

Adaptación y validación del Cuestionario de Actitudes hacia la Violencia (CAHV) en una Muestra de Adolescentes de Perú

Adaptation and validation of the Attitudes towards Violence Questionnaire (CAHV) in a sample of adolescents in Peru

Iván Montes-Iturrizaga¹, Eduardo Franco-Chalco², Jhon Alex Zeladita-Huamán³, Esteban Puentes López⁴, Andrea Cascales Martínez⁴, David Pina López⁴

¹ Universidad Continental, Perú imontes@uc.cl

² Universidad María Auxiliadora, Perú efranco1@uc.cl

³ Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú jhon.zeladita@unmsm.edu.pe

⁴ Universidad de Murcia, España andrea.cascalesm@um.es

Recibido: 26/3/2024

Aceptado: 9/10/2024

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Iván Montes Iturrizaga

Av. los Incas

Arequipa 04002 (Perú)

Resumen

Las actitudes hacia la violencia son un factor predictor del comportamiento violento en el contexto escolar. El Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia (CAHV) es uno de los instrumentos de evaluación más utilizados en este contexto. El objetivo principal del presente estudio fue la adaptación y validación del cuestionario (CAHV) a adolescentes peruanos. La muestra estuvo compuesta por 643 estudiantes de educación básica de Lima Metropolitana, Perú ($M = 12,8$; $DT = 1,32$, rango: 11-16, 54,9% hombres) obtenida mediante muestreo no probabilístico. Se analizó la estructura interna y factorial, así como la invarianza según el sexo. Finalmente, se obtuvo un modelo unidimensional para cada una de las 4 escalas, con 5 ítems cada una. Se obtuvieron adecuados índices de ajuste y valores adecuados de consistencia interna ($\alpha = ,748-782$). Los resultados obtenidos señalan que el CAHV es un instrumento útil, fiable y válido, con adecuadas propiedades psicométricas para evaluar las actitudes hacia la violencia en adolescentes peruanos escolarizados.

Palabras clave

Violencia, Niños, Actitudes, Escala, Validez

Abstract

Attitudes towards violence are a predictor of violent behavior in the school context. The Questionnaire of Attitudes towards Violence (CAHV) is one of the most widely used assessment instruments in this context. The main objective of the present study was to validate the scores of the questionnaire (CAHV) in a sample of Peruvian adolescents. The sample consisted of 643 elementary school students from Metropolitan Lima, Peru ($M = 12,8$; $SD = 1,32$, range 11-16, 54,9% male) obtained by non-probabilistic sampling. The internal and factorial structure was analyzed, as well as the invariance according to sex. Finally, a unidimensional model was obtained for each of the 4 scales, with 5 items each. Adequate fit indices and adequate internal

consistency values were obtained ($\alpha = ,748-.782$). The results obtained indicate that the CAHV is a useful, reliable, and valid instrument, with adequate psychometric properties to assess attitudes towards violence in Peruvian adolescents in school.

Keywords

Violence, Children, Attitudes, Scale, Validity

1. INTRODUCCIÓN

La violencia es entendida como cualquier uso deliberado de la fuerza física o el poder contra uno mismo, otra persona o grupo que puede causar daño físico, mental y/o social (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022). Debido a sus múltiples consecuencias, el interés por profundizar en los factores asociados, el papel que juega el entorno social inmediato y/o la interacción con los pares en etapas tempranas ha ido en aumento (Jiménez-Barbero et al., 2016a; Marcos et al., 2023; Romero-Martínez et al., 2023). La escuela es un lugar propicio para la manifestación de la violencia, ya que es uno de los contextos donde los menores tienen más oportunidades de desarrollar relaciones sociales (Ruiz-Hernández et al., 2022; López-Barranco et al., 2022). En este sentido, se hace referencia a cualquier conducta agresiva manifestada hacia cualquier miembro de la comunidad educativa como violencia escolar (Valle-Barbosa et al., 2019). Esta puede ser ejercida por los mismos estudiantes o por el profesional del centro, en el caso del maltrato docente (Domínguez-Rodríguez et al., 2020). Por su parte, el acoso escolar o *bullying* hace referencia a la conducta violenta ejercida entre iguales, de manera reiterada e intencional en una relación con diferencias de poder (Reyes et al., 2018).

Estar expuesto a situaciones de acoso puede influir en el desarrollo de los menores (Jiménez-Barbero et al., 2016a). Existen un amplio número de investigaciones centradas en las consecuencias sobre el bienestar psicológico de las víctimas, observándose una mayor probabilidad de desarrollar sintomatología ansioso-depresiva (Molero et al., 2022; Molero et al., 2023), conductas internalizantes y externalizantes, problemas alimenticios, e ideación suicida, entre otras (Halliday et al., 2021; Yang et al., 2021). Además, un alto porcentaje de los menores que sufren victimización en la escuela, tienden a manifestar conductas antisociales a lo largo del tiempo, pudiendo ocupar el rol agresor-víctima y formándose un ciclo de violencia (Nasaescu et al., 2020).

La prevalencia de violencia escolar varía según el lugar donde se ha realizado el estudio o la operativización de este constructo. A nivel global, la violencia escolar física es más común en el continente africano y la verbal en el americano, siendo Perú un país en el que al menos la mitad de los menores han estado envueltos en situaciones de violencia o *bullying* (Arancibia, 2023; Man et al., 2022).

