserción escolar (Muñoz et al., 2007).

Las causas escolares corresponden a los componentes y personas que envuelven la institución educativa, un entorno hostil dentro de las aulas, escasa empatía y asertividad por parte de los docentes y alumnos hacia los demás, déficit de las autoridades competentes para establecer reglas y valores educativos, improvisación en las clases, docentes que necesitan mejorar sus habilidades y estrategias de enseñanza, ausencia de inspecciones, todo ello fomenta el acoso y agresión entre los estudiantes (Albaladejo et al., 2013).

Frente al conjunto de amistades, los comportamientos de violencia son aprendidos también por el contexto social, si el adolescente interactúa con su grupo de pares y estos ejercen agresión y violencia, el sujeto aprende a comportarse de la misma forma pues interioriza éstos actos que posteriormente se hace visible en las escuelas, al considerarlo como algo “normal” (Delgado, 2012).

Los medios de comunicación, son otra de las causas para la presencia de violencia, ejercen una influencia bastante notoria en los educandos; los medios como la televisión, redes sociales, entre otros, muchas veces presentan contenidos violentos que no son controladas ni determinadas en ocasiones por la familia, ya que algunos padres son permisivos, entonces el adolescente percibe como normal estas situaciones y aprende de ésta manera a través de la observación y el reforzamiento y así se incrementa la violencia (Coarite & Carrillo, 2014).

2.1.4 Consecuencias de la violencia escolar

Como se ha observado la violencia escolar es un problema cada vez con mayor presencia en nuestro contexto, y que ocasiona graves consecuencias para el desarrollo físico y emocional de la víctima. Así mismo, recientes investigaciones señalan que la escasa comunicación entre docente y alumno, así como la individualidad dentro del salón de clases y escasa asertividad incrementa la presencia del comportamiento violento, generando como consecuencia un bajo rendimiento escolar y ausentismo del mismo (Andrés & Barrios, 2009).

Otra consecuencia radica en que ésta falta de supervisión e involucramiento a fin de evitar la violencia escolar, trae consigo mayor desorden y descontrol entre los integrantes de la comunidad educativa como la disrupción que genera dificultad para poder realizar las clases con normalidad, interfiriendo en los procesos de enseñanza – aprendizaje, o el vandalismo, que es otra de las consecuencias graves pues ocasiona la suspensión de clases dado que las bandas organizadas roban y destrazan las instalaciones (Bringiotti et al., 2004).

Del mismo modo, este tipo de violencia ocasiona para la víctima el rechazo social y temor al mismo, depresión, estados de ansiedad, altos niveles de angustia, dificultad para conciliar el sueño. Y para el victimario, la conducta antisocial se ve fortalecida, dado que no se sanciona dicho accionar, vandalismo y delincuencia y problemas de adicción, así como el fracaso escolar (Cabezas & Monge, 2013).

2.1.5 Formas de expresión de la violencia

De acuerdo a lo descrito por Román y Murillo (2011) existen cinco tipos de violencia, descritas en líneas siguientes:

Violencia verbal, es un tipo de violencia en donde el victimario prueba su capacidad como agresor al poner a la víctima en un desequilibrio de poder; suele ser una de las más frecuentes y la primera para dar paso a más tipos de violencia (...) la violencia física, hace referencia al contacto físico entre dos personas entre sus formas más observadas se encuentran patadas, empujones, escupitajos, propinar una paliza, encerrar a los compañeros de clase u otros en el aula u otro espacio cerrado (...) la violencia social se entiende como la manera que tiene el agresor para cortar las relaciones interpersonales de su víctima, haciendo comentarios inoportunos, murmuración hacia otros compañeros, o insultos entre otros (...) en relación a la violencia sexual, ésta generalmente es invisible a los ojos de los espectadores, se realiza una conducta de poder hacia los demás a fin de obtener satisfacción sexual (...) finalmente, la violencia emocional indica que el agresor ofrece una falsa amistad a los demás y termina chantajeando con las confesiones que los demás le hacen, es más común observar este tipo de violencia entre las mujeres.

Finalmente, cabe recalcar que la violencia es tipificada como un acto perjudicial dentro de la sociedad, siendo los más afectados las zonas rurales, ya que se ven excluidos y muchas veces las autoridades no atienden a las demandas de la misma. Suele ser más sensible en el género femenino, y si se presencia violencia doméstica es muy probable que los adolescentes repitan este comportamiento dentro del contexto escolar (Ortega, 2002).

2.2 Bases teóricas de liderazgo

2.2.1 Definiciones

Juárez y Contreras (2012) explican es un proceso de interacción entre dos o más personas, donde una de ellas conduce las actividades del grupo a través de su influencia personal y capacidad de integración.

En tanto, Castrillón (2011) señala es un fenómeno interactivo donde una persona conduce al grupo a alcanzar las metas planteadas por medio de la autonomía y toma de decisiones.

Evans y Lindsay (2008) es la habilidad que tiene el sujeto a través de la autoridad para influir de manera positiva en los demás y con ello lograr una determinada acción y un impacto significativo.

Del mismo modo, es la habilidad que tiene la persona para usar el poder de manera eficiente, convirtiéndose en agente de cambio, dirigiendo y coordinando las actividades del grupo (Bass, 2008).

Para Yukl (2009) es el proceso de influir en terceras personas para llevar a cabo una determinada actividad, acordando lo que se debe hacer y la manera en cómo lograrlo facilitando de ésta forma el esfuerzo individual y grupal.

Es un proceso dinámico de influencia mutua, pues en ocasiones no sólo se observa a un solo líder, siendo ellos quienes conllevan la dirección al alcance de metas deseables, dado que cuentan con estatus y capacidad de influencia (Hollander, 1978).

En tanto, Conger (1989) afirma es la actividad de inspirar al resto al logro de un objetivo en común y para ello se requiere esfuerzo y dedicación de todos aquellos que conforman el grupo.

Por su parte, Pérez y Gardey (2008) lo definen como una influencia ejercida en las personas a fin de motivarlas para realizar labores y actividades positivas, trabajando de manera entusiasta y con determinación sobre el logro de objetivos determinados.

Es la capacidad para motivar al equipo a fin de obtener la energía y potencial profesional de sus integrantes, y de ésta manera conseguir los objetivos que se plantean, estando siempre al servicio del mismo (Gentry, 2005).

Heike y Walter (2007) sostiene es el arte de influenciar, motivar y conducir a los integrantes de un grupo, necesita el apoyo de los mismos para generar las aptitudes y actitudes con objetivo de alcanzar logros compartidos.

2.2.2 Teorías explicativas sobre el liderazgo

2.2.2.1. Teoría de los rasgos. Gelvan (2007) desde esta perspectiva indica que las existencias de rasgos constituyen un rol central e importante para diferenciar y comprender por qué algunas personas tienen mayor capacidad para el liderazgo y por qué otras no lo tienen.

De éste modo, López (2014) afirma que las personas vienen con una predisposición para ser líderes, pues para influir positivamente en un grupo se requiere de ciertos rasgos que el sujeto lo tiene o no, poniendo de referencia que estos rasgos responden a un carácter físico, sociológico y psicológico.

Así, algunos de los rasgos que permiten la diferencia entre ser o no un líder, se describe a continuación: La inteligencia y educación, investigaciones recientes señalan que todo sujeto con un coeficiente intelectual alto tiene mayor probabilidad de éxito (...) capacidad de dirección y priorización, todo líder debe plantearse metas y así direccionar a su grupo a la consecución de la misma y priorizar qué proyectos realizar primero (...) en cuanto a la vitalidad física y resistencia, las personas con más éxito presentan altos niveles de energía que proporciona mayor estabilidad psicológica (...) necesidades de logro, es

decir, es preciso obtener resultados por las acciones que se realiza e ir consiguiendo mejoras (Giberson & Resick, 2005).

Es importante mencionar que no existe una lista de rasgos específicos que explican el liderazgo, no obstante, las descritas en el apartado anterior permite establecer de mejor manera la forma de poder alcanzar el éxito (Huaylupo, 2007). Del mismo modo y como ya se ha observado son la inteligencia, personalidad y capacidad de distintos tipos que brindan los conocimientos y la preparación para una mejor confianza, estabilidad emocional y autocontrol (Ingram & Cangemi, 2006).

En contraste, Juárez y Contreras (2012) en estudios realizados afirma que otras son las características con relación al liderazgo y el éxito, y éstos pueden ser externo a la persona.

2.2.2.2. Teoría del liderazgo transformacional y transaccional. McGregor (1960) fue el pionero en conceptualizar el término “liderazgo transformacional” explicando que la característica principal es el apoyo mutuo entre líderes y el fomento de la motivación, con objetivo de alcanzar conjuntamente las metas.

Por su parte, Burns (1978) estableció que el liderazgo transformacional es un agente de cambio, pues permite rediseñar la percepción, expectativas y el sistema de valores del sujeto dentro de la organización. En contraste, el liderazgo transaccional refiere dar mayor importancia a la personalidad y características que tiene el líder y la habilidad con la que cuenta a fin de generar cambios por medio de las metas retadoras y la conducta ejemplo.

Piccolo y Colquitt (2006) señala que el liderazgo transformacional propicia a sus seguidores un beneficio propio, transmitiendo visión, seguridad, identidad dado que

transforma a los demás gracias a su carisma e influencia, aunado a ello, los motiva para hacer búsqueda en cuanto a las formas y maneras de mejorar el ambiente donde se desenvuelve y alcanzar el éxito. Por lo general, éste tipo de liderazgo surge ante situaciones inesperadas, sin embargo, permite establecer relaciones positivas con las demás personas a través de la confianza y cooperación (Tejeda et al., 2001).

Bass y Avolio (1994) señalan en cuanto al liderazgo transformacional, está compuesto por cuatro dimensiones: Influencia idealizada, se explica como el apego que tienen las personas hacia su líder (...) la motivación inspiradora es la transmisión de visión y acciones que inspiran al resto del grupo (...) consideración individual es el compromiso que tiene el líder para motivar y propiciar el desarrollo de sus seguidores (...) finalmente la estimulación intelectual, influye hacia un pensamiento más crítico, novedoso y creativo.

Fischman (2010) sostiene que estas dimensiones se encuentran interrelacionadas, por lo que es necesaria la presencia de todos ellos, dado que no se podría actuar de manera indistinta.

Por otro lado, Downton (1973) hace hincapié que el liderazgo transaccional tiene como objetivo no realizar cambios dentro de la cultura de la empresa, por el contrario, actúa sobre la ya cultura que ya existe; a diferencia el liderazgo transformacional, que como su nombre lo dice, pretende realizar cambios dentro de la organización.

Bass y Avolio (2004) señalan que éste tipo de liderazgo se caracteriza por intercambiar recompensas y toma de decisiones, las cuales dependen de la manera en cómo se desempeña los seguidores con su líder, siendo estos últimos quienes se esfuerzan a fin de alcanzar las tareas que se requieren para que los integrantes de su equipo cumplan con sus metas.

