



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

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

**TESIS**

ACOSO ESCOLAR Y AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE CUARTO DE  
SECUNDARIA DE UN COLEGIO PÚBLICO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**AUTORA**

ANGELA VANESA SILVA DÁVILA (ORCID: 0000-0003-0352-1509)

**ASESORA**

MG. JENNIFER FIORELLA YUCRA CAMPOSANO (ORCID: 0000-0002-2014-1690)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE PROGRAMA**

PROBLEMAS RELACIONADOS AL ÁMBITO EDUCATIVO

**LÍNEA DE ACCIÓN RSU**

BIENESTAR Y SALUD

**LIMA, PERÚ, ENERO DE 2022**



**CC BY-NC-ND**

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

*Esta licencia es la más restrictiva de las seis licencias principales, sólo permite que otros puedan descargar las obras y compartirlas con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se pueden cambiar de ninguna manera ni se pueden utilizar comercialmente.*

## Referencia bibliográfica

Silva Dávila, A. V. (2024). *Acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan De Miraflores* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.

## HOJA DE METADATOS

Datos del autor	
Nombres y apellidos	Angela Vanesa Silva Dávila
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	48415182
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0003-0352-1509">https://orcid.org/0000-0003-0352-1509</a>
Datos del asesor	
Nombres y apellidos	Jennifer Fiorella Yucra Camposano
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	44745102
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0002-2014-1690">https://orcid.org/0000-0002-2014-1690</a>
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Victor Hugo Villanueva Acosta
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	15594119
Secretario del jurado	
Nombres y apellidos	Silvana Graciela Varela Guevara
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	47283514
Vocal del jurado	
Nombres y apellidos	Diego Ismael Valencia Pecho
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	46196305
Datos de la investigación	
Título de la investigación	Acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan De Miraflores
Línea de investigación Institucional	Persona, Sociedad, Empresa y Estado.
Línea de investigación del Programa	Problemas relacionados al ámbito educativo.
URL de disciplinas OCDE	<a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.02.04">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.02.04</a>

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**  
**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

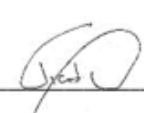
En la ciudad de Lima, el jurado de sustentación de tesis conformado por: el DR. VICTOR HUGO VILLANUEVA ACOSTA como presidente, la MG. SILVANA GRACIELA VARELA GUEVARA como secretario y el MG. DIEGO ISMAEL VALENCIA PECHO como vocal, reunidos en acto público para dictaminar la tesis titulada:

**ACOSO ESCOLAR Y AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE CUARTO DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO PÚBLICO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES**

Presentado por la bachiller:  
**ANGELA VANESA SILVA DÁVILA**


Para obtener el **Título Profesional Licenciada en Psicología**; luego de escuchar la sustentación de la misma y resueltas las preguntas del jurado se procedió a la calificación individual, obteniendo el dictamen de **Aprobado-bueno** con una calificación de **QUINCE (15)**.

En fe de lo cual firman los miembros del jurado, el 27 de enero del 2022.



---

**PRESIDENTE**  
DR. VICTOR HUGO  
VILLANUEVA ACOSTA



---

**SECRETARIO**  
MG. SILVANA GRACIELA  
VARELA GUEVARA



---

**VOCAL**  
MG. DIEGO ISMAEL  
VALENCIA PECHO

## **ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD**

Yo Jennifer Fiorella Yucra Camposano docente de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, en micondición de asesora de la tesis titulada:

Acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan De Miraflores

De la bachiller Angela Vanesa Silva Dávila, constato que la tesis tiene un índice de similitud de 20% verificable en el reporte de similitud del software Turnitin que se adjunta.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Autónoma del Perú.

Lima, 28 de agosto de 2024



Jennifer Fiorella Yucra Camposano

DNI: 44745102

## **DEDICATORIA**

A mis progenitores y  
hermana por ser mi soporte en la  
vida, y mi motivo para culminar  
con gran éxito la carrera.