Dada su alta prevalencia y graves consecuencias, múltiples estudios han profundizado en los posibles predictores de la conducta violenta, siendo las actitudes hacia la violencia uno de los que más apoyo ha recibido (Pina et al., 2022a, Varela et al., 2013; Martin et al., 2017). En esta línea, se han señalado las actitudes como forma de diversión, para aumentar su autoestima, como forma de resolver conflictos y/o perciben dicha violencia como legítima, como aquellas que mejor predicen la conducta (Pina et al., 2021a; Pina et al., 2021b; Pina et al., 2022b; Pina et al., 2022c; Ruiz-Hernández et al., 2020). Más recientemente, Orozco Vargas et al. (2022), encuentran que la desvinculación moral y las

creencias normativas influyen en la violencia escolar a través de las actitudes hacia la violencia de forma significativa.

Existen multitud de cuestionarios que evalúan actitudes hacia la violencia escolar desde diferentes modelos (Pina et al., 2022a). En este marco, Cava et al., (2013) elaboraron la Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional en Adolescentes (AAI-A). Esta prueba evalúa la actitud de los adolescentes hacia el profesorado y hacia la policía como figuras de autoridad, considerando que estas actitudes podrían estar vinculadas con otros fenómenos como la agresión, la violencia y la transgresión de las normas (Cava et al., 2013). Por su parte, Da Silva et al., (2017), en Brasil, desarrollaron la Escala de Actitudes hacia Potenciales Víctimas de Bullying (EAAPB, en sus siglas en portugués). Este instrumento mide las creencias, sentimientos y conductas hacia sujetos que están en riesgo de ser víctimas de *bullying* en torno a dos componentes: a) actitudes que consideran aspectos físicos o apariencia; y, b) actitudes asociadas a la exposición social. En Perú, Bonilla et al., (2020) construyeron la Escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar (AVE-E) especialmente diseñada para ser aplicada en adolescentes peruanos. Esta evalúa las respuestas actitudinales y emocionales tanto positivas como negativas hacia la violencia, así como incluye la percepción que se tiene de la conducta violenta, la comparación social y la actitud espontánea (Bonilla et al., 2020).

Por último, de especial relevancia por la evidencia acumulada que presenta, encontramos el Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia (CAHV). Este instrumento fue creado y adaptado inicialmente a población escolar española por Ruiz-Hernández et al. (2009). El cuestionario original cuenta con 25 ítems distribuidos en 4 factores: violencia como forma de diversión, para aumentar la autoestima, resolver conflictos y percibida como legítima. Esta versión cuenta con una alta consistencia interna (Ruiz et al., 2009). Más adelante, este cuestionario fue utilizado en adolescentes con trastorno de conducta externalizante (Jiménez-Barbero et al., 2016b); así como en muestras de diversos países latinoamericanos como Colombia (Erazo Santander, 2016), Ecuador (Serrano Patten, y Bacuilima Navas, 2017), Brasil (Vasconcelos et al., 2017) y Perú (Zeladita-Huamán et al., 2020). Sin embargo, no se han encontrado estudios que ofrezcan información sobre las propiedades psicométricas de este instrumento en población de adolescentes peruanos a pesar de haber sido aplicado a dicha población.

En este contexto, el objetivo principal del presente estudio es analizar la validez de constructo y las propiedades psicométricas del cuestionario CAHV en una muestra de adolescentes peruanos escolarizados. Específicamente se pretendía: a) analizar la estructura interna y factorial del cuestionario; b) examinar la invarianza de medición en función de la edad y el sexo, y c) explorar las diferencias en las puntuaciones de las escalas en función del sexo. En primer lugar, se espera que la fiabilidad de las puntuaciones sea adecuada. En la línea de su última versión (Ruiz-Hernández et al., 2020), se espera hallar 4 escalas unifactoriales, con índices de bondad de ajuste adecuados, y con invarianza en función del sexo.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

La muestra fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico entre los escolares matriculados en 12 instituciones educativas públicas de ocho distritos urbanos de Lima Metropolitana (Perú). La muestra inicial estaba compuesta por todos los estudiantes de entre 11 a 16 años, que cursaban desde 6° de Primaria hasta 3° de Secundaria de Educación Básica Regular. Se incluyó a todos los escolares que asistían de forma regular a clase y cuyos padres firmaron el consentimiento informado. Por otro lado, se excluyeron los escolares que, por presentar una discapacidad física o mental, no pudieron responder al cuestionario.

La muestra final (ver Tabla 1) estuvo conformada por 643 escolares, con una edad media de 12,8 años ($DT = 1,32$, rango 11-16 años), la mayoría son chicos (54,9%), de 6° de Primaria (36,1%), de familias nucleares y en convivencia con ambos progenitores (66,9%), de la zona de la costa (75,8%) y usan las redes sociales (75,8%).

Características	N	%
Sexo		
Masculino	353	54,9
Femenino	290	45,1
Convivencia		
Padre	32	5,0
Madre	161	25,2
Ambos padres	427	66,9
Otros familiares	18	2,8
Unidad familiar		
Monoparental	193	30,3
Nuclear	427	66,9
Otro	18	2,8
Uso de redes		
Sí	508	79,0
No	135	21,0
Procedencia		
Costa	467	75,8
Sierra	111	18,0
Selva	38	6,2
Grado de estudios		
6° Primaria	232	36,1
1° Secundaria	170	26,4
2° Secundaria	138	21,5
3° Secundaria	103	16,0

Tabla 1. Distribución sociodemográfica de la muestra

2.2. Instrumentos

2.2.1. Variables sociodemográficas

El protocolo de evaluación incluyó una serie de ítems para evaluar el sexo, la edad, el curso académico, el núcleo familiar, el número de hermanos, la disposición de redes sociales y la región de procedencia (costa, sierra o selva).