Éste liderazgo presenta dos dimensiones: Recompensa contingente, se caracteriza porque el líder tiene los recursos necesarios para elogiar y felicitar a los demás por alcanzar las metas planteadas, de ésta forma los motiva también para alcanzar niveles cada vez más altos de desarrollo (...) en cuanto a la dirección por excepción tiene dos subtipos, activa y pasiva; la activa hace referencia a la habilidad que presenta el líder para enseñar y corregir errores en relación al desempeño que tiene el grupo, se encuentra pendiente de las quejas que pueda presentarse. En tanto, la dirección de carácter pasiva señala que el líder no interviene hasta que la situación o los problemas se tornen caóticos, no toma acciones hasta no observar acontecimientos crónicos (Bolívar, 2010).

2.2.2.3. Liderazgo desde la perspectiva de Cárdenas. Cárdenas (2016) señalan que el liderazgo presenta cuatro dimensiones, descritas en líneas siguientes:

Influencia idealizada, es un líder considerado por el grupo como ejemplo y modelo a seguir, la toma de decisiones se caracteriza por ser asertivas sin arbitrariedad, tiene por objetivo conseguir el bien común, dejando de lado los intereses particulares (Price & Weiss, 2013).

En relación a la motivación inspiradora, se explica como la motivación que ejerce el líder a través del entusiasmo y optimismo hacia sus seguidores, aunque ellos no siempre se identifiquen con él. Así mismo, crea expectativas hacia los demás a fin de crear objetivos comunes (Cárdenas, 2016).

Frente a la estimulación intelectual, el líder tiene por objetivo que sus seguidores alcancen la innovación y creatividad, redefiniendo los problemas y creando las soluciones más asertivas al mismo, donde el líder respeta cada propuesta sin criticar (Molero et al., 2010).

Finalmente, la consideración individualizada señala que el líder muestra preocupación para propiciar el desarrollo de las demás personas, se practica la comunicación bidireccional y escucha activa a fin de crear nuevas oportunidades y fomentar el apoyo (Cárdenas, 2016).

2.2.3 Liderazgo en el ámbito escolar

Leithwood (2012) señala la importancia que tiene el liderazgo no solo dentro de las organizaciones también en el área educativa, para ello, es necesario fomentar el tema en mención principalmente en los directores, pues éste es un factor que determina la convivencia escolar y el buen desempeño de sus alumnos.

La existencia de algunos programas, tiene por objetivo fomentar la concepción de liderazgo y a través de una metodología que realice proyectos, trabajar éste tema en estudiantes de los últimos grados del nivel secundario. Así mismo, toman como referencia el componente emocional de cada uno de sus participantes e integran a los padres de familia para un trabajo más involucrado y en conjunto (Molero et al., 2010).

En contraste, dentro de instituciones educativas privadas la propuesta para trabajar el liderazgo involucra fomentar el desarrollo de otras competencias básicas, aquí los programas tienen por objetivo enseñar a sus estudiantes que las personas líderes deben involucrarse con otros contextos que le rodean, mostrar competencia e involucramiento, siempre respetando el derecho de los demás (Naidoo et al., 2012).

Pareja et al. (2012) resaltan la importancia que tiene el proceso en la construcción del liderazgo a fin de producir cambios en el contexto escolar, no obstante, esto no sería posible sin el apoyo de las autoridades competentes pertenecientes al sector educativo, y

aunque no todos los educandos puedan ser líderes es importante fomentar en ellos el desarrollo de habilidades que le permitan su buen desenvolvimiento.

Oliver et al. (2011) afirman que la presencia de ambientes positivos fomenta el desarrollo del liderazgo en los adolescentes, así mismo, es importante continúen las investigaciones acerca de líderes informales, pues principalmente se centran en la formación de líderes formales.

2.3 Violencia escolar y liderazgo

Como ya se ha mencionado la violencia escolar es todo comportamiento negligente suscitado dentro del ámbito educativo por parte del alumnado, así como otros actores pertenecientes a tal contexto y que llega a causar consecuencias psicológicas y físicas tanto en víctima como victimario, sin embargo, para que ésta situación se presente es necesario la presencia de un líder, aquel que dirige al grupo y actúa de acuerdo a sus necesidades de poder y por el deseo de intimidar a terceros (Boggino & De la Vega, 2003).

Bajo estas consideraciones, se explica que el educando busca impulsar una conducta de líder frente a los demás integrantes del grupo a través de la relación de poder, para ello hace uso de la conducta violenta a fin de obtener el control de la situación y el “respeto” por parte de sus seguidores, justificando dicho actuar (Reguillo, 2014).

Los educandos u otros actores hacen uso de la violencia a fin de imponer ideas y estatus en un determinado momento con objetivo de llamar la atención de los demás y ejercer así un liderazgo dentro de la institución educativa, y que a través de éste comportamiento violento se resuelvan los problemas (Ulbing & Funk, 1999).

Si bien el liderazgo se caracteriza por influir en las demás personas, esta debe darse de forma positiva a fin de proporcionar cambios asertivos dentro del grupo, el adecuado

desenvolvimiento del líder permite alcanzar objetivos con consecuencias positivas, todo líder debe conllevar a su equipo a fomentar comportamientos adecuados y no abusar de este poder (Huertas, 2007).

III. MÉTODO

3.1 Tipo de investigación

Corresponde a un estudio de tipo básico, definido por Gutiérrez (2010) como aquellos trabajos de investigación que indagan y contrastan supuestos teóricos previos, los cuales producen una contribución al conocimiento, es decir, permiten propiciar un respaldo sobre las nociones previas que se tienen en materia teórica frente un tema en particular, a fin de puntualizar su aporte conciso en el campo científico.

Igualmente, considerando la clasificación de Tam et al. (2008) el estudio fue de tipo descriptivo correlacional, debido a que los objetivos planteados, fundamentalmente buscaron indagar en la dinámica relacional entre violencia escolar y liderazgo, como también en lograr describir dichos elementos, con el propósito de generar conclusiones específicas sobre el tema.

Por último, el diseño empleado para esta investigación fue el no experimental, pues es concebido por Kerlinger y Lee (2002) como aquellos estudios en los que no se manipulan los elementos o variables de investigación, permitiendo su observación en contextos naturales, igualmente se trabajó con un corte transversal, en la recopilación de información, es decir, la información fue recabada en un solo momento.

3.2 Ámbito temporal y espacial

En el ámbito temporal, este trabajo se desarrolló dentro del periodo Noviembre de 2019 a Diciembre 2020. En cuanto al ámbito espacial, fue efectuado en una institución educativa de gestión privada, situada en el distrito de La Molina.

3.3 Variables

3.3.1 Definición conceptual

Violencia escolar. Se define como toda forma de violencia física, psicológica y verbal, que se suscita entre estudiantes, como también, entre otros actores del contexto educativo (Emler & Reicher, 2005).

Liderazgo. Capacidades y/o habilidades para ejercer influencia en terceros a fin de motivarlas para la realización de acciones positivas, trabajando de manera entusiasta y con determinación sobre el logro de objetivos determinados (Cárdenas, 2016).

3.3.2 Definición operacional

Violencia escolar. Puntajes obtenidos a través de las respuestas proporcionadas por los participantes del estudio en la Escala de Violencia Escolar (EVE; Emler y Reicher, 1995) la cual posee las siguientes alternativas de respuesta: nunca (1), casi nunca (2), algunas veces (3), bastantes veces (4) y muchas veces (5).

Liderazgo. Puntajes obtenidos a través de las respuestas proporcionadas por los participantes del estudio en la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS; Cárdenas, 2016) la cual posee las siguientes alternativas de respuesta: nunca (0), casi nunca (1), a veces (2), casi siempre (3) y siempre (4).

3.4 Población y muestra

3.4.1 Población

La población de la presente investigación la conformaron 143 adolescentes de 1ero, a 5to grado de nivel secundaria, que pertenecían a la Institución Educativa Privada Jean

Piaget, ubicada en el distrito de La Molina, en Lima Metropolitana (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019).

3.4.2 Muestreo

El tipo de muestreo que se usó para seleccionar los datos, fue el de tipo no probabilístico intencional, definido por Salinas (2004) como una forma en la recolección de datos, donde los sujetos fueron seleccionados sin emplear el factor azar, considerando que participarían primordialmente aquellos que contaban con accesibilidad frente al estudio, siempre y cuando cumplieren con los criterios formulados para la selección de los datos, tal y como se presentan a continuación:

Criterios de inclusión:

- Adolescentes de ambos géneros, cuyas edades se encuentren entre los 12 a 17 años.
- Que cursen el nivel de educación secundaria.
- Matriculados en el periodo 2019 en la institución educativa privada de La Molina.
- Que participen voluntariamente, previa firma del consentimiento informado por parte de sus padres o apoderados.

Criterios de exclusión:

- Adolescentes de 10, 11, 18 o 19 años.
- Que estudien en una institución educativa diferente a la seleccionada para esta investigación.
- Que no deseen participar de forma voluntaria, o no presenten la autorización de sus padres al momento de la evaluación.
- Alumnos en edad adolescente que cursen estudios en el nivel de educación primaria.

- Que presenten inasistencias recurrentes en el periodo escolar 2019.

3.4.3 Muestra

La muestra del trabajo estuvo integrada por 104 adolescentes de 1ro a 5to grado de secundaria, de ambos géneros, que cursaban estudios en la Institución Educativa Privada Jean Piaget del distrito de La Molina, el tamaño de la muestra fue determinado, por medio de una fórmula estadística, dirigida para poblaciones de tipo finitas, estableciendo un nivel de confianza de un 95% y un 5% de error, graficándose de la siguiente manera:

$$\frac{N * (\alpha_c * 0,5)^2}{1 + (e^2 * (N - 1))} = 104$$

Interpretación:

N: Tamaño de la población = 143

α_c : Nivel de confianza = 95%

e: Margen de error = 5%

En la Tabla 1, se logra apreciar la distribución de los participantes de la investigación, señalando que un 48.1% eran mujeres y un 51.9% hombres, a su vez, se detalla que la mayoría de participantes tenían entre 14 a 15 años, con 28.8% respectivamente. En cuanto al grado de estudios se contó con la participación de adolescentes de los diferentes grados de nivel de educación secundaria, reportando mayor participación de tercero y cuarto grado con 27.9% respectivamente.

Tabla 1*Distribución de la muestra en función al sexo, edad y grado escolar*

Elementos sociodemográficos		Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Mujer	50	48.1%
	Hombre	54	51.9%
Edad	12	10	9.6%
	13	21	20.2%
	14	30	28.8%
	15	30	28.8%
	16	10	9.6%
	17	3	2.9%
Grado escolar	Primero	14	13.5%
	Segundo	21	20.2%
	Tercero	29	27.9%
	Cuarto	29	27.9%
	Quinto	11	10.6%
Total		104	100%

3.5 Instrumentos

3.5.1 Escala de Violencia Escolar (EVE)

Ficha Técnica

Nombre original : School Violence Scale

Autor(es) y año : Emler y Reicher (1995)

Procedencia : Estados Unidos

Traducción al español: Estévez, Musitu & Herrero (2005).