### **AGRADECIMIENTOS**

Al director Lino Néstor Guzmán Salcedo y a la subdirectora Cecilia Sánchez, de la Institución Educativa Javier Heraud, por abrirme las puertas para poder trabajar con los alumnos y brindarme la debida licencia para emprender el tomado de las pruebas y, con ello desarrollar la presente investigación. Finalmente, agradezco al Mg. Orlando Del Rosario Pacherres por brindarme la asesoría correspondiente para poder dar inicio y fin, con éxito la presente investigación.



## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b> .....	2
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	3
<b>LISTA DE TABLAS</b> .....	5
<b>RESUMEN</b> .....	6
<b>ABSTRACT</b> .....	7
<b>RESUMO</b> .....	7
<b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN</b> .....	9
<b>CAPÍTULO II: METODOLOGÍA</b> .....	19
2.1. Tipo y diseño de investigación .....	20
2.2. Población, muestra y muestreo .....	31
2.3. Hipótesis.....	22
2.4. Variables y operacionalización .....	22
2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad... 23	
2.6. Procedimientos.....	35
2.7. Análisis de datos .....	35
2.8. Aspectos éticos .....	44
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS</b> .....	45
<b>CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN</b> .....	53
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES</b> .....	60
<b>CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES</b> .....	64
<b>REFERENCIAS</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la población
Tabla 2	Distribución de la muestra según sexo
Tabla 3	Distribución de la muestra según edad
Tabla 4	Definición operacional de la variable acoso escolar
Tabla 5	Definición operacional de la variable autoconcepto
Tabla 6	Matriz de estructura factorial del Autotest Cisneros de acoso escolar
Tabla 7	Estadísticos de confiabilidad del Autotest Cisneros de acoso escolar
Tabla 8	Matriz de estructura factorial del Cuestionario de autoconcepto Garley
Tabla 9	Estadísticos de confiabilidad del Cuestionario de autoconcepto Garley
Tabla 10	Prueba de normalidad del acoso escolar, autoconcepto y sus dimensiones
Tabla 11	Estadísticos descriptivos del acoso escolar y sus dimensiones
Tabla 12	Estadísticos descriptivos del autoconcepto y sus dimensiones
Tabla 13	Niveles de la variable acoso escolar y sus dimensiones
Tabla 14	Niveles de la variable autoconcepto y sus dimensiones
Tabla 15	Correlación entre acoso escolar y autoconcepto
Tabla 16	Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico
Tabla 17	Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto social
Tabla 18	Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual
Tabla 19	Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar
Tabla 20	Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control
Tabla 21	Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal

# ACOSO ESCOLAR Y AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE CUARTO DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO PÚBLICO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

ANGELA VANESA SILVA DÁVILA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

## RESUMEN

El análisis tiene el fin de precisar la relación que existe entre el acoso escolar y el autoconcepto. El tipo de investigación fue descriptivo - correlacional, de diseño no experimental. La muestra se encontró compuesta por 195 colegiales, entre varones y damas de 14 a 17 años de edad, del cuarto nivel secundario de la organización Javier Heraud. El muestreo fue probabilístico. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Autoconcepto Garley de García (2001) y el Autotest Cisneros de Acoso Escolar de Piñuel y Oñate (2005). Los productos marcaron relación altamente significativa, de tendencia inversa, de grado moderado muy débil y tamaño del efecto mínimo necesario ( $r_s = -.277$ ;  $p < .01$ ) entre acoso escolar y autoconcepto. Además, se concluyó que el indicador de acoso se encuentra en un nivel bajo de 50% y 51.8% de la muestra evidencia autoconcepto en grado alto. Por último, se halló relación altamente significativa entre el acoso escolar y las dimensiones de autoconcepto.