2.2.2. Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia (CAHV)

El CAHV-25 (Ruiz et al., 2009) está compuesto por 25 ítems orientados a evaluar las actitudes hacia la violencia. El formato de respuesta es tipo Likert, con 5 alternativas que van desde 1 (*completamente en desacuerdo*) a 5 (*completamente de acuerdo*). Una puntuación alta significa un nivel más alto de actitudes favorables hacia la violencia. El estudio psicométrico original obtuvo 4 escalas: Violencia como forma de diversión (7 ítems); Violencia para mejorar la autoestima (5 ítems); Violencia para manejar los problemas y las relaciones sociales (6 ítems); y Violencia percibida como legítima (7 ítems). En una revisión posterior se reescribieron 2 ítems y añadieron otros 3, constando la versión final en 28 ítems estructurados en torno a las mismas 4 escalas que la versión anterior, con la diferencia de que las nuevas escalas contaban con 7 ítems cada una (Ruiz-Hernández et al., 2020).

2.3. Procedimiento

Este estudio cuenta con la aprobación académica y ética de la Dirección de Investigación de la Universidad María Auxiliadora. Del mismo modo, los autores que suscriben este artículo en su calidad de investigadores acreditados ante el RENACYT (Registro Nacional de Investigadores del Perú) asumieron el cumplimiento de los criterios éticos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC).

Previa a la recogida de muestra, se realizó una adaptación cultural del cuestionario CAHV-25 mediante la colaboración de 5 expertos y los autores originales de la escala. En este sentido, se determinó realizar 3 cambios de índole terminológico. Así, en los ítems 2 y 4 se cambió la palabra “escuela” por “colegio”. Por último, en el ítem 10 se cambió la palabra “mote” por “apodo” o “chapa” debido a que esas acepciones corresponden más al uso lingüístico del Perú para referirse al hecho de cambiar el nombre de la persona sobre la base de un defecto o circunstancia para burlarse de la misma.

Posteriormente, se realizó un estudio piloto del instrumento a 25 estudiantes de Educación Secundaria con el fin de comprobar la comprensión de los ítems y determinar el tiempo de ejecución promedio. De esta manera, y gracias a que se estableció un diálogo grupal con los sujetos respondientes, se comprobó la adecuada comprensión de cada uno de los reactivos.

Los datos fueron recogidos en los últimos 4 meses del año 2019 y se obró bajo consentimiento informado por parte de los directores de los establecimientos (escuelas públicas), los padres de familia y de los propios estudiantes. Se salvaguardó en todo momento la confidencialidad y la identidad de cada sujeto respondiente. Además, durante la aplicación grupal estuvo presente en todo momento uno de los investigadores. Para la

ejecución de este cuestionario no fue necesaria compensación material, económica o académica alguna.

2.4. Análisis de datos

En primer lugar, se realizaron análisis de los estadísticos descriptivos para todos los ítems del CAHV. Se puso a prueba el modelo revisado de los autores cuya estructura era de 4 escalas unifactoriales (Ruiz-Hernández et al., 2020), en lugar de una escala de 4 dimensiones (Ruiz-Hernández et al., 2009). Para ello se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) por cada una de las subescalas.

El estimador utilizado fue Mínimos Cuadrados no Ponderados (ULS, por sus siglas en inglés, Unweighted Least Squares) y se realizó una rotación oblicua. Para la evaluación del ajuste general de cada modelo se revisó el indicador de ajuste absoluto de Chi-Cuadrado (χ^2). Los estadísticos de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y de esfericidad de Bartlett se utilizaron como criterios para la definición de la dimensionalidad en el AFE. Además, siguiendo a Lorenzo-Seva y Ferrando (2023) se analizaron los siguientes estadísticos de bondad de ajuste: Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Non-Normed Fit Index (NNFI), Goodness of Fit Index (GFI) y Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI). También se revisaron los indicadores de ajuste relativo Comparative Fit Index (CFI), Standardized Root Mean Square Residual (WRMR) y Root Mean Square of Residuals (RMSR). Para el ajuste del modelo se asumieron los criterios RMSR, WRMR y RMSEA igual o menos a 0,06; y GFI, AGFI, CFI y NNFI e igual o superior a 0,90 (Hu y Bentler, 1999; Lorenzo-Seva y Ferrando, 2023).

A continuación, se estimó la fiabilidad del CAHV-25 utilizando el alfa de Cronbach y el omega de McDonald para cada una de las escalas del cuestionario.

Por último, se comprobó la invarianza de medición a través de sucesivos Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC) multigrupos en función del sexo con dos categorías, hombre (1) y mujer (2). Este análisis verifica la determinación del modelo multigrupo y de referencia (configural), primero estableciendo parámetros del modelo para cada grupo de forma individual. El modelo configural, siendo el menos restrictivo, se valida para cada grupo por separado. Posteriormente, se examina la varianza de configuración, donde los parámetros fijos y estimados libremente del modelo son equivalentes entre los dos grupos comparados. La invarianza de configuración sugiere similitud en la estructura factorial entre los grupos (Horn y McArdle, 1992). Este modelo compara las medias latentes entre los grupos.