Adaptación al Perú : Ortiz y Livia (2016).

Objetivo : Evaluación del nivel de violencia escolar (conductas violentas y victimización) en adolescentes.

Tipo de administración: Individual y colectiva

Ámbito de aplicación : Adolescentes.

Tiempo de aplicación : 15 minutos.

Estructura : 2 dimensiones independientes

- Conducta violenta

Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13.

- Victimización

Ítems 14, 15, 16, 17, 18 y 19.

Número de ítems: 19.

Normas de corrección e interpretación:

Para la calificación de este instrumento se suman de forma independiente las respuestas proporcionadas por los evaluados en los ítems correspondientes a cada dimensión, considerando las opciones de respuestas tipo Likert: nunca (1), casi nunca (2), algunas veces (3), bastantes veces (4) y muchas veces (5). Obtenida la sumatoria de respuestas globales para cada dimensión, dichos puntajes son ubicados en las tablas de interpretación del instrumento.

Evidencias de validez y confiabilidad:

Estévez et al. (2005) al efectuar la traducción del instrumento, analizaron las propiedades psicométricas de dicha escala en adolescentes españoles, identificando evidencias de validez factorial, confirmado la estructura inicial de la prueba con la

presencia de dos factores. De igual forma reportaron adecuada confiabilidad con valores superiores a 0.87 en la consistencia interna de la prueba.

En contexto peruano, Ortiz y Livia (2016) efectuaron el análisis de evidencias de validez en escolares adolescentes, aplicando un análisis factorial, en el cual hallaron también la presencia de dos componentes que explicaban un 45.3% de la varianza general, por otro lado, analizaron la consistencia interna en el instrumento, evidenciando un valor de confiabilidad de 0.88 para el componente conducta violenta y 0.80 para el componente victimización, concluyendo evidencias óptimas de validez y confiabilidad en el instrumento.

3.5.2 Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)

Ficha Técnica

Nombre original : Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria

Autor(es) y año : Cárdenas (2016)

Procedencia : Perú- Pontificia Universidad Católica del Perú

Objetivo : Valorar el nivel de liderazgo en adolescentes estudiantes en el nivel de educación secundaria.

Tipo de administración: Individual y colectiva

Ámbito de aplicación : Adolescentes de nivel secundario, de instituciones educativas de gestión privada.

Tiempo de aplicación : 25 minutos.

Estructura : 4 dimensiones

- Influencia idealizada

Ítems: 1, 7, 10, 12 y 15

- Motivación inspiradora

Ítems 2, 4, 9, 13, 14, 16, 17, 20, 24 y 26.

- Estimulación intelectual

Ítems: 3, 5, 8, 18 y 27

- Consideración individualizada

Ítems 6, 11, 19, 21, 22, 23, 25 y 28.

Número de ítems: 28.

Normas de corrección e interpretación:

La calificación e interpretación del instrumento, permite obtener un puntaje general y por dimensiones, en primer lugar se suman las respuestas correspondientes a cada ítem de la prueba, tomando en cuenta la siguiente escala: nunca (0), casi nunca (1), a veces (2), casi siempre (3) y siempre (4). La escala no tiene ítems inversos, una vez obtenida la sumatoria de las respuestas proporcionadas, dicho puntaje se ubica en la tabla de interpretación, tanto a nivel general como a nivel de los componentes de la escala.

Evidencias de validez y confiabilidad:

Cárdenas (2016) en adolescentes limeños, pertenecientes a instituciones educativas privadas, construyó y analizó las evidencias de validez y confiabilidad del instrumento. Reportando que el análisis factorial, muestra un ajuste adecuado en la escala, con mejores

coeficientes para un modelo de 4 dimensiones (RMSEA = .066, SRMR = .060, CFI = .96, AIC = 1398.78). En referencia, a la confiabilidad reportó coeficientes Alfa de Cronbach superiores a 0.70, demostrando adecuada consistencia interna en la prueba y en sus componentes; influencia idealizada ($\alpha = .71$), motivación inspiradora ($\alpha = .86$), estimulación intelectual ($\alpha = .72$) y consideración individualizada ($\alpha = .78$). Concluye que el instrumento posee óptimas evidencias de validez y confiabilidad en escolares adolescentes de Lima.

3.6 Procedimientos

- Como primer paso, se procedió a revisar nuevamente de forma exhaustiva las teorías expuestas entorno a las variables del estudio.
- Seguidamente, se realizaron las coordinaciones para la aplicación de pruebas en la institución educativa seleccionada para el presente trabajo, pactando fechas y horarios, sin que se vean afectadas las clases de los alumnos.
- Se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos, no sin antes solicitar la autorización de los padres de familia o apoderados de los alumnos, este aspecto fue sumamente importante, pues se trató de menores de edad.
- Se llevó a cabo la revisión de las pruebas aplicadas y se construyó la base de los datos proporcionados, inicialmente en el programa Microsoft Excel y posteriormente será trasladada a los programas SPSS 26 y Jamovi 1.1.9.0.
- Se realizó el análisis estadístico de los datos, considerando como primer procedimiento la revisión psicométrica de los instrumentos de la investigación, y luego el análisis correlacional y descriptivo, en función a los objetivos formulados para la presente tesis.
- Finalmente, se desarrolló la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones, finiquitando con la sustentación y defensa de la tesis.

3.7 Análisis de datos

Se empleó Microsoft Excel y los paquetes estadísticos: SPSS 26 y Jamovi 1.1.9.0 dónde se consideraron los siguientes procedimientos:

- Para las evidencias de validez, se empleó el análisis factorial confirmatorio.
- Para el análisis de ítems, los estadísticos: media, desviación estándar, curtosis, asimetría, comunalidad, y r de Pearson para estimar la relación ítem/dimensión.
- Para la confiabilidad, se utilizaron los estadísticos de consistencia interna; Alfa y Omega.
- Por otro lado, se empleó para dar respuesta a los objetivos específicos de tipo descriptivos; el uso de frecuencias y porcentajes.
- En cuanto al análisis inferencial de los datos, se usó en primera instancia la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov Smirnov (K/S) para conocer la distribución de datos, obtenido tal hallazgo, se consideró el uso del estadístico Rho de Spearman, pues se encontró una distribución no normal en los datos, obteniendo con ello, la respuesta a los objetivos de tipo correlacionales formulados para la presente tesis.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

En la Tabla 2, se puede apreciar que la violencia escolar, entendida a través de la conducta violenta predomina en un nivel medio con 49%, seguido por el nivel alto con 26% y nivel bajo con 25%, a su vez, en cuanto a la victimización en la violencia escolar se reportó predominancia de un nivel medio con 41.3%, seguido por el nivel bajo con 31.7% y finalmente un nivel alto con 26.9%.

Tabla 2

Violencia escolar en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

Niveles	Violencia escolar		Niveles	Victimización	
	Conducta violenta			Victimización	
	Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
Bajo	26	25%	Bajo	33	31.7%
Medio	51	49%	Medio	43	41.3%
Alto	27	26%	Alto	28	26.9%
Total	104	100%	Total	104	100%

La Tabla 3, presenta los resultados descriptivos referentes a los niveles de liderazgo en los adolescentes evaluados, obteniendo como resultados que predomina un nivel medio con 48.1%, mientras que, un 26% de los participantes manifestaron niveles bajos de liderazgo, al igual que, aquellos con un nivel alto de liderazgo pues representaron al 26% de los participantes.

Tabla 3

Liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	27	26%
Medio	50	48.1%
Alto	27	26%
Total	104	100%

4.2 Prueba de ajuste a la distribución normal

En la Tabla 4, se presentan los resultados del análisis de ajuste a la distribución normal, efectuado a través de la prueba Kolmogorov Smirnov (KS), en ese sentido, los datos obtenidos fueron $p < .05$, señalando que no existe una distribución normal en los datos de las variables: violencia escolar (conducta violenta y victimización) y liderazgo, junto con sus dimensiones. Estos hallazgos señalarían que es conveniente el uso de pruebas no paramétricas, empleándose el estadístico Rho de Spearman, pues los objetivos del trabajo fueron de tipo correlacionales.

Tabla 4

Prueba de ajuste a la distribución normal en las variables violencia escolar y liderazgo

Variables		Kolmogorov-Smirnov		
		KS	gl	Sig.
Violencia escolar	Conducta violenta	0.149	104	0.000
	Victimización	0.116	104	0.002
Liderazgo		0.087	104	0.049
Dimensiones	Influencia idealizada	0.097	104	0.018
	Motivación inspiradora	0.090	104	0.039
	Estimulación intelectual	0.089	104	0.041
	Consideración individualizada	0.114	104	0.002

Nota. KS: valor del estadístico Kolmogorov Smirnov; gl: grados de libertad; Sig: significancia estadística; * $p < .05$.

4.3 Resultados inferenciales

En la Tabla 5, se pueden apreciar los resultados del análisis de correlación entre violencia escolar (conducta violenta y victimización) con la variable liderazgo, señalando que existe correlación estadísticamente significativa $p < .05$ entre las variables, a su vez se puede observar una relación de tipo negativa y de nivel moderado, según expone Mondragón (2014) pues los valores obtenidos en las correlaciones fueron ρ $-.233^*$ y $-.200^*$, ubicándose dentro del rango $-.11$ a $-.50$. Con ello, se logra validar la hipótesis planteada.

Tabla 5

Relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

		Liderazgo	
Violencia escolar	Conducta violenta	<i>Rho de Spearman</i>	$-.233^*$
		<i>p</i>	0.017
		<i>n</i>	104
Victimización		<i>Rho de Spearman</i>	$-.200^*$
		<i>p</i>	0.042
		<i>n</i>	104

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; p: significancia estadística; n: número de participantes; * $p < .05$.

En la Tabla 6, se presentan los resultados de la correlación entre violencia escolar (conducta violenta y victimización) y la dimensión influencia idealizada, encontrando que la violencia escolar únicamente en su factor conducta violenta se correlaciona de forma significativa $p < .01$ con la influencia idealizada, se identificó una relación negativa y de nivel moderado entre dichos elementos ρ $-.264^{**}$ (Mondragón, 2014). Con estos datos, se logra validar parcialmente la hipótesis planteada, cabe recalcar que la dimensión

influencia idealizada no se logra correlacionar con la victimización frente a la violencia escolar.

Tabla 6

Relación entre violencia escolar y la dimensión influencia idealizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

		Influencia idealizada	
Violencia escolar	Conducta violenta	<i>Rho de Spearman</i>	-,264**
		<i>p</i>	0.007
		<i>n</i>	104
Victimización		<i>Rho de Spearman</i>	-0.172
		<i>p</i>	0.081
		<i>n</i>	104

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; p: significancia estadística; n: número de participantes; **p<.01.