**Palabras clave:** acoso escolar, autoconcepto, alumnos, secundaria

# SCHOOL BULLYING AND SELF-CONCEPT IN FOURTH HIGH SCHOOL STUDENTS OF A PUBLIC SCHOOL IN SAN JUAN DE MIRAFLORES

ANGELA VANESA SILVA DÁVILA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

## ABSTRACT

The analysis aims to specify the relationship between bullying and self-concept. The type of research was descriptive - correlational, non-experimental design - cross-sectional. The sample consisted of 195 students, between boys and girls between the ages of 14 and 17, from the fourth secondary level of the Javier Heraud institution. The sampling was probabilistic. The instruments used were the Garley Self-Concept Questionnaire by García (2001) and the Cisneros Autotest of School Harassment by Piñuel and Oñate (2005). The results showed a relationship a highly significant relationship, with an inverse trend, of a very weak moderate degree and size of the minimum necessary effect ( $r_s = -.277$ ;  $p < .01$ ) between bullying and self-concept. In addition, it was determined that the bullying indicator is at a low level of 50% and that 51.8% of the sample shows a selfconcept at a high level. Finally, a highly significant relationship was found between bullying and the dimensions of self-concept.

**Keywords:** bullying, self-concept, students, high school

# BULLYING ESCOLAR E AUTOCONCEITO EM ALUNOS DO QUARTO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE SAN JUAN DE MIRAFLORES

ANGELA VANESA SILVA DÁVILA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

## RESUMO

O análise tem como objetivo especificar a relação entre o bullying e o autoconceito. O tipo de pesquisa foi descritivo - correlacional, delineamento não experimental - transversal. A amostra foi composta por 195 alunos, entre meninos e meninas com idades entre 14 e 17 anos, do quarto nível do ensino médio da instituição Javier Heraud. A amostragem foi probabilística. Os instrumentos utilizados foram o Garley Self-Concept Questionem de García (2001) e o Autoteste Cisneros de Assédio Escolar de Piñuel e Oñate (2005). The results showed a highly significant relationship, com tendência inversa, de grau moderado muito fraco e tamanho do efeito mínimo necessário ( $r_s = -.277$ ;  $p < .01$ ) entre bullying e autoconceito. Além disso, constatou-se que o indicador de bullying está num nível baixo de 50% e que 51,8% da amostra apresenta um autoconceito de nível elevado. Por fim, foi encontrada uma relação altamente significativa entre o bullying e as dimensões do autoconceito.

**Palavras-chave:** bullying, autoconceito, alunos

**CAPÍTULO I**  
**INTRODUCCIÓN**

Se conoce que la situación de acoso ha venido aumentando mundialmente con los años, en este último período el incremento de violencia en el espacio escolar se ha elevado a causa de las medidas de aislamiento tomadas por la presidencia por la Covid - 19, y ahora es cuando más uso hacemos de las nuevas tecnologías, por lo mismo se tendrá igual o mayor alcance a la víctima. La educación ha tenido cambios en estos últimos años, y con ello también la situación de acoso escolar, la cual se presentaba dentro de los salones de clase, y debido al nuevo contexto tuvo ciertas alteraciones, de igual manera se siguió manifestando e inclusive llegó a elevar sus índices. Además, el acoso escolar es considerado a nivel global un tema de sanidad pública de bastante interés por sus altos índices (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2002). Por consiguiente, como sociedad a nivel global nos encontramos golpeados conforme a salud mental, debido a los sucesos ocurridos, acarreando consigo inestabilidad, inseguridad, preocupación al estar expuestos ante un presente poco alentador, trayendo consigo riesgos a nivel psicológico en las personas (Huarcaya, 2020).

Según el análisis de la ONG Bullying Sin Fronteras, del período 2021, 33% del total de los colegiales de Latinoamérica y España han padecido acoso dentro de esta pandemia. Además, según la Investigación Internacional de Acoso Escolar llevada a cabo por la misma organización, nuestro país ocuparía el séptimo lugar en alta prevalencia de acoso escolar (Cedillo, 2020). Por otro lado, al mencionar riesgos a nivel psicológico, hacemos alusión al autoconcepto de las personas, el cual es el que mayor afectación presenta en la situación de acoso; teniendo claro que es la percepción que el individuo tiene sobre sí mismo, de acuerdo a representación, conocimiento y valoración de sí, es decir si nos describimos nosotros mismos y estos juicios son buenos entonces contamos con un

autoconcepto positivo y adecuado, pero si por el contrario tenemos pensamientos y sentimientos negativos hacia nosotros mismos contaremos con un autoconcepto general negativo (Harter, 1986).