Para el análisis del ajuste de estos modelos se siguió a Cheung y Rensvold (2002) con el criterio CFI. Así, cuando el Δ CFI es superior a ,01 entre dos de estos modelos anidados se rechaza el modelo con más restricciones. Sin embargo, si el valor es igual o inferior a ,01 se asume el modelo con más restricciones.

Los análisis de datos fueron realizados con los programas JAMOVI, FACTOR y MPLUS.

3. RESULTADOS

3.1. Estadísticos descriptivos

Los estadísticos descriptivos de los ítems del CAHV se muestran en las Tablas 2-5, divididos en sus respectivas escalas.

3.2. Estructura del análisis factorial

En relación con el primer objetivo, se aplicó un AFE individual a cada una de las cuatro escalas. Se eliminaron los ítems 1 y 10 de la Escala I, el ítem 2 de la Escala III, y el ítem 6 y 17 de la Escala IV. Teniendo la versión final un total de 20 ítems distribuidos con las siguientes características:

Escala I: La violencia como forma de diversión (KMO = ,807, IC 95% [,759, ,826]; prueba de esfericidad de Bartlett = 668,7, $p < ,001$) con 5 ítems relacionados con el uso de la violencia como forma de ocio o para divertirse, explicando el 87,4% de la varianza ($\alpha = ,763$; $\omega = ,758$).

Escala II: La violencia como forma de mejorar la autoestima (KMO = ,818, IC 95% [,772, ,838]; prueba de esfericidad de Bartlett = 724,2, $p < ,001$) con 5 ítems que hacen referencia al uso de la violencia con la finalidad de sentirse mejor con uno mismo, explicando el 88,4% de la varianza ($\alpha = ,782$; $\omega = ,771$).

Escala III: La violencia como forma de relacionarse y resolver problemas (KMO = ,786, IC 95% [,736, ,812]; prueba de esfericidad de Bartlett = 606,9, $p < ,001$) con 5 ítems relacionados con el uso de la violencia para resolver los conflictos con los demás; así como relacionarse en general con la gente, explicando el 87,3% de la varianza ($\alpha = ,763$; $\omega = ,735$).

Escala IV: Violencia percibida como legítima (KMO = ,776, IC 95% [,730, ,799]; prueba de esfericidad de Bartlett = 585,1, $p < ,001$) con 5 ítems que evalúan el uso de la violencia siendo está justificada, explicando el 86,5% de la varianza ($\alpha = ,748$; $\omega = ,635$).

Finalmente, en las Tablas 2-5, también podemos observar las cargas factoriales de los ítems, las cuales son adecuadas, oscilando desde ,42 a ,74; así como las correlaciones entre cada ítem y el factor, las cuales indican una adecuada coherencia interna, excepto el ítem 24, el cual resulta algo bajo, pero dentro de lo aceptable.

Ítem	Carga Factorial	<i>M</i> (<i>DT</i>)	r_c *	Apuntamiento	Curtosis	Normalidad KS*
4	,54	1,95 (1,09)	,461	1,18	0,70	,79*
7	,69	1,61 (0,87)	,567	1,61	2,65	,71*
14	,64	1,48 (.81)	,527	2,03	4,44	,63*
18	,62	1,84 (1,01)	,528	1,17	0,71	,78*
22	,63	1,68 (0,86)	,519	1,40	1,94	,75*

* r_c : Correlación ítem-total corregida; KS: Prueba de Kolmogórov-Smirnov

Tabla 2. Resumen de los ítems de la Escala I: La violencia como forma de diversión ($\alpha = ,763$, $\omega = ,758$, 87,3% varianza explicada)

Ítem	Carga Factorial	M (DT)	r_c *	Apuntamiento	Curtosis	Normalidad KS*
5	,58	1,82 (0,98)	,506	1,26	1,30	,78*
8	,69	1,61 (0,84)	,559	1,68	3,30	,71*
11	,62	1,93 (1,05)	,531	1,20	,91	,79*
15	,73	1,60 (0,80)	,578	1,79	4,23	,70*
19	,54	1,59 (0,85)	,46	1,85	3,99	,69*

* r_c : Correlación ítem-total corregida; KS: Prueba de Kolmogórov-Smirnov

Tabla 3. Resumen de los ítems de la Escala II: La violencia como forma de aumentar la autoestima ($N = 643$, $\alpha = ,782$, $\omega = ,771$, 88,4% varianza explicada)

Ítem	Carga Factorial	M (DT)	r_c *	Apuntamiento	Curtosis	Normalidad KS*
12	,42	2,30 (1,22)	,368	,61	-,71	,86*
16	,54	1,65 (0,91)	,460	1,56	2,25	,72*
20	,58	1,63 (0,93)	,461	1,64	2,38	,70*
23	,69	1,64 (0,85)	,536	1,64	3,07	,72*
25	,74	1,54 (0,83)	,577	1,88	4,01	,67*

* r_c : Correlación ítem-total corregida; KS: Prueba de Kolmogórov-Smirnov

Tabla 4. Resumen de los ítems de la Escala III: La violencia como forma de relacionarse y resolver problemas ($N = 643$, $\alpha = ,763$, $\omega = ,735$, 87,3% % varianza explicada)