En la Tabla 7, se ubican los resultados de la correlación entre violencia escolar (conducta violenta y victimización) y la dimensión motivación inspiradora, encontrando que la violencia escolar únicamente en su factor victimización se correlaciona de forma significativa $p < .05$ con la motivación inspiradora, en tal sentido, se identificó una relación negativa y de nivel moderado entre dichos elementos rho -,204* (Mondragón, 2014). Con ello, se logra validar parcialmente la hipótesis planteada, es importante mencionar que la dimensión motivación inspiradora no se logra correlacionar con el factor conducta violenta.

Tabla 7

Relación entre violencia escolar y la dimensión motivación inspiradora en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

		Motivación inspiradora	
Violencia escolar	Conducta violenta	<i>Rho de Spearman</i>	-0.192
		<i>p</i>	0.051
		<i>n</i>	104
	Victimización	<i>Rho de Spearman</i>	-,204*
<i>p</i>		0.037	
		<i>n</i>	104

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; p: significancia estadística; n: número de participantes; *p<.05.

Por medio de la Tabla 8, se dan a conocer los resultados de la correlación entre violencia escolar (conducta violenta y victimización) y la dimensión estimulación intelectual, hallando que la violencia escolar únicamente en su factor conducta violenta se correlaciona de forma significativa $p<.05$ con la estimulación intelectual, se identificó una relación negativa y de nivel moderado entre dichos elementos rho $-,233^*$ (Mondragón, 2014). Con estos datos, se logra validar parcialmente la hipótesis planteada, cabe recalcar que la dimensión estimulación intelectual no se correlacionó con la victimización frente a la violencia escolar.

Tabla 8

Relación entre violencia escolar y la dimensión estimulación intelectual en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

		Estimulación intelectual	
Violencia escolar	Conducta violenta	<i>Rho de Spearman</i>	-,233*
		<i>p</i>	0.017
		<i>n</i>	104
Victimización		<i>Rho de Spearman</i>	-0.149
		<i>p</i>	0.132
		<i>n</i>	104

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; p: significancia estadística; n: número de participantes; *p<.05.

En la Tabla 9, se identifican los resultados de la correlación entre violencia escolar (conducta violenta y victimización) y la dimensión consideración individualizada, encontrando que la violencia escolar únicamente en su factor victimización se correlaciona de forma significativa $p<.05$ con la consideración individualizada, por consiguiente, se obtuvo una relación negativa y de nivel moderado entre dichos elementos rho -,227* (Mondragón, 2014). En ese sentido, se logra validar parcialmente la hipótesis planteada, no obstante, se encontró que la dimensión consideración individualizada no se correlaciona con el factor conducta violenta.

Tabla 9

Relación entre violencia escolar y la dimensión consideración individualizada en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

		Consideración individualizada	
Violencia escolar	Conducta violenta	<i>Rho de Spearman</i>	-0.192
		<i>p</i>	0.051
		<i>n</i>	104
	Victimización	<i>Rho de Spearman</i>	-,227*
		<i>p</i>	0.020
		<i>n</i>	104

Nota. Rho de Spearman: coeficiente de correlación; p: significancia estadística; n: número de participantes; *p<.05.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La violencia escolar es un problema psicosocial que se viene manifestando de forma constante, y que naturalmente ejerce un impacto negativo en el educando, obstaculizando su bienestar y también el proceso enseñanza aprendizaje, en ese sentido, analizar dicho elemento, junto con variables que proceden del ámbito escolar, resultaría un aporte fundamental a la psicología educativa, por tanto, el liderazgo escolar se reconoce como un constructo importante dentro de dicho contexto, pues va de la mano con la aparición de actitudes proactivas, que sin duda será un factor protector frente a la violencia escolar.

Es así que, en este capítulo se discuten los hallazgos tras correlacionar los elementos: violencia escolar y liderazgo en un total de 104 adolescentes de una institución educativa privada de La Molina. La discusión de las evidencias obtenidas, se ha llevado a cabo a través del contraste con estudios previos y fundamentos teóricos vinculados al tema, con el propósito de explicar de manera detallada cada uno de los aportes de esta tesis, a continuación se revisarán los hallazgos de la investigación en función a los objetivos planteados.

El objetivo general del estudio planteó determinar la relación entre violencia escolar y liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina. Es importante precisar que, para esta tesis la variable violencia escolar ha contemplado su medición a través de dos elementos independientes: conducta violenta y victimización, ya que ambos factores responden a medidas que son importantes de evaluar ante situaciones como la violencia escolar (Emler & Reicher, 2005). En ese sentido, se obtuvo como respuesta al hallazgo, que la violencia escolar (conducta violenta y victimización) presenta relación significativa ($p < .05$; $rho = -.233^*$ y $rho = -.200^*$) con el

liderazgo en los participantes de la investigación, encontrando una relación de tipo negativa y de nivel moderado (Mondragón, 2014). Estas evidencias estadísticas identificaron que, cuanto mayor es la presencia de violencia escolar a través de conductas violentas o de victimización frente a dicho tema, menor será el desarrollo de liderazgo en los escolares participantes, validando de esta forma la hipótesis planteada.

Los datos mencionados se corroboran en estudios similares como el que plantearon Polo et al. (2013) en España, al identificar que la alta victimización en el acoso escolar, responde a un bajo nivel de liderazgo, en un total de 700 escolares adolescentes. Igualmente, Pérez (2016) en Trujillo, al estudiar la relación entre liderazgo y acoso escolar en 116 adolescentes, reportó que los estudiantes que son víctimas de: agresión e intimidación-amenazas, presentan bajos niveles de liderazgo.

Por su parte, Vásquez (2020) en Lima, tras evaluar la violencia escolar y el apoyo social en 919 adolescentes, señaló relación entre dichos elementos, concluyendo que las personas víctimas de violencia escolar ven obstaculizado el apoyo social en su entorno, siendo el apoyo social un elemento importante que se promueve a través de un liderazgo asertivo. Para complementar, Angelucci et al. (2013) realizaron un trabajo de investigación en Venezuela, señalando que una falta de liderazgo escolar se vinculaba a la ausencia de valores en estudiantes y por ende, eso posibilitaba el desarrollo de problemáticas sociales como la violencia.

Asimismo, es importante sustentar los hallazgos a nivel teórico, Huertas (2007) indica que el liderazgo se caracteriza por ser un comportamiento que influye en las demás personas, y si este se da de forma positiva, puede traer consigo cambios de tipo asertivos en todo grupo, sobretodo en entornos de socialización adolescente, en ese sentido, una persona que asuma actitudes y conductas de un líder comunicativo y/o transformacional,

será poco probable que desarrolle conductas violentas para el logro de sus objetivos, o que no exprese su sentir al ser víctima de situaciones de violencia, esto siempre y cuando se encuadre un liderazgo positivo, porque también es conocido identificar que existen modos de liderar de forma desadaptativa, hecho que también repercute en conductas violentas, como comenta Reguillo (2014) muchas personas basadas en actitudes de poder y autoritarismo ejercen liderazgo y ello puede generar impacto en sus relaciones sociales, avocando en comportamientos violentos, sin embargo, es importante mencionar que el tipo de liderazgo evaluado en este trabajo hace referencia a capacidades y/o habilidades que involucran específicamente acciones positivas (Cárdenas, 2016). Por ende, se sustenta teóricamente el primer fundamento, a su vez, Burns (1978) corrobora la existencia de esta forma de liderazgo, posicionando a las personas que lo practican como agentes de cambio y con un muy buen sistema de valores. Oliver et al. (2011) refuerzan también la relación entre esta modalidad de liderazgo y la violencia escolar, pues considera que la presencia de ambientes positivos fomenta el desarrollo del liderazgo en los adolescentes, es así que, corrobora que un ambiente de convivencia escolar respetuosa, facilita el desarrollo de conductas y habilidades de liderazgo que favorecen al desarrollo personal y social de los educandos.

De esta manera, al conocer el vínculo entre las variables de estudio, se recomienda preparar a los entornos educativos en estrategias que mitiguen problemas psicosociales como la violencia escolar, potenciando habilidades de líderes, y esto se puede hacer desde lo virtual, momentáneamente, a fin de preparar al alumnado frente al posible retorno a clases presenciales y con ello controlar la aparición de conductas problema cuando la situación de lugar a un contacto directo, no obstante, cabe precisar que problemas como la violencia escolar, no se limitan a la actividad presencial, sino que, pueden llevarse a cabo a

modo virtual, siendo importante el desarrollo de investigaciones que en la actualidad puedan evaluar la situación escolar desde esa nueva realidad.

Seguidamente, como objetivos específicos, se planteó en primera instancia describir la violencia escolar en los adolescentes participantes del estudio, logrando identificar que en cuanto a la conducta violenta predominaba un nivel medio con 49%, seguido por el nivel alto con 26% y finalmente nivel bajo con 25%. Igualmente, en lo referente a la victimización en la violencia escolar se reportó predominancia de un nivel medio con 41.3%, seguido por el nivel bajo con 31.7% y finalmente un nivel alto con 26.9%. Con dichos datos se puede indicar que un poco más de la cuarta parte de los evaluados desarrolla comportamientos agresivos con el fin de conseguir prestigio y poder, hacia sus pares, docentes y otros participantes del ámbito escolar (Emler, 2009). A su vez, se reporta que más de la cuarta parte de adolescentes evaluados son víctimas de comportamientos coercitivos durante un tiempo prolongado, situación que atenta contra su integridad y bienestar emocional (Gamboa, 2014).

Los resultados obtenidos, respecto a la tesis también se sustentan, en el trabajo de Vásquez (2020) quien analizó de forma similar la violencia escolar en alumnos de colegios de Lima, reportando que el 27.64% de los adolescentes que evaluó presentaron conductas violentas y un 36.89% conductas de victimización. A su vez, los datos son muy cercanos a lo reportado por UNESCO (2019) refiriendo que en el mundo, el 32% de escolares ha sido víctima de actos violentos a en el contexto estudiantil. De igual forma, Save the Children (2017) señala que a nivel nacional, problemas como la violencia escolar afectan aproximadamente al 35% de escolares en entornos presenciales, mientras que, en entornos virtuales, se incrementa, llegando a afectar al 43%.

En tal sentido, pese a identificar que el grupo afectado por la violencia escolar es minoritario, conviene recomendar la implementación de acciones para poder reducir dicho problema en la institución educativa participante, asimismo, el refuerzo de recursos de protección que coadyuven al grupo evaluado en el afronte ante dicho problema.