Teniendo en cuenta que es un tema de bastante prevalencia desde hace muchos años, sumándole que en la actualidad nos encontramos en un contexto de pandemia el cual ha producido que los índices aumenten mucho más, trayendo consigo consecuencias en el área psicológica del individuo; por ello recolectar datos actualizados por medio de este estudio podría ser una alternativa de solución frente a esta dificultad latente, además, se sostuvo como intención precisar la conexión existente entre la variable acoso y el autoconcepto en colegiales del cuarto año de un plantel público de San Juan de Miraflores (SJM), el cual fue organizado de esta manera:



La realidad problemática existente sobre el acoso escolar aumenta considerablemente sus indicadores con el pasar de los años, el tema es relevante y las cifras son de alarmar, sobre todo para el área educativa, debido que los escenarios principales son los colegios. Para muchos escolares el colegio no resulta ser un ambiente seguro, ya que son o fueron víctimas de acoso escolar en alguna oportunidad. Dentro de este contexto, se va a integrar a la variable autoconcepto, ya que se desea ahondar en cómo es que la situación afecta al adolescente que sufre acoso escolar.

Por lo mencionado se presentan algunas fuentes que aportan información y datos actualizados de nuestra problemática:

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) son 246 millones los infantes y jóvenes perjudicados producto de la violencia existente en el interior y lugares aledaños a sus centros de estudio, mencionando además que son las niñas las que se ubican en un lugar vulnerable ante los ataques sexuales, de hostigamiento y explotación, mientras que los niños son aún más propensos a la violencia de tipo física.

Esta misma organización realizó un informe en el año 2019 sobre violencia y acoso escolar incidiendo en que estos son problemas de mucha relevancia en todo el mundo. Se presentan datos actualizados sobre encuestas realizadas a nivel mundial y regional de 144 países. Así, de cada tres estudiantes por lo menos uno padeció acoso en la escuela, el panorama es casi el mismo con respecto a la violencia de clase física. Según la publicación los niños son los que más caen en actos violentos del tipo físico, a diferencia de las niñas, las cuales practican más la violencia del tipo verbal o psicológica.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) en la crónica referente a la violencia y la salud refiere que las situaciones de acoso han incrementado con el pasar de los años, por ello declaró a la violencia un problema fundamental de sanidad pública mundialmente hablando.

Además, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019) indica que dentro del ámbito educativo son los alumnos del sexo masculino los más vulnerables al acoso escolar de tipo físico, mientras que las damas lo son al acoso de tipo verbal o psicológico.

Por otra parte, según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2014) aquellas modalidades para ejercer violencia son: física, sexual y emocional, llevando a cabo investigaciones en la República de El Salvador, arrojando que un 42% de las damas y 62% de los varones han sufrido violencia antes de cumplir la mayoría de edad.

Con respecto al Perú, el Sistema Especializado en Reporte de Violencia Escolar SiSeVe, citado por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) determina 23, 841 casos de acoso escolar presentados entre el año 2013 y 2018, por ende, de ese total de casos un 53%, 12,598 fueron por violencia de tipo física; un 20%, 4,853 fueron por violencia de tipo psicológica; un 14%, 3,274 fueron por violencia de tipo sexual; un 10%, 2,391 fueron por violencia de tipo verbal; y el 2%, 358 fueron violencia en el ciberespacio; el 1%, violencia por robos y armamento. De los 3, 274 sucesos presentados sobre violencia de grado sexual, exactamente 69%, que en números son 2, 243 casos en los cuales los agresores han sido integrantes del centro educativo, y un 51%, de casos en los cuales la víctima ha sido adolescente de género femenino entre los 12 a 17 años de edad.