Ítem	Carga Factorial	M (DT)	r_c *	Apuntamiento	Curtosis	Normalidad KS*
3	,52	2,00 (1,09)	,371	1,00	,29	,82*
9	,69	2,03 (1,11)	,458	0,95	,10	,82*
13	,43	3,07 (1,31)	,380	-,13	-1,13	,90*
21	,63	1,78 (1,00)	,432	1,37	1,42	,78*
24	,67	1,85 (1,42)	,150	1,24	1,09	,88*

* r_c : Correlación ítem-total corregida; KS: Prueba de Kolmogórov-Smirnov

Tabla 5. Resumen de los ítems de la Escala IV: Violencia percibida como legítima ($N = 643$, $\alpha = ,748$, $\omega = ,635$, 86,5% varianza explicada)

	χ^2	gl	GFI	AGFI	KMO	Bartlett	CFI	NNFI	WRMR	RMSEA
1	959,44	10	,998	,996	,808	,000	,990	,981	,025	,054
2	1040,70	10	,999	,998	,818	,000	,999	,998	,015	,017
3	828,56	10	,998	,996	,786	,000	,991	,983	,027	,047
4	798,10	10	,997	,994	,776	,000	,984	,968	,033	,062

Tabla 6. Indicadores de ajuste de cada una de las escalas del CAHV

3.3. Invarianza de medida de las puntuaciones del CAHV en función del sexo

Dado que el modelo de cuatro escalas unifactoriales mostró un buen ajuste, se sometió a prueba esta estructura en función al sexo. Los índices de bondad de ajuste para hombres

y mujeres fueron parcialmente adecuados (véase Tabla 7). Se rechazó el modelo con mayores restricciones ya que se observaron puntuaciones ΔCFI mayores a ,01.

	χ^2	gl	CFI	TLI	WRMR	RMSEA	IC 90%
Mujer (<i>n</i> = 290)							
Escala I	667,249	10	1,000	1,000	,294	,007	,000-0,082
Escala II	550,631	10	,985	,969	,415	,076	,027-0,126
Escala II	710,264	10	,986	,972	,500	,083	,036-0,133
Escala IV	249,814	10	,971	,942	,558	,069	,017-0,121
Hombre (<i>n</i> = 353)							
Escala I	779,564	10	,978	,957	,576	,097	,057-0,141
Escala II	990,527	10	1,000	1,004	,201	,000	,000-0,053
Escala II	727,092	10	,998	,976	,448	,070	,026-0,116
Escala IV	485,242	10	,955	,909	,724	,110	,071-0,153

Tabla 7. Indicadores de Invarianza del Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia (CAHV) en la muestra en función del sexo

4. DISCUSIÓN

Las actitudes hacia la violencia son un predictor importante de la conducta violenta (Pina et al., 2022a; Varela et al., 2013; Martin et al., 2017). Aunque el CAHV es uno de los instrumentos que evalúan este tipo de actitudes desde un modelo basado en la evidencia, no existía hasta la fecha una validación de este en población adolescente peruana. Por ello, el principal objetivo del presente estudio fue adaptar y explorar la validez de constructo del CAHV en una muestra de adolescentes peruanos escolarizados. Tras los análisis realizados y teniendo en cuenta el ajuste de los ítems, podemos concluir que el cuestionario cuenta con una adecuada validez de constructo, según los indicadores de los análisis AFE y AFC. El modelo final resultante es de 4 escalas unifactoriales de 5 ítems cada una. Esta estructura es consistente con la encontrada en trabajos previos (Ruiz-Hernández et al., 2020; Vasconcelos et al., 2017).

La consistencia interna de los factores fue relativamente menor a la reportada por Ruiz-Hernández et al. (2009). Sin embargo, se mantuvo dentro de los niveles considerados como aceptables, indicando que para la población de estudiantes peruanos el CAHV muestra una consistencia interna aceptable. En nuestra muestra, se identifican diferentes bloques de actitudes en los escolares: la violencia utilizada como forma de sentirse mejor o aumentar la autoestima, como forma de ocio o diversión, percibida como legítima, cuando se dirige a los diferentes, cuando no tiene consecuencias, como forma de resolver conflictos, como forma de socializar, y como forma de llamar la atención. Estas actitudes muestran interacciones entre sí, formando una compleja red que influye en la convivencia escolar (Pina et al., 2021a). Así, el CAHV, permite evaluar las actitudes hacia la violencia en adolescentes peruanos en la línea de lo recomendado por la bibliografía y complementando otras técnicas de evaluación en esta área como el AVE, el cual nos ofrece información sobre las emociones, creencias y opiniones que tienen los diferentes roles involucrados en la violencia escolar (espectadores, agresores y víctimas) (Bonilla et al., 2020).

En este contexto, de acuerdo con la literatura debe tenerse en cuenta la influencia que pueden desempeñar diversas variables como el sexo en la manifestación de dichas actitudes y conductas violentas (Pina et al., 2022a; Vinagre-González et al., 2023). En esta línea, el presente estudio es el primero en explorar la invarianza de medición del cuestionario en función del sexo. Nuestros resultados encuentran que hay invarianza de medida en las puntuaciones de la muestra. La evidencia anterior no llega a un consenso respecto al papel del sexo en las actitudes y conductas violentas. Por un lado, estudios como el de Piñeiro et al. (2022) encuentran diferencias significativas entre chicos y chicas, con un tamaño del efecto moderado, que apunta a una mayor frecuencia de actitudes en contra del acoso por parte de las chicas. Por otro lado, otros estudios encuentran que el sexo no influye en la relación actitud-conducta violenta (Pina et al., 2021a). En cuanto al comportamiento violento, la mayoría de los estudios señalan que los chicos son más propensos a verse envueltos en situaciones de *bullying*, tanto como acosadores, como víctimas (Cosma et al., 2022; Hamel et al., 2021; Loinaz y de Sousa, 2020; Zeladita-Huaman et al., 2020). Sin embargo, también se ha observado que mientras las chicas utilizan estrategias indirectas y relacionales, los chicos manifiestan comportamientos más directos de agresión (Anand et al., 2018). En esta línea, cabe preguntarse si existe una diferencia real en la prevalencia de exposición, o en el modo en el que se ven envueltos los menores en las situaciones de acoso escolar.