De igual forma, con el segundo objetivo específico se describió el liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina, obteniendo como resultados que predominaba un nivel medio con 48.1%, seguido por el nivel bajo y alto con 26% respectivamente. Estos resultados reflejarían que un reducido grupo de participantes poseen habilidades de liderazgo, es decir, no muchos adolescentes dentro del grupo evaluado poseen una influencia en las personas de su entorno a fin de motivarlas para realizar actividades positivas, trabajando de manera entusiasta y con determinación sobre el logro de objetivos determinados (Pérez & Gardey, 2008). Estos datos son similares a lo reportado por Miguel (2019) quien tras evaluar el liderazgo en estudiantes de Lima, señaló presencia de un nivel alto de liderazgo en el 30% de estudiantes que evaluó. Con ello, se puede inferir que, si bien el liderazgo es un elemento importante de promover en escolares, no obstante, aún se requiere la aplicación de medidas para orientar a los adolescentes en este tipo de estrategias, y con ello asegurar una convivencia escolar respetuosa y asertiva.

Un tercer objetivo específico fue establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión influencia idealizada en los participantes del estudio, los hallazgos señalaron que la violencia escolar únicamente en su factor conducta violenta se relaciona de forma significativa $p < .01$ con la influencia idealizada $\rho = -.264^{**}$, la relación identificada fue de tipo negativa y de nivel moderado (Mondragón, 2014). Con este resultado se logra inferir que el desarrollo de una influencia idealizada en liderazgo, indicaría una menor presencia

de conductas violentas en los participantes, validando la hipótesis planteada. Un aporte similar fue realizado por Lozano y Maldonado (2020) quienes al evaluar a 74 145 escolares mexicanos reportaron que conductas de violencia escolar se vinculan con elementos como la inclusión, es decir, los alumnos que son más inclusivos con sus compañeros, son quienes no se exponen a la violencia escolar, ni como agresores, ni como víctimas. Estos datos se sostienen también por lo señalado por Heike y Walter (2007) explicando que el poder influenciar de forma positiva en otros, requiere de aptitudes y actitudes positivas, que serían incompatibles en alumnos con conductas violentas, reforzando así la relación entre dichos elementos.

Con estos aportes, se podría recomendar implantar medidas para fomentar una influencia idealizada en escolares adolescentes, debido a que dicho componente se entiende como la capacidad de generar modelos a seguir, que influyen en la toma de decisiones y se caracteriza por actitudes asertivas y sin arbitrariedad, logrando que se controlen el desarrollo de comportamientos violentos en el entorno escolar (Price & Weiss, 2013).

En el cuarto objetivo específico se propuso, establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión motivación inspiradora en los participantes, encontrando que la violencia escolar únicamente en su factor victimización se correlaciona de forma significativa $p < .05$ con la motivación inspiradora $r = -.204^*$, reportando una relación negativa y de nivel moderado (Mondragón, 2014). Estos datos permiten validar la hipótesis planteada e inferir que los alumnos víctimas de violencia escolar, suelen tener bajos niveles de motivación frente a sus pares en contexto estudiantil. Sobre este hallazgo, no se encontraron estudios similares, no obstante, la información teórica respalda lo obtenido, refiriendo que alumnos que poseen una alta motivación inspiradora suelen manifestar

conductas de entusiasmo y optimismo hacia su entorno (Cárdenas, 2016). Dichas características no suelen presentarse en personas víctimas de violencia escolar, por el contrario Gamboa (2014) admite que dichos escolares suelen manifestar indicadores como: baja autoestima, tristeza, ansiedad, dificultad para concentrarse, entre otras consecuencias negativas.

Para el quinto objetivo específico se planteó establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión estimulación intelectual en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina. Obteniendo como resultados que la violencia escolar únicamente en su factor conducta violenta se relaciona de forma significativa $p < .05$ con la estimulación intelectual $\rho = -.233^*$, instaurándose una relación negativa y de nivel moderado (Mondragón, 2014). Estos datos permiten explicar que cuanto mayor es la estimulación intelectual, menor es la presencia de conducta violenta en el entorno escolar, validando la hipótesis propuesta.

A nivel teórico, la información se puede respaldar en lo planteado por Molero et al. (2010) indicando que las personas que desarrollan estimulación intelectual suelen caracterizarse por ser innovadores y creativos, con capacidad para redefinir y solucionar problemas, sin centrarse en críticas poco constructivas, situación que es incompatible en adolescentes que desarrollan conductas violentas, debido a que según Fernández (2007) suelen caracterizarse por el desarrollo de poder autoritario, uso de la fuerza, comportamientos de desigualdad, discriminación y exclusión, es por ello que, se sustenta la relación negativa entre las variables, esto invita a generar propuestas basadas en promover la estimulación intelectual en el alumnado adolescente, con la finalidad de generar recursos que mitiguen problemáticas como las conductas violentas en el entorno escolar.

En cuanto al sexto objetivo específico, se propuso establecer la relación entre violencia escolar y la dimensión consideración individualizada en los participantes del estudio, ante ello, los resultados indicaron que la violencia escolar únicamente en su factor victimización se relaciona de forma significativa $p < .05$ con la consideración individualizada $\rho = -.227^*$, evidenciando una relación negativa y de nivel moderado entre dichos elementos (Mondragón, 2014). Con estos datos se da a conocer que los adolescentes víctimas de violencia escolar suelen desarrollar una baja consideración individualizada en liderazgo, validando así la hipótesis formulada.

Desde la perspectiva teórica, Cárdenas (2016) revela que la consideración individualizada se entiende como la práctica de la comunicación bidireccional y escucha activa a fin de crear nuevas oportunidades y fomentar el apoyo, estas cualidades se ausentarían en aquellos escolares víctimas de problemáticas como la violencia escolar, debido al grado de afectación que se genera por el daño acontecido al alumno, por ende, la naturaleza negativa o inversa en su relación.

Esta información, es respaldada por el estudio de Vásquez (2020) en Lima, al reconocer que la victimización en violencia escolar se vincula con un bajo apoyo social percibido, siendo esta último una característica propia de la consideración individualizada en liderazgo, cuando se desarrolla en un nivel adecuado. Igualmente, Sánchez et al. (2019) en España, encontraron que los adolescentes víctimas de violencia escolar suelen manifestar una menor responsabilidad social, la cual también es una acción vinculada con fomentar el apoyo. Por último, Chirinos (2017) en Lima, identificaron que los adolescentes víctimas de violencia escolar suelen desarrollar niveles bajos de habilidades socioemocionales como: asertividad y empatía.

A modo de síntesis, con los datos y fundamentos presentados se logra corroborar que la violencia escolar es un elemento que se encuentra vinculado al liderazgo, en ese sentido, el desarrollo de liderazgo, indicaría baja presencia de conductas violentas y victimización frente a la violencia escolar, esta información ha sido corroborada a nivel estadístico y sustentada bajo estudios previos e información teórica, generando aportes concisos en la psicología educativa, como generar una adecuada convivencia escolar lo cual desencadenará en un adecuado entorno para el desarrollo del aprendizajes. Pese a ello, es importante hacer mención de ciertas limitantes que se presentaron a lo largo del desarrollo de la investigación, tal es el caso del acceso a la muestra, pues la coordinación con las autoridades de la institución participante, tomó mayor tiempo del planificado, alargando el proceso de desarrollo del estudio. A su vez, es importante mencionar que los resultados obtenidos pueden servir de base para otros estudios, mas no, generalizarse, debido a que se aplicaron criterios no probabilísticos en la selección de los datos, finalmente, cabe recalcar que se establecen recomendaciones las cuales han sido adaptadas a la realidad actual, ya que es preciso informar que el estudio se llevó a cabo antes de que se desencadene la situación de emergencia mundial por la Covid-19.

VI. CONCLUSIONES

1. La violencia escolar a través de sus factores conducta violenta y victimización se relaciona de manera significativa y negativa con el liderazgo, es decir, cuanto mayor sea la presencia de conducta violenta y victimización frente a la violencia escolar, menor será el desarrollo de liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.
2. La violencia escolar en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina predomina en un nivel medio tanto para la conducta violenta con 49% y victimización con 41.3%, seguidamente se encuentra el nivel bajo con un 26% para conducta violenta y un 31.7% para victimización. Finalmente, se halló un 26% de alta conducta violenta y un 26.9% de victimización en un nivel alto.
3. El liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina predomina en un nivel medio con 48.1%, seguido los niveles alto con 26% y con un nivel bajo de liderazgo con 26%.
4. La violencia escolar, únicamente a través de su factor conducta violenta se relaciona de manera significativa y negativa con la dimensión influencia idealizada, es decir, cuanto mayor sea la conducta violenta en el entorno escolar, menor será el desarrollo de una influencia idealizada en liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.
5. La violencia escolar, únicamente a través de su factor victimización se relaciona de manera significativa y negativa con la dimensión motivación inspiradora, es decir, los adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina

que son víctimas de violencia escolar, poseen un menor desarrollo de motivación inspiradora en liderazgo.

6. La violencia escolar, únicamente a través de su factor conducta violenta se relaciona de manera significativa y negativa con la dimensión estimulación intelectual, es decir, cuanto mayor sea la conducta violenta en el entorno escolar, menor será la estimulación intelectual en liderazgo en adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina.
7. La violencia escolar, únicamente a través de su factor victimización se relaciona de manera significativa y negativa con la dimensión consideración individualizada, es decir, los adolescentes de secundaria de una institución educativa privada de La Molina que son víctimas de violencia escolar, poseen una menor consideración individualizada en liderazgo.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda la implementación de programas que tengan por objetivo fomentar habilidades adaptativas como el liderazgo en adolescentes, contemplando en ello, el control de problemas como la violencia escolar, debido a la relación encontrada entre dichos elementos, en ese sentido, la aplicación de medidas enfocadas en promover elementos como el liderazgo escolar en adolescentes, coadyuvará en mitigar problemas que respondan a la violencia en contextos educativos, tanto desde las acciones violentas (victimarios) como también desde las víctimas de dicho problema.
2. Para la institución educativa participante, contemplar medidas aplicativas a favor de la reducción de la violencia escolar, adaptándolas a la realidad virtual, en la cual actualmente se encuentran desarrollando los adolescentes sus clases, para prepararlos en estrategias preventivas frente a este problema, cuando se logre el retorno a las aulas. A su vez, implementar acciones para el fomento de líderes escolares, fortaleciendo estrategias en aquellos participantes que mostraron niveles elevados de dicha variable, de modo que, se formen agentes de promoción y pares educadores en los temas tratados.
3. Continuar investigando sobre el presente tema, tomando en cuenta elementos metodológicos que favorezcan a un mayor alcance de los hallazgos, por ejemplo el acceso a una muestra más grande, con estrategias de muestreo que permitan la generalización de datos.
4. Introducir el análisis de elementos sociodemográficos, que puedan aportar con comparaciones importantes frente a las variables de estudio (violencia escolar y

liderazgo), tal es el caso del género, grado escolar, la gestión de la institución educativa, localidad, entre otros, que puedan brindar un alcance diferenciado sobre el estado de las variables de estudio y con ello, diseñar medidas específicas para regular los problemas que surgen en el entorno educativo.

5. En el ámbito de la psicología educativa, buscar y explorar otras estrategias que favorezcan al desarrollo de liderazgo en el entorno educativo, con el propósito de potenciar dicha habilidad en adolescentes, invitando al desarrollo de estudios similares, que brinden alcances adicionales a lo que se ha trabajado en esta tesis, con el propósito de complementar con los hallazgos obtenidos.