Por otro lado, el MINEDU (2019) de acuerdo con el Sistema Especializado en la Atención de Casos de Violencia Escolar (SÍseve) asegura que existen 10 293 denuncias de alumnos a causa de la violencia en 2019. Entre, estas denuncias figuran las de tipo sexual, las cuales, según el informe, serían 1700 las acusaciones de este tipo. Además, se notificaron 3 478 denuncias a causa de la violencia de tipo psicológica y 5 066 denuncias a causa de la violencia de tipo física.

Por otra parte, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2016) realizó una encuesta refiriendo que, de un total de 100 alumnos, 65 han experimentado violencia física o psicológica infringida por sus pares del aula en el transcurso de su vida escolar. Asimismo, de estos alumnos, un 71.1% recibió violencia de tipo psicológica, tales como insultos y mofas; 40.4% ha sido víctima de agresión física tales como golpes, jalones, empujones, etc. Mencionando también que, de cada 100 adolescentes, 74 de ellos experimenta violencia de tipo física o psicológica infringida por algún compañero de aula dentro de sus instituciones educativas.

Asimismo, el MINEDU (2017) señala que los observadores o testigos de la situación de acoso pueden actuar como activos si hacen algo para parar la situación o, por el contrario, como pasivos al no hacer nada al respecto. Además, indica que el acoso escolar perjudica de manera permanente a todos aquellos que son partícipes, independientemente del papel que se tome.

Por último, según la Organización Fomento de la Vida (FOVIDA), citado por Acevedo (2014) son tres los distritos del Cono Sur, uno del Cono Norte y otro del Cono Este, los que revelan mayor número de casos sobre violencia escolarizada, empezando por Villa El Salvador, Villa María del Triunfo, SJM en el Sur, Comas, por el Norte y, por el Este, San Juan de Lurigancho. Más del 50% del total de pobladores

piensa que existe agresividad en demasía dentro de la sociedad, definitivamente esto repercute en los colegios a través del acoso escolar.

Una vez dada a conocer la problemática del acoso escolar, la misma que en presente estudio se va relacionar con la variable autoconcepto, por consiguiente, se deberá presentar también datos que revelen su problemática.

Para comenzar, la UNESCO (2019) describe que la inhibición tiene efectos perjudiciales en la salud mental y en el autoconcepto del que la experimenta. Aquellos que son amenazados en la escuela en su gran mayoría no sienten pertenencia con el grupo, por este motivo suelen no querer ir a clases recurrentemente.

Por otro lado, la UNICEF (2017a) refiere que es esencial instruir a los niños sobre el cuidado de su cuerpo, su persona, y a valorarse desde pequeños. La misión del apoderado o hermanos mayores es enseñarles estrategias para rechazar actitudes que no son buenas dadas muchas veces por los grupos pares, además de apoyarlo y guiarlo para el desarrollo de un autoconcepto sano en el menor, para marcar un buen camino hacia su futuro.

De igual manera, UNICEF (2017b) menciona que siempre estaremos en contacto con diferentes tipos de estímulos, estos serán elementos que tratarán de captar nuestra atención y, no necesariamente, nos atraerán hacia eventos buenos, también nos llevarán a situaciones que nos colocarán en riesgo. Para garantizar nuestra protección es importante que se sepa identificar los factores protectores, además de orientar nuestra conducta hacia un autoconcepto sano y confianza en sí mismo, características presentes en el individuo.

Por otra parte, la OMS (2020) menciona que aquellos sujetos que han experimentado situaciones de acoso escolar pueden tener actitudes pasivas frente

a la agresión por tener una baja autoestima, además es más factible que experimenten depresión, solos o ansiosos. Conforme a los acosadores, van actuar agresivamente debido a la frustración o la ira que sienten. Los efectos del acoso en el individuo que lo practica y sus víctimas serán las dificultades interpersonales y el bajo rendimiento académico.

Además, la UNICEF (2017c) refiere que el correcto comienzo de la vida de un menor depende del buen desarrollo de su primera infancia. Esto asegurará en el niño ventajas a medio y largo plazo, como el fortalecimiento de sus aptitudes emocionales y sociales y, sobre todo, de su autoestima.