Conocer qué actitudes hacia la violencia presentan los menores puede ser de gran utilidad para la creación de programas de prevención más eficaces (Fraguas et al., 2020; Pina et al., 2021c). Los resultados obtenidos señalan que el CAHV es un instrumento útil, fiable y válido, con adecuadas propiedades psicométricas para evaluar las actitudes hacia la violencia en adolescentes peruanos escolarizados y, por lo tanto, puede ser utilizado en este tipo de intervenciones.

Este trabajo no está exento de limitaciones. En primer lugar, la muestra utilizada pertenecía al sector urbano marginal de la ciudad de Lima, no pudiendo ser representativa de toda la población de adolescentes peruanos. En este sentido, se necesitan más estudios que incluyan muestras pertenecientes a todos los niveles socioeconómicos y culturales de la sociedad, incluyendo los medios y altos. También serían interesantes futuros estudios que diferenciases según el tipo de institución, si esta es pública, privada o subvencionada. Este tipo de investigaciones posibilitarían contar con una versión del cuestionario con mayor validez externa y representatividad de toda la población de estudiantes peruanos. Finalmente, sería interesante incluir indagaciones cualitativas con el fin de comprender las actitudes hacia la violencia con mayor profundidad y, al mismo tiempo, para orientar la construcción de futuros instrumentos y programas de intervención; en la misma línea argumentativa de Pina et al. (2021a).

BIBLIOGRAFÍA

- Anand, T., Kishore, J., Grover, S., Bhave, S. y Yadav, S. (2018). Beliefs supporting violence, attitudes and aggressive behavior among school adolescents in rural Delhi. *Community Mental Health Journal*, 55(4), 693-701. <https://doi.org/10.1007/s10597-018-0315-z>
- Arancibia, L.L. (2023). Violencia escolar: Un estudio en adolescentes. *Journal of Neuroscience and Public Health*, 3(3), 419-428. <https://doi.org/10.46363/jnph.v3i3.3>

- Bonilla, C., Rosario, F., Rivera, O., Muñoz, H. y Rivera, C. (2020). Construcción de una escala de actitud hacia la violencia escolar en adolescentes del Callao, Perú. *Fides et Ratio*, 19(19), 49-76.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2020000100004
- Cava, M.J., Estévez, E., Buelga, S. y Musitu, G. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional en Adolescentes (AAI-A). *Anales de Psicología*, 29(2), 540-548. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.138031>
- Cheung, G.W. y Rensvold, R.B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255.
https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cosma, A., Bjereld, Y., Elgar, F.J., Richardson, C., Bilz, L., Craig, W., Augustine, L., Molcho, M., Malinowska-Cieślik, M. y Walsh, S.D. (2022). Gender differences in bullying reflect societal gender inequality: A multilevel study with adolescents in 46 countries. *Journal of Adolescent Health*, 71(5), 601-608.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2022.05.015>
- Da Silva, M., Veloso, R., Silva, A., Rodrigues, R., Costa, M., de Sampaio, T. y Veloso, V. (2017). Attitudes towards potential targets of bullying scale: Elaboration and evidence of validity and reliability. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1), 254-265.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552017000100242
- Domínguez-Rodríguez, V., Deaño-Deaño, M. y Tellado-González, F. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en educación primaria y secundaria. *Aula Abierta*, 49(3), 373-384. <https://doi.org/10.17811/rifje.49.4.2020.373-384>
- Erazo Santander, Ó.A. (2016). Identificación y descripción de la intimidación escolar en instituciones educativas del municipio de Popayán [Identification and description of bullying in educational institutions in the municipality of Popayán]. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12(1), 55-72.
<https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0001.04>
- Estévez, E., Emler, N.P., Cava, M.J. e Inglés, C.J. (2014). Psychosocial adjustment in aggressive popular and aggressive rejected adolescents at school. *Psychosocial Intervention*, 23(1), 57-67. <https://doi.org/10.5093/in2014a6>
- Fraguas, D., Díaz-Caneja, C.M., Ayora, M., Durán-Cutilla, M., Abregú-Crespo, R., Ezquiaga-Bravo, I., Martín-Babarro, J. y Arango, C. (2020). Assessment of school anti-bullying interventions: A meta-analysis of randomized clinical trials. *JAMA Pediatrics*, 175, 44-55. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.3541>
- Halliday, S., Gregory, T., Taylor, A., Digenis, C. y Turnbull, D. (2021). The impact of bullying victimization in early adolescence on subsequent psychosocial and academic outcomes across the adolescent period: A systematic review. *Journal of School Violence*, 20(3), 351-373. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1913598>
- Hamel, N., Schwab, S. y Wahl, S. (2021). Bullying: Group differences of being victim and being bully and the influence of social relations. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100964. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100964>
- Horn, J.L. y McArdle, J.J. (1992). A practical and theoretical guide to measurement invariance in aging research. *Experimental Aging Research*, 18(3-4), 117-144. <https://doi.org/10.1080/03610739208253916>
- Hu, L.T. y Bentler, P.M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jain, S., Cohen, A.K., Paglisotti, T., Subramanyam, M.A., Chopel, A. y Miller, E. (2018). School climate and physical adolescent relationship abuse: Differences by sex, socioeconomic status, and bullying. *Journal of Adolescence*, 66, 71-82. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.05.001>