VIII. REFERENCIAS

- Albaladejo, N., Ferrer, R., Reig- Ferrer, A. y Fernández, M. (2013). ¿Existe violencia escolar en Educación Infantil y Primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión. *Revistas anuales de psicología*, 3(29).
<https://www.redalyc.org/pdf/167/16728244044.pdf>
- Anastacio, J. (2019). *Resiliencia y violencia escolar en adolescentes de una institución educativa Distrito de La Esperanza* [Tesis de licenciatura; Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37455>
- Andrade, J., Bonilla, L. y Valencia, Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Pensando psicología*, 7(12).
<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/403>
- Andrés, S. y Barrios, A. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestran los estudios recientes. *Revista Complutense de Educación*, 7(1).
revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120205A/15431
- Angelucci, L., Da Silva, J. y Serrano, A. (2013). Relación entre liderazgo y valores en estudiantes universitarios venezolanos. *Límite*, 8(28), 29-40.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83636194004>
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Espasa Calpe.
- Bass, B. (2008). *The Bass handbook of leadership. Theory, research and managerial applications*. Free Press.

- Bass, B. y Avolio, B. (1994). *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*. Thousand Oaks-London-New Delhi.
- Bass, B. y Avolio, B. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and sampler set*. Mind Garden.
- Bisquerra, R. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Desclée España
- Boggino, N. y De la Vega, E. (2003). *Diversidad, aprendizaje e interacción en contextos escolares*. Homo Sapiens.
- Bolivar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas individuo y sociedad*, 9(2). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf>
- Bringiotti, M., Krynveniuk, M. y Lasso, S. (2004). Las múltiples violencias de la "violencia" en la escuela: Desarrollo de un enfoque teórico y metodológico integrativo. *Paidéia*, 14(29). <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2004000300007>
- Bronfenbrenner, U. y Ceci, S. (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological review*, 101(4). <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>
- Burns, J. (1978). *Leadership*. Harper y Row. New York Press.
- Cabezas, H. y Monge, M. (2013). Violencia escolar, un problema que aumenta en la escuela primaria costarricense. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(2). http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000200011&lng=en&tlng=es

- Cárdenas, J. (2016). *MLIS – Construcción de instrumento para medir el liderazgo en estudiantes de secundaria* [Tesis de licenciatura; Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/8463>
- Castrillón, D. (2011). Del líder al humano en la organización. *Pensamiento y gestión*, 2(31).
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3652/237>
- Cava, M., Buelga, S., Gonzáles, M. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: Un estudio longitudinal. *Psicodidáctica*, 15(1). <https://www.uv.es/~lisis/sofia/rev-psicodidac.pdf>
- Ccoicca, T. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de comas* [Tesis de licenciatura; Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/bullying-funcionalidad-familiar/bullying-funcionalidad-familiar.pdf>
- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de Instituciones Educativas de distritos con mayor índice de violencia de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría; Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia
http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3563/Violencia_ChirinosCazorla_Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cho, E. (2016). Making Reliability Reliable. *Organizational Research Methods*, 19(4), 651–682. [hps://doi.org/10.1177/1094428116656239](https://doi.org/10.1177/1094428116656239)
- Coarite, E. y Carrillo, G. (2014). Consideraciones sobre la violencia escolar y los conflictos de estudiantes. *Revista Integra Educativa*, 7(2). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432014000200011
- Conger, J. (1989). *El líder carismático. Un modelo para desarrollar cambios organizacionales exitosos*. McGraw-Hill Interamericana.
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: Actores involucrados. *Revista de Investigación*, 36(75). <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140390003.pdf>
- Díaz-Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. Universidad Complutense. *Psicothema*, 17(4). <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale Univ. Press
- Dollard, J. y Miller, N. (1950). *Persona lit y and psychotherapy*. McGrawHill.
- Domínguez, J., López, A. y Nieto, B. (2018). Violencia escolar: diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista complutense de educación*, 30(4), 1031-1044. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/59997/4564456551760>
- Downton, J. (1973). *Rebel leadership: Commitment and Charisma in a Revolutionary Process*. Free Press.

- Emler, N. y Reicher, S. (1995). *Adolescence and Delinquency*. Oxford: Blackwell.
- Emler, N. y Reicher, S. (2005). *Delinquency: cause or consequence of social exclusión?*. Psychology Press.
- Emler, N. (2009). *Delinquents as a minority group: Accidental tourists in forbidden territory or voluntary émigrés?*. Cambridge University Press.
- Esquivel, C. (2015). *Prácticas restaurativas y mediación escolar: medidas alternativas para la prevención y solución de conflictos escolares (bullying y cyberbullying)* [Tesis doctoral; Universidad Autónoma de Nueva León]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Nueva León [http://www.facdyc.uanl.mx/assets/6.-pr%C3%A1cticas-restaurativas-y-mediaci%C3%B3n-escolar-medidas-alternativas-para-la-prevenci%C3%B3n-y-soluci%C3%B3n-de-conflictos-escolares-\(bullying-y-cyberbullying.pdf](http://www.facdyc.uanl.mx/assets/6.-pr%C3%A1cticas-restaurativas-y-mediaci%C3%B3n-escolar-medidas-alternativas-para-la-prevenci%C3%B3n-y-soluci%C3%B3n-de-conflictos-escolares-(bullying-y-cyberbullying.pdf)
- Estévez, E. (2006). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Estévez, E., Jiménez, T. & Moreno, D. (2011, abril). Cuando la víctima de violencia escolar se defiende. *Infocop*. http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3322
- Evans, J. y Lindsay, W. (2008). *Administración y control de calidad*. Cengage Learning.
- Fernández, F. & Heredia, Y. (2018). El desarrollo de la competencia de liderazgo en adolescentes en la ciudad de Tijuana. *Revista Perspectiva Empresarial*, 5(2), 37-52. <https://doi.org/10.16967/rpe.v5n2a3>
- Fernández, M. (2007). Vivir de la alarma social. El caso Piñuel, o como hacer pasar una chapuza por investigación dando al público lo que quiere oír. *Sociología del trabajo*, 72(7). <https://docplayer.es/3190276-Vivir-de-la-alarma-social-el-caso-pinuel-o->

como-hacer-pasar-una-chapuz-a-por-investigacion-dando-al-publico-lo-que-quiere-oir.html

Fischman, D. (2010). *El líder transformador I*. Extramuros.

Gamboa, J. (2014). *Violencia escolar: Un análisis de las prácticas cotidianas en la Escuela "Gustavo Alonso Moya" comuna de Achita* [Tesis de maestría; Universidad de Chile]. Repositorio institucional de la Universidad de Chile <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135454/TESIS%20VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gelvan, S. (2007). *Liderazgo y formación de líderes*. Remo.

Gentry, D. (2005). *Transformational leadership and its impact on employee commitment in a downsizing government agency* [Tesis doctoral no publicada]. Nova Southeastern University.

Giberson, D. y Resick, C. (2005). Embedding Leader Characteristics: An Examination of Homogeneity of Personality and Values in Organizations. *Journal of Applied Psychology, 90*(5). <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.1002>

Glaser, B. (2001). *The grounded theory perspectiva I: Conceptualization contrasted with description*. Sociology Press.

Glover, D., Gough, G., Johnson, M. y Cartwright, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: incidence, impact and intervention. *Educational Research, 42*(2). <https://doi.org/10.1080/001318800363782>

Graza, S. (2013). *Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N °2053*

- Independencia 2012* [Tesis de licenciatura; Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3507/Graza_es.pdf?sequence=4
- Gutiérrez, G. (2010). Investigación básica y aplicada en psicología: tres modelos de desarrollo. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(1), 125-132.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80415077011>
- Heike, B. y Walter, F. (2007). Leadership in context: Investigating hierarchical impacts on transformational leadership. *Leadership & Organizational Development Journal*, 28(8).
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/01437730710835452/full/html?skipTracking=true>
- Hollander, E. (1978). *Leadership dynamics. A practical guide to effective relationships*. Free Press
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). Relación Entre Liderazgo Educativo y Desempeño Escolar: Revisión de la Investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.
<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-116>
- Huaylupo, J. (2007). El liderazgo: Un poder relativo. *Revista Ciencias Sociales*, 2(115).
Doi 10.15517/RCS.V0I115.11213
- Huertas D. (2007). *Violencia la gran amenaza*. Alianza Editorial.
- Hull, C. (1943). *Principles of behavior*. Appleton-Century-Crofts.

- Ingram, J. y Cangemi, J. (2006). Emotions, Emotional Intelligence and Leadership: A Brief, Pragmatic Perspective. *Academic journal from Education*, 132(4).
<https://eric.ed.gov/?id=EJ994241>
- Juárez, F. y Contreras, F. (2012). *Liderazgo y complejidad. Conceptualizaciones e implicaciones para la organización actual*. Académica Española.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en las ciencias sociales*. McGraw-Hill
- Kline, R. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. The Guilford Press.
- Lara, A. (2014). *Introducción a las ecuaciones estructurales en Amos y R*.
[https://masteres.ugr.es/moea/pages/curso201314/tfm1314/tfm-septiembre1314/memoriamastrantonio_lara_hormigo/!](https://masteres.ugr.es/moea/pages/curso201314/tfm1314/tfm-septiembre1314/memoriamastrantonio_lara_hormigo/)
- Leithwood, K. (2012). *Real Stories: How LSA participation has improved leadership, teaching and student achievement*. Documento de Trabajo.
- López, J. (09 de marzo de 2014). Teorías de liderazgo I – Teoría de los rasgos. *Dirección y liderazgo*.
http://direccionyliderazgo.com/teorias-del-liderazgo-teoria-de-los-rasgos/#Teorias_del_liderazgo_8211Teoria_de_los_rasgos_El_lider_nace_no_se_hace
- Lozano, D. y Maldonado, L. (2020). Relación entre convivencia, inclusión, disciplina y violencia escolar en Educación Media Superior en México. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 15(1), 329-349. [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A23.15\(1\)329-349.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A23.15(1)329-349.pdf)

- Marín, M. (1997). *Psicología social de los procesos educativos*. Algaida.
- McGregor, D. (1960). *The human side of Enterprise*. McGraw-Hill
- Meléndez, W. (2018). *Violencia escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 110 San Marcos de San Juan de Lurigancho, Lima 2018* [Tesis de licenciatura; Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/42908>
- Miguel, Y. (2019). *Liderazgo Transformacional y Compromiso Escolar de los Estudiantes de una Institución Educativa Pública* [Tesis de maestría; Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36215>
- Miller, N. (1991). The frustration-aggression hypothesis: Examination and Reformulation. *Psychological Bulletin*, 106(1). <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.321.3829&rep=rep1&type=pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Estadística de la calidad educativa*. Minedu sitio web: http://escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod_mod=1039460&anexo=0
- Ministerio de Educación. (2019). *Más de 26 mil casos de violencia escolar se reportaron en cinco años*. Minedu sitio web: <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=42630>
- Molero, F., Recio, P. y Cuadrado, I. (2010). Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional: Un análisis de la estructura factorial del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) en una muestra española. *Psicothema*, 22(3). <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3758>

- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*, 8(1), 98-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Muñoz, M., Saavedra, G. y Villalta, P. (2007). *Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal*. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000200003&lng=pt&tlng=es.
- Naidoo, L., Muthukrishna, N. y Hobden, S. (2012). The Leadership behaviour of the School Principal: An Exploratory Study in Five Special Schools in Kwazulu-Natal. *Gender & Behaviour*, 10(2). <https://www.ajol.info/index.php/gab/article/view/83688>
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2013). *Estudio mundial sobre el homicidio*. Unodc sitio web https://www.unodc.org/documents/gsh/pdfs/GLOBAL_HOMICIDE_Report_ExSum_spanish.pdf
- Oliver, P., Gottfried, A., Guerin, D., Gottfried, A., Reichard, R. y Riggio, R. (2011). Adolescent family environmental antecedents to transformational leadership potential: A longitudinal mediational analysis. *Leadership Quarterly*. 22(3). Doi: 10.1016/j.leaqua.2011.04.010
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO*. Unesco sitio web <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>

- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Violencia juvenil*. Oms sitio web:
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Ortega, R. (2002). *Víctimas, agresores y espectadores. Alumnos implicados en situaciones de violencia*. <http://www.pensamientocritico.org/rosort1104.htm>
- Ortiz, M. y Livia, J. (2016). Validez y fiabilidad de la escala de violencia escolar en una muestra de estudiantes de instituciones educativas públicas de Lima. *Cátedra*, 1(1).
<http://revistas.unfv.edu.pe/index.php/CVFP/article/view/122/121>
- Pareja, J., López, J. y El Homrani, M. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. *Educación*, 48(1).
<https://www.raco.cat/index.php/Educación/article/view/252994/339739>
- Parraguéz, N. y Bendezú, J. (2017). *Construcción y validación de la Escala de Violencia en la Niñez "EVIN" en escolares de 8 a 12 años de Lima Este* [Tesis de licenciatura; Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión
http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/422/Nisi_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pastore, N. (1952). The role of arbitrariness in the frustration aggression hypothesis. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(3).
<https://doi.org/10.1037/h0060884>
- Pérez, J. y Gardey, A. (2008). *Definición de: Definición de liderazgo*.
<https://definición.de/liderazgo/>

- Pérez, S. (2016). *Conducta social y victimización escolar (bullying) en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Trujillo* [Tesis de licenciatura; Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional de la Universidad Privada Antenor Orrego <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2455>
- Polo, I., León, B., Gómez, T., Palacios, V. y Fajardo, F. (2013). Estilos de socialización en víctimas de acoso escolar. *Psicología y educación*, 3(1), 41-49. <https://formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/34/21>
- Piccolo, R. y Colquitt, J. (2006). Transformational Leadership and Job Behaviors: The mediating Role of Core Job Characteristics. *The Academy of Management Journal*, 49(2). DOI: 10.5465/AMJ.2006.20786079
- Price, M. y Weiss, M. (2013). Relationship among coach leadership, peer leadership and adolescent athletes' psychosocial and team outcomes: A test of transformational leadership theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 25(2). Doi: 10.1080/10413200.2012.725703
- Reguillo, R. (2014). *Repensar la participación juvenil. Nuevas formas, nuevos retos*. <https://www.youtube.com/watch?v=Lh8sPhAyrZ8>
- Román, M. y Murillo, F. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepall*, 37(104). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11458/104037054_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salinas, A. (2004). Métodos de muestreo. *Ciencia Unal*, 7(1), 121-123. <https://www.redalyc.org/pdf/402/40270120.pdf>

- Sánchez, B., Ocaña, B., Gómez, A. y Valero, A. (2019). Relación entre violencia escolar, deportividad y responsabilidad personal y social en estudiantes. *Pedagogía deportiva*, 36(1). [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.09)
- Save the Children. (2017). *Informe Young Voice Perú*. Save the children sitio web https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/informe_young_voice_peru.pdf
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). Violencia entre compañeros en la escuela. *Centro Reina Sofía*. https://www.researchgate.net/publication/307442734_Violencia_entre_companeros_en_la_escuela
- Sierra, G. (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 81. <http://dx.doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>
- Tam, J., Vera, G. y Oliveros, R. (2008). Tipos métodos y estrategias de investigación científica. *Pensamiento y acción*, 5, 145-154. http://www.imarpe.gob.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj_modela_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf
- Tejeda, M., Scandura, T. y Pillai, R. (2001). The MLQrevisited Psychometric properties and recommendations. *The Leadership Quartely* 12(1). [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(01\)00063-7](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(01)00063-7)
- Ulbing, S. y Funk, C. (1999). *Conflict avoidance and political participation*. Conricyt.

- Valdivieso, P. (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolen en Santiago de Chile* [Tesis doctoral; Universidad de Granada]. Repositorio institucional de la Universidad de Granada <https://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/ValdiviesoPablo.pdf>
- Vásquez, E. (2020). *Apoyo social percibido y violencia escolar en adolescentes de educación secundaria* [Tesis doctoral; Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4125>
- Villacorta, N. (2014). *Situaciones de acoso escolar y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria de la I.E. Juan de Espinosa Medrano en el año 2013* [Tesis de licenciatura; Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3529/Villacorta_pn.pdf;jsessionid=886D31D74EBC909E711183C38060A213?sequence=3
- Weiner, B., Graham, S. y Chandler, C. (1982). Pity, anger, and guilt: An attributional analysis, personality and social. *Psychology Bulletin*, 71(3). <https://doi.org/10.1177/0146167282082007>
- Yáñez, P. y Galaz, J. (2011). *Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo. Orientaciones para abordar la convivencia escolar en las comunidades educativas*. Ministerio de Educación.
- Yukl, G. (2009). *Leadership in organizations*. Prentice Hall.

IX. Anexos

Anexo A: Escala de Violencia Escolar (EVE)

Autores: Emler y Reicher (1995)

Adaptado por: Ortiz y Livia (2016)

A continuación encontrarás una lista de comportamientos que pueden ser realizados por chicos/as de tu edad. Lo que te pedimos es que contestes con sinceridad y sin ningún miedo si alguna vez has realizado algunos de estos comportamientos en los últimos doce meses.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces

1. He pintado o dañado las paredes del colegio	1	2	3	4	5
2. He robado objetos de mis compañeros o de la escuela	1	2	3	4	5
3. He insultado o tomado el pelo a propósito a los profesores	1	2	3	4	5
4. He dañado el coche de los profesores	1	2	3	4	5
5. He hecho equivocarse a un/a compañero/a de clase en los deberes o tareas a propósito	1	2	3	4	5
6. He agredido y pegado a los compañeros del colegio/ Instituto	1	2	3	4	5
7. He incordiado o fastidiado al profesor/a en clase	1	2	3	4	5
8. He roto los cristales de las ventanas del colegio/ Instituto	1	2	3	4	5
9. He insultado a compañeros/as de clase	1	2	3	4	5
10. He provocado conflictos y problemas en clase	1	2	3	4	5
11. He respondido agresivamente a mis profesores/as	1	2	3	4	5
12. He roto apuntes y trabajos de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
13. He provocado conflictos entre mis compañeros/as	1	2	3	4	5
14. Alguien del colegio/instituto me miró con mala cara	1	2	3	4	5
15. Algún compañero me insultó o me pegó	1	2	3	4	5
16. Algún compañero me robó algo	1	2	3	4	5
17. Se burlaron de mí en clase o me hicieron daño	1	2	3	4	5
18. Alguien del colegio/ instituto se metió con mi familia	1	2	3	4	5
19. Alguien del colegio/ instituto me echó las culpas de algo que yo no había hecho	1	2	3	4	5

Anexo B: Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)

Autores: Cárdenas (2016)

Encontrarás oraciones que describen comportamientos y opiniones relacionadas al liderazgo. Lee atentamente y evalúa lo más honestamente cada oración, pensando en cómo eres y qué sueles hacer ante las situaciones que se te presentan dentro del aula. Piensa que cada oración debe describirte tal como eres ahora y no como desearías ser en el futuro. Luego, marca la opción que mejor describe lo que crees. Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas. Considera las siguientes opciones de respuesta:

0	1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

1. Mis compañeros imitan la forma cómo expongo en clases.	0	1	2	3	4
2. Animo a mis compañeros para terminar con la tarea que tienen que hacer.	0	1	2	3	4
3. Me atrevo a probar nuevas maneras de resolver problemas.	0	1	2	3	4
4. Suelo hacer comentarios positivos a mis compañeros sobre sus trabajos para que mejoren.	0	1	2	3	4
5. Hago propuestas creativas para realizar trabajos grupales.	0	1	2	3	4
6. Trato de ponerme en el lugar del otro antes de dar mi opinión.	0	1	2	3	4
7. Mi opinión es clave para decidir sobre qué tema realizamos un trabajo grupal.	0	1	2	3	4
8. Cuestiono procedimientos para encontrar otras formas de solucionar problemas.	0	1	2	3	4
9. Transmito optimismo a mis compañeros cuando tienen un problema.	0	1	2	3	4
10. Cuando participo en clase, mis compañeros escuchan atentamente.	0	1	2	3	4
11. Al expresar mis ideas trato de no herir los sentimientos de otros.	0	1	2	3	4
12. Cuando propongo una idea, mis compañeros escuchan lo que tengo que decir.	0	1	2	3	4
13. Estoy comprometido a alcanzar las metas que nos propongamos como grupo.	0	1	2	3	4
14. Me esfuerzo al máximo para cumplir las metas grupales.	0	1	2	3	4
15. Cuando considero que las acciones de otros no son correctas, trato de explicarles que hay otras formas de hacer las cosas mejor.	0	1	2	3	4
16. Motivo a mis compañeros para que se comprometan a lograr las metas grupales.	0	1	2	3	4
17. Cuando un miembro del grupo no quiere hacer su parte, converso con él y lo convengo para que se enfoque en la meta.	0	1	2	3	4

18. Muestro una actitud positiva ante las ideas nuevas de otros.	0	1	2	3	4
19. Les explico a mis compañeros cómo resolver una tarea cuando no la entienden.	0	1	2	3	4
20. Mis compañeros se comprometen y cumplen la tarea cuando yo soy parte del grupo.	0	1	2	3	4
21. Ayudo a mis compañeros para que consigan mejores resultados.	0	1	2	3	4
22. Ayudo a que los demás identifiquen sus errores para mejorar.	0	1	2	3	4
23. Respeto las opiniones de los otros aunque yo no esté de acuerdo.	0	1	2	3	4
24. Comento a mis compañeros la importancia de lo que hacemos en las clases.	0	1	2	3	4
25. Me es fácil decir lo que pienso sin ofender a nadie.	0	1	2	3	4
26. Cuando alguno de mis compañeros no entiende la utilidad de las tareas que nos dejan en el colegio, trato de explicársela.	0	1	2	3	4
27. Animo a mis compañeros para arriesgarse a poner en práctica nuevas ideas en sus propios trabajos.	0	1	2	3	4
28. Escucho las ideas de los demás y las tomo en cuenta cuando tengo que tomar decisiones.	0	1	2	3	4

Anexo C. Consentimiento informado

YO.....con DNI.....,

padre/madre del menor:

..... autorizo que mi
hijo/a participe de forma voluntaria de la investigación que lleva por título: VIOLENCIA
ESCOLAR Y LIDERAZGO EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA - LA MOLINA. Consiste en la administración
de dos pruebas, que admitirán aproximadamente 40 minutos de aplicación y serán
anónimas, sin que ello, afecte las clases del participante.