Finalmente, el autoconcepto es la apreciación que uno tiene de sí mismo, encamina al individuo a saber lo que es, además implica examinar la conducta a través de la visión externa e interna de la persona. Por ende, es de bastante valor para la formación del individuo, para la actitud que tendrá hacia sí mismo y los demás. Contaremos con un autoconcepto positivo o por el contrario negativo en la persona de acuerdo a cómo se dé su desarrollo.

De acuerdo a lo antes formulado, se propone la interrogante de investigación: ¿Cuál es la relación entre acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores?

La justificación e importancia del estudio alega una significancia de tipo social que contribuye en beneficio de todos los escolares de cuarto año de nivel secundario del centro escolar Javier Heraud de San Juan de Miraflores, así pues, este trabajo es de suma importancia porque se estuvieron presentando situaciones incesantes de acoso en dicho grado, teniendo en cuenta que todo ello tiene relación con el autoconcepto del alumnado, de manera que sirve de ayuda brindando datos verídicos del colectivo de San Juan de Miraflores, recalcando que dicha institución

Javier Heraud es una de las más grandes del distrito. La investigación aporta datos precisos sobre la cantía de alumnos de cuarto de año que padecieron acoso escolar, de tal manera que, los directivos del colegio tendrán la información a su alcance para poder aplicar estrategias para el cambio.

El estudio implica una justificación teórica que aporta conocimientos actualizados sobre lo que refiere a acoso escolar y autoconcepto, utilizando instrumentos adaptados y estandarizados, contribuyendo con información y cifras nuevas para autores que deseen realizar futuras investigaciones.

La investigación cuenta con una justificación metodológica en cuanto a su colaboración con información valiosa para futuros estudios, teniendo la posibilidad de hacer uso de ella y utilizándola como referente.

Finalmente, la utilidad práctica que se deriva del trabajo concierne en proporcionar información que será útil al colegio Javier Heraud para mejorar el conocimiento acerca de la situación presente.

Los objetivos generales del presente estudio fueron divididos en objetivo general y objetivos específicos. Presentados a continuación.

O.G: Determinar la relación entre el acoso escolar y el autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE1: Describir el nivel de acoso escolar y sus dimensiones en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE2: Describir el nivel de autoconcepto y sus dimensiones en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE3: Determinar la relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores.

OE4: Determinar la relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto social en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE5: Determinar la relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE6: Determinar la relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE7: Determinar la relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

OE8: Determinar la relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

Se presentaron algunas limitaciones al ser llevado a cabo este análisis en el transcurso del año 2020-I, debido que se tuvo que regir a la situación de aislamiento social decretada por el gobierno como medida de prevención para los individuos ante la Covid-19, de manera que, la magnitud de la muestra inicial fue reducida, ya que no se pudo tener acceso a las personas de manera presencial como se tenía previsto.

El estudio plantea antecedentes de tipo internacionales, por ende, citamos a Brizuela (2018) efectuó el trabajo investigativo de tipo descriptivo correlacional en Argentina, cuya intención fue analizar las dimensiones de victimización, agresión, cybervictimización y cyberagresión en colegiales y su relación con el autoconcepto. Utilizaron la muestra de 199 menores del grado secundario de dos centros de estudio, uno privado y otro público, entre damas y hombres, de edad de 12 a 17. Se emplearon el Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas de Olweus (1996), el Cuestionario de Calvete et al. (2010), el Perfil de Autopercepción para Adolescentes de Harter (1988) y el Cuestionario socio-demográfico diseñado ad hoc para sexo, edad, escuela a la que asisten y año cursado. En los hallazgos se obtuvo que el 14.6% de los estudiantes es víctima y un 7,5% de los estudiantes son agresores. Asimismo, se observan relaciones negativas entre victimización, autoestima, habilidad social y apariencia física.