- Jiménez-Barbero, J.A., Ruiz-Hernández, J.A., Llor-Zaragoza, L., Pérez-García, M. y Llor-Esteban, B. (2016a). Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 61, 165-175. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2015.12.015>
- Jiménez-Barbero, J.A., Ruiz-Hernández, J.A., Velandrino-Nicolás, A.P. y Llor-Zaragoza, L. (2016b). Actitudes hacia la violencia, impulsividad, estilos parentales y conducta externalizada en adolescentes: Comparación entre una muestra de población general y una muestra clínica. *Anales de Psicología*, 32(1), 132-138. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.195091>
- Loinaz, I. y de Sousa, A (2020). Assessing risk and protective factors in clinical and judicial child-to-parent violence cases. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12, 43-51. <http://doi.org/10.5093/ejpalc2020a5>
- López-Barranco, P.J., Jiménez-Ruiz, I., Pérez-Martínez, M.J., Ruiz-Penin, A. y Jiménez-Barbero, J.A. (2022). Systematic review and meta-analysis of the violence in dating relationships in adolescents and young adults. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 13(2), 73-84. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2022.02.055>
- Lorenzo-Seva, U. y Ferrando, P.J. (2023). A simulation-based scaled test statistic for assessing model-data fit in least-squares unrestricted factor-analysis solutions. *Methodology*, 19, 96-115. <https://doi.org/10.5964/meth.9839>
- Man, X., Liu, J. y Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: A global cross-regional research based on 65 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 2374. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042374>
- Marcos, V., Cea, B., Novo, M. y Seijo, D. (2023). Contrasting cognitive competence of victimized youngsters in dating relations. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 14(2), 68-74. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2023.02.067>
- Martín, K., Orozco, E.A. y Marín, A. (2017). Creencias culturales y actitudes hacia la violencia como determinantes de la violencia escolar en adolescentes. *Congreso Internacional de Investigación Academia Journals*, 9(4), 742-747.
- Martínez-Ferrer, B., Murgui-Pérez, S., Musitu-Ochoa, G. y Monreal-Gimeno, M. del C. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 679-92. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33712016004.pdf>
- Molero, M.M., Martos, A., Barragán, A.B., Pérez-Fuentes, M.C. y Gázquez, J.J. (2022). Anxiety and depression from cybervictimization in adolescents: A metaanalysis and meta-regression study. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 14(1), 42-50. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2022a5>
- Molero, M.M., Pérez-Fuentes, M.C., Martos, A., Pino, R.M. y Gázquez, J.J. (2023). Network analysis of emotional symptoms and their relationship with different types of cybervictimization. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 15(1), 23-32. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2023a3>
- Nasaescu, E., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., Farrington, D.P. y Llorent, V.J. (2020). Longitudinal patterns of antisocial behaviors in early adolescence: A latent class and latent transition analysis. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 85-92. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a10>
- Organización Mundial de la Salud (abril de 2022). *Semana mundial de la inmunización 2022*. <https://www.who.int/es/campaigns/world-immunization-week/2022>
- Orozco Vargas, A.E., Aguilera Reyes, U., García López, G.I. y Venebra Muñoz, A. (2022). Efectos directos e indirectos de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral y las creencias normativas en la violencia escolar. *Anuario de Psicología*, 52(2), 181-189. <https://doi.org/10.1344/ANPSIC2022.52/2.7>