Firma:

Madre/Padre de familia o apoderado

Anexo D: Revisión psicométrica de los instrumentos

Análisis de ítems

En la Tabla 10, se presenta el análisis de ítems de la escala EVE, reportando índices adecuados superiores a .20 en la relación ítem/dimensión (Kline, 1998). A su vez, se identificaron valores adecuados en los índices de asimetría (+/-3) y curtosis (+/- 10). Con estos datos se informaría que los reactivos que componen al instrumento son aceptables.

Tabla 10

Análisis descriptivo de ítems de la Escala de Violencia Escolar (EVE)

Factor	Ítem	M	DE	g1	g2	h2	IHC	Aceptable
Conducta violenta	1	1.54	0.77	1.02	-0.56	0.73	,672**	Si
	2	1.42	0.63	1.23	0.40	0.72	,447**	Si
	3	1.25	0.50	1.87	2.75	0.66	,576**	Si
	4	1.02	0.14	1.10	4.42	0.57	,274**	Si
	5	1.30	0.61	2.16	4.59	0.58	,424**	Si
	6	1.57	0.76	1.05	0.03	0.68	,645**	Si
	7	1.38	0.59	1.35	0.82	0.52	,571**	Si
	8	1.05	0.21	2.29	1.70	0.55	,229*	Si
	9	2.10	1.04	0.81	0.19	0.72	,745**	Si
	10	1.50	0.74	1.56	2.25	0.69	,714**	Si
	11	1.18	0.44	2.36	5.10	0.73	,483**	Si
	12	1.18	0.44	2.36	5.10	0.48	,478**	Si
	13	1.43	0.77	1.90	3.79	0.70	,560**	Si
	14	2.54	1.10	0.33	-0.50	0.67	,672**	Si
Victimización	15	2.27	0.98	0.51	0.14	0.66	,743**	Si
	16	2.15	1.15	0.68	-0.41	0.65	,584**	Si
	17	2.13	1.18	0.84	-0.08	0.65	,778**	Si
	18	1.85	1.12	1.32	1.06	0.70	,727**	Si
	19	2.14	1.14	0.74	-0.31	0.55	,659**	Si

Nota. M: media; DE: desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; h2: Comunalidad; IHC: índice de discriminación.

Igualmente, en la Tabla 11, se muestra el análisis de ítems de la escala MLIS, reportando índices adecuados superiores a .20 en la relación ítem/dimensión (Kline, 1998). Asimismo, se identificaron coeficientes adecuados en los índices de asimetría (+/-3) y

curtosis (+/- 10). Con estos datos se corroboraría que los reactivos que componen al instrumento son aceptables.

Tabla 11

Análisis descriptivo de ítems de la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)

Factor	Ítem	M	DE	g1	g2	h2	IHC	Aceptable
Influencia idealizada	1	0.86	0.98	0.80	-0.27	0.76	,428**	Si
	7	1.86	1.06	0.09	-0.40	0.71	,721**	Si
	10	2.27	1.08	-0.04	-0.59	0.78	,661**	Si
	12	2.46	1.08	-0.35	-0.40	0.68	,718**	Si
	15	2.76	0.97	-0.54	0.22	0.50	,610**	Si
	2	2.24	1.00	0.03	-0.02	0.71	,674**	Si
Motivación inspiradora	4	2.28	1.04	-0.05	-0.31	0.70	,742**	Si
	9	2.65	1.08	-0.36	-0.39	0.60	,622**	Si
	13	3.27	0.85	-1.03	0.89	0.62	,617**	Si
	14	3.29	0.80	-1.16	1.84	0.58	,662**	Si
	16	2.54	1.07	-0.10	-0.66	0.72	,769**	Si
	17	2.28	1.12	-0.28	-0.49	0.66	,788**	Si
	20	2.62	0.99	-0.51	0.23	0.58	,518**	Si
	24	1.81	1.06	0.20	-0.24	0.67	,678**	Si
	26	2.17	1.12	-0.18	-0.37	0.72	,684**	Si
	3	2.19	0.93	0.13	0.34	0.68	,730**	Si
Estimulación intelectual	5	2.05	1.20	0.04	-0.71	0.60	,776**	Si
	8	1.94	1.12	-0.01	-0.63	0.69	,771**	Si
	18	3.05	0.91	-0.57	-0.59	0.66	,566**	Si
	27	2.11	1.05	0.09	-0.20	0.58	,748**	Si
Consideración individualizada	6	2.46	1.19	-0.29	-0.70	0.73	,623**	Si
	11	3.04	0.95	-0.97	0.76	0.74	,561**	Si
	19	2.63	1.00	0.01	-0.85	0.61	,700**	Si
	21	2.48	1.03	-0.43	-0.09	0.67	,747**	Si
	22	2.34	1.01	-0.15	-0.09	0.60	,584**	Si
	23	3.12	0.93	-0.61	-0.79	0.79	,482**	Si
25	2.27	1.17	-0.28	-0.55	0.70	,591**	Si	
28	3.14	0.83	-0.90	1.05	0.66	,638**	Si	

Nota. M: media; DE: desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; h2: Comunalidad; IHC: índice de discriminación.

Evidencias de validez

Con lo observado en la Tabla 12, se puede indicar que el modelo original de dos factores independientes propuestos por la escala EVE, se confirma, debido a que al comprobar el modelo se halló un índice de ajuste comparativo (CFI) superior a .90, a su vez un valor menor a 3 en la medida de parsimonia, con ello se puede señalar evidencias de validez en el instrumento (Lara, 2014).

Tabla 12

Índices de ajuste al análisis factorial confirmatorio de la Escala de Violencia Escolar (EVE)

x ² /gl	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
1.73	0.967	0.936	0.0742	0.0754

Nota. X²/gl= medida de parsimonia; CFI= índice de ajuste comparativo; TLI= índice Tucker Lewis; RMSEA= raíz del error cuadrático media de aproximación; SRMR= raíz promedio de residuos estandarizados.

En la Tabla 13, se puede señalar que el modelo original de cuatro factores relacionados en la escala MLIS, se logra confirmar, debido a que se obtuvo un índice de ajuste comparativo (CFI) superior a .90, a su vez un valor menor a 3 en la medida de parsimonia, con ello se puede señalar que existen evidencias de validez en el instrumento (Lara, 2014).

Tabla 13

Índices de ajuste al análisis factorial confirmatorio de la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)

x ² /gl	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
1.98	0.933	0.907	0.0773	0.076

Nota. X^2/df = medida de parsimonia; CFI= índice de ajuste comparativo; TLI= índice Tucker Lewis; RMSEA= raíz del error cuadrático media de aproximación; SRMR= raíz promedio de residuos estandarizados.

Análisis de confiabilidad

En la Tabla 14, se presenta el análisis de confiabilidad en la escala EVE, efectuado bajo el método de consistencia interna, obteniendo valores superiores a .70 tanto en el coeficiente Alfa como en el coeficiente Omega, por ello, se logra indicar que el instrumento posee buena consistencia en el tiempo (Cho, 2016).

Tabla 14

Análisis de confiabilidad bajo el método consistencia interna en la Escala de Violencia Escolar (EVE)

Instrumento	Cronbach's α	McDonald's ω	N° de ítems
EVE	0.804	0.815	19
Conducta violenta	0.794	0.796	13
Victimización	0.782	0.790	6

En la Tabla 15, se muestra el análisis de confiabilidad en la escala MLIS, llevado a cabo por el método de consistencia interna, en ese sentido, los valores hallados fueron superiores a .70 tanto en el estadístico Alfa y Omega, por ello, se logra indicar que el instrumento es muy confiable (Cho, 2016).

Tabla 15

Análisis de confiabilidad bajo el método consistencia interna en la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)

Instrumento	Cronbach's α	McDonald's ω	N° de ítems
MLIS	0.928	0.930	28
Influencia idealizada	0.722	0.741	5
Motivación inspiradora	0.867	0.870	10
Estimulación intelectual	0.768	0.772	5
Consideración individualizada	0.763	0.772	8

Percentiles

En la Tabla 16, se muestran las puntuaciones distribuidas en percentiles en la escala EVE, para determinar baremos tentativos en el instrumento señalado.

Tabla 16

Percentiles para la Escala de Violencia Escolar (EVE)

Percentiles	Violencia escolar	
	Conducta violenta	Victimización
5	13	7
10	13	7
15	13.75	8
20	14	10
25	14.25	10
30	15	10
35	15	11
40	16	11
45	17	12
50	17	12
55	17	13
60	18	14
65	19	14
70	19	15
75	21	16
80	21	17
85	23	18
90	24	19
95	26.5	20
Media	17.91	13.08
Desviación estándar	4.42	4.62
Varianza	19.50	21.35
Mínimo	13	6
Máximo	33	30

En la Tabla 17, se muestran las puntuaciones distribuidas en percentiles para la escala MLIS, con el propósito de determinar baremos tentativos en la prueba empleada.

Tabla 17

Percentiles para la Escala de liderazgo para estudiantes de secundaria (MLIS)

Percentiles	Dimensiones				
	Liderazgo	Influencia idealizada	Motivación inspiradora	Estimulación intelectual	Consideración individualizada
5	40	5	13.25	5	12
10	45.5	5.5	17	7	14
15	51	6.75	19	7.75	16
20	57	7	20	8	17
25	58	8	21	9	18.25
30	61	9	22	9	20
35	63	9	23	10	20
40	64	10	23	10	21
45	66	10	24	11	21
50	68.5	10.5	25	12	22
55	70	11	26	12	23
60	72	11	27	12	23
65	76	12	28	13	24
70	79	12	29	14	25
75	80	13	30	14	25
80	84	13	31	15	26
85	86	13.25	32.25	16	27
90	89	14	34.5	16	28
95	93.5	15	36.75	17	28
Media	68.16	10.20	25.14	11.34	21.48
Desviación estándar	16.73	3.26	6.87	3.77	5.00
Varianza	279.85	10.65	47.15	14.23	25.03
Mínimo	8	0	1	2	5
Máximo	103	17	39	20	29