Giménez (2017) efectuó un estudio de tipo descriptivo correlacional en Argentina, cuya intención fue examinar la relación entre victimización y autoconcepto en escolares. Utilizaron la muestra de 217 escolares, entre hombres y damas, de edad de 12 a 17, del primer, segundo y tercer año, de tres colegios. Se emplearon el Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas de Olweus (1996) y el Perfil de Autopercepción para Adolescentes de Harter (1988). En los resultados se obtuvo que un 11.5% de colegiales ha sido víctima de bullying, mientras que un 88.5% no ha sido víctima. Asimismo, aquellos colegiales que fueron víctimas de bullying manifestaron un bajo autoconcepto.

Fernández (2017) diseñó un estudio de tipo descriptivo en España, cuya intención fue examinar la percepción sobre la violencia escolarizada en función a la imagen corporal, autoconcepto físico y actividad física extraescolar. Se trabajó con



la muestra de 1093 escolares, divididos en 550 varones y 543 damas, correspondientes al sexto nivel primario y al primer nivel secundario. Las herramientas empleadas fueron el Cuestionario de violencia escolar cotidiana (CUVECO) creado por Fernández et al. (2011), Cuestionario de autoconcepto físico (CAF) creado por Goñi et al. (2004), Cuestionario de actividad física para adolescentes (PAQ-C), Cuestionario enKid (1998), Cuestionario PACE, Cuestionario de actividad física comparativa, Cuestionario APGAR familiar creado por Gabriel Smilkstein (1978), IMC y el Cuestionario de siluetas corporales creado por Stunkard y Stellard (1990). La investigación obtuvo resultados que indican que la violencia escolarizada está presente en un nivel bajo en los alumnos.

Solera (2018) diseñó un estudio exploratorio, de tipo correlacional en España, cuya intención fue descubrir la relación del cyberbullying con el grado de autoestima, empatía y manejo de habilidades sociales, en un grupo de 25935 alumnos provenientes de diferentes comunidades españolas, de ambos sexos, del primero a cuarto de secundaria. A fin de poder recoger la información se utilizó Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención contra el Ciberacoso (2016), Escala de autoestima de Rosenberg (1989), Escala de empatía básica de Jolliffe & Farrington (2006) y la Escala de Habilidades Sociales de Oliva et al. (2011). Los resultados indicaron relación altamente significativa entre cyberbullying y autoestima; es decir una baja valoración de sus autoconceptos debido al nivel alto de acoso escolar, con elevada incidencia en el sexo femenino.

Sánchez et. al (2019) diseñó un trabajo de tipo descriptivo correlacional en España, cuya intención fue examinar la relación entre el autoconcepto y violencia escolar en 320 escolares de quinto y sexto nivel primario, entre varones y damas. Las herramientas aplicadas fueron Cuestionario ad-hoc de Sanchez (2019), Escala

de Conductas Violentas adaptada por Estévez (2005) y el Cuestionario de Autoconcepto Forma-5 (AF-5) de García y Musitu (1999). Conforme los productos determinaron relación indirecta entre variables, entonces se entiende que un elevado y correcto autoconcepto puede aminorar el índice de violencia escolar en la persona, sí por el contrario es bajo lo podría incrementar.

También, este estudio plantea antecedentes de tipo nacionales, por ende, citamos a Purisaca (2019) diseñó un trabajo de tipo descriptivo correlacional en Huaraz, cuya intención fue precisar la conexión existente entre acoso y autoconcepto en colegiales. Se trabajó con un ejemplar constituido por 73 escolares, de ambos géneros, del cuarto grado del nivel secundario. Por consiguiente, se usó el Cuestionario de autoconcepto Garley de García (2001) y Autotest Cisneros de acoso escolar de Piñuel y Oñate (2005). Finalmente, los productos evidenciaron la conexión significativa baja entre acoso escolar y autoconcepto.

Rojas (2018) realizó un trabajo investigativo de tipo descriptivo correlacional en Lima, cuya intención fue examinar la relación existente entre acoso escolar y autoconcepto en alumnado perteneciente a tres últimos grados de secundaria. Utilizaron una muestra compuesta por 205 escolares, entre varones y damas. Se empleó el Cuestionario de autoconcepto Garley de García (2001) y Autotest Cisneros de acoso escolar de Piñuel y Oñate (2005). Los productos obtenidos establecen una correlación significativa, inversa y moderada baja ( $r_s = -.384$ ;  $p < .05$ ), en otras palabras, ante un elevado grado de acoso escolar, se tendrá inferior grado de autoconcepto en el alumnado.

Goicochea y Mayta (2018) diseñaron un trabajo de tipo descriptivo correlacional en Tarapoto, cuya intención fue puntualizar la conexión entre autoconcepto y acoso escolar. La muestra fue de 180 escolares, entre hombres y

damas, de edad de 15 a 18, correspondientes al cuarto año, de colegios estatales. Se utilizaron el Autotest Cisneros de acoso escolar de Piñuel y Oñate (2005) y el Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 de García y Musitu (1999). Los productos determinaron que existe conexión significativa e inversa ( $r_s = -.169$ ;  $p < .05$ ), en otros términos, ante un elevado autoconcepto, habrá menor índice de acoso escolar.

Torres (2017) diseñó un trabajo de tipo descriptivo en Lima, cuya intención fue examinar la relación entre acoso escolar y autoconcepto. Trabajaron con 379 escolares pertenecientes al quinto y sexto nivel académico. Se emplearon el Cuestionario de autoconcepto Garley de García (2001) y Autotest Cisneros de acoso escolar de Piñuel y Oñate (2005). Los productos determinaron relación significativa, negativa débil ( $r_s = -.328$ ;  $p = .01$ ). Estableciendo una conexión inversa y significativa entre acoso y autoconcepto, entendemos entonces, a mayor grado de autoconcepto, menor índice de acoso escolar.

Contreras (2017) efectuó una investigación de tipo descriptivo en Lima, cuyo objetivo fue evaluar el autoconcepto en jóvenes víctimas y no víctimas del acoso escolar. Utilizaron un grupo de 410 escolares, entre hombres y damas, de edad oscilante entre 12 a 15 años. Se emplearon el Autotest Cisneros de acoso escolar de Piñuel y Oñate (2005) y el Cuestionario de Autoconcepto de Pineda y Soto (2014). Obtuvieron en sus productos que, aquellos jóvenes que no fueron víctimas de acoso poseen un buen autoconcepto en comparación con aquellos que si fueron víctimas, los cuales poseen un nivel bajo en su autoconcepto.

El desarrollo de la temática del acoso escolar según Piñuel y Oñate (2007) es aquel daño recurrente, tanto verbal como físico que recibe un alumno de otro alumno, el cual se comporta vilmente, e intenta por todos lados intimidar a la víctima por medio de insultos, golpes y chantajes que transgreden la dignidad y los derechos.

Para Ortega y Mora (2000) el acoso escolar es una dificultad latente, por ser reflejo de intolerancia, discriminación, rechazo y toma de poder entre estudiantes. Además, refiere que gran parte del alumnado presencia cuando la víctima está siendo atacada por el agresor o agresores, y no hace absolutamente nada para parar la situación debe ser considerado como parte del acoso.

Por otro lado, Alcántara (2009) define acoso escolar como amedrentamiento, de manera insistente, con el objetivo de someter al otro a la agresión física, verbal o social infringida por uno o varios agresores, con consecuencias como el rechazo social.

Oñate y Piñuel (2005a) describen diversas características de acoso escolar, estas son: Desequilibrio de poder: Se presenta disparidad a nivel físico, psicológico y sociológico, originando inestabilidad en los vínculos; Intencionalidad/repetición: Movimientos premeditados y reiterados, Que generan en la víctima expectativas negativas ante un nuevo suceso; Indefensión/personalización: La víctima se halla sin protección e indefenso, con una gran necesidad de cuidado.

Según Piñuel y Oñate (2005b) sus dimensiones son ocho en total, las cuales son desprecio - ridiculización que se da por medio de la exclusión hacia el menor, será despreciado continuamente; coacción que se da a través de grupos de personas que tienen comportamientos agresivos, cuya finalidad es que la víctima cumpla