- Pina, D., Llor-Esteban, B., Ruiz-Hernández, J., Luna-Maldonado, A. y Puente-López, E. (2021a). Attitudes towards school violence: A qualitative study with Spanish children. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(13-14). <https://doi.org/10.1177/0886260520987994>
- Pina, D., Marín-Talón, M. C., López-López, R., Martínez-Sánchez, A., Cormos, L. S., Ruiz-Hernández, J. A., Abecia, B. y Martínez-Jarreta, B. (2021b). Attitudes toward school violence against LGBTQIA+. A qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 11389. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111389>
- Pina, D., Ruiz-Hernández, J.A., Llor-Esteban, B., Matás-Castillo, M., Pagán-Escribano, M. y Puente-López, E. (2021c). “Count on Me” program to improve school coexistence in primary education. *Children and Youth Services Review*, 127, 106121. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2021.106121>
- Pina, D., López-Nicolás, R., López-López, R., Puente-López, E. y Ruiz-Hernández, J.A. (2022a). Association between attitudes toward violence and violent behavior in the school context: A systematic review and correlational meta-analysis. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 22(1), 100278. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2021.100278>
- Pina, D., Marín-Talón, M.C., López-López, R., Martínez-Andreu, L., Puente-López, E. y Ruiz-Hernández, J.A. (2022b). Attitudes towards school violence based on aporophobia. A qualitative study. *Frontiers in Education* 7, 1009405. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1009405>
- Pina, D., Marín-Talón, M.C., Pagan-Escribano, M., Simina-Cormos, L., Ruiz-Hernández, J.A. y Godoy, C. (2022c). Perception of sex in the attitude-behavior relationship in school violence. A qualitative study. *Children and Youth Services Review*, 139, 106559. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2022.106559>
- Piñeiro, I., López-Castro, L., González-Suárez, R., Rodríguez, S. y Valle, A. (2022). Bullying according to gender, and immigration background in Spanish students. *Psicothema*, 34(4), 537-543. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.36>
- Reyes, A.C., Valdés, A.A., Vera, J. A. y Alcántar, C. (2018). Efectos del maltrato docente en el acoso escolar entre pares. *Universitas Psychologica*, 17(5), 1-10. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.emda>
- Romero-Martínez, A., Lila, M., Sarrate-Costa, C., Comes-Fayos, J. y Moya-Albiol, L. (2023). The interaction between attention deficit hyperactivity disorder and neuropsychological deficits for explaining dropout and recidivism of intimate partner violence perpetrators. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 15(1), 33-42. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2023a4>
- Ruiz-Hernández, J.A., Llor, L., Puebla T. y Llor, B. (2009). Evaluación de las creencias actitudinales hacia la violencia en centros educativos: El CAHV-25. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 25-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873243>
- Ruiz-Hernández, J.A., Pina, D., Puente-López, E., Luna-Maldonado, A. y Llor-Esteban, B. (2020). Attitudes towards school violence questionnaire, revised version: CAHV-28. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 61-68. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a8>
- Ruiz-Hernández, J.A., Ruiz-Fernández, C.M., Pina López, D., Llor-Zaragoza, L., Pagán-Escribano, M., Jiménez-Barbero, J.A. y Puente-López, E. (2022). Evaluation of School Climate Behaviors in the School Context: CONVIVE Questionnaire. *Youth & Society*, 54(5), 833-857. <https://doi.org/10.1177/0044118X21997852>
- Serrano Patten, A.C. y Bacuilima Navas, M.A. (2017). Creencias actitudinales hacia la violencia en los adolescentes de segundo y tercer año de bachillerato de la unidad educativa las pencas, 2016-2017. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/61790>

- Valle Barbosa, M.A., Muñoz de la Torre, A., Robles Bañuelos, R., Vega López, M.G., Flores Villavicencio, M.E. y González Pérez, G.J. (2019). La violencia y acoso escolar en una escuela de Guadalajara, México, *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(2), 43-58. <https://doi.org/10.35362/rie7923180>
- Varela, R.M., Ávila, M.E. y Martínez, B. (2013). Violencia escolar: Un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 25-32. <https://doi.org/10.5093/in2013a4>
- Vasconcelos, D.C., Santana, I.O., Borges, L.C., Couto, R.N. y Fonsêca, P.N. da. (2017). Adaptação e evidências de validade e precisão do questionário de atitude frente à violência na escola. *Gerai: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 10(1), 13-24. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202017000100003
- Vinagre-González, A.M., Puente-López, E., Aguilar-Cárceles, M.M., Aparicio-García, M.E. y Loinaz, I. (2023). Differences between men and women in the acceptance of gender roles and stereotypes in intimate partner violence. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 14(2), 75-82. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2023.02.068>
- Yang, B., Wang, B., Sun, N., Xu, F., Wang, L., Chen, J., Yu, S., Zhang, Y., Zhu, Y., Dai, T., Zhang, Q. y Sun, C. (2021). The consequences of cyberbullying and traditional bullying victimization among adolescents: Gender differences in psychological symptoms, self-harm and suicidality. *Psychiatry Research*, 306, 114219. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.114219>
- Zeladita-Huamán, J.A., Montes-Iturrizaga, I., Moran-Paredes, G.I., Zegarra-Chapoñan, R., Cuba-Sancho, J.M. y Aparco J.P. (2020). Factores asociados a las actitudes hacia la violencia en escolares de zonas urbano-marginales de Lima Metropolitana, 2019. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(4), 627-635. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.5154>
- Zych, I., Farrington, D.P. y Ttofi, M.M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4-19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

Anexo 1. Versión corta del CAHV en población de adolescentes peruanos

1. Me parece bien meterme con un compañero cuando se lo ha ganado
2. Me gusta ver peleas en el colegio
3. Me gusta que los demás me tengan miedo
4. Pelearse puede ser una forma de divertirse
5. Me siento “fuerte” después de insultar a un compañero
6. Me gustaría pegar a los que me insultan
7. Me siento importante cuando demuestro mi fuerza a los compañeros
8. Hay cosas que hay que resolver por la fuerza
9. Pelearía para ayudar a un amigo
10. Meterse con los profesores es divertido
11. Me siento “fuerte” si me meto con mis compañeros
12. Pegando los demás te respetan
13. Me gusta hablar de peleas con mis amigos
14. Me siento bien agrediendo a los compañeros de clase que me caen mal
15. Controlo a mis amigos por medio de la amenaza
16. Si me insultara un compañero me defendería atacándole

17. Me resulta divertido meterme con algunos compañeros
18. A veces me meto con mis compañeros hasta conseguir lo que quiero de ellos
19. Me sentiría mal conmigo mismo si para defender a un amigo tengo que pegar a otro chico (*Inverso*)
20. Me gusta meterme con los demás para que se fijen en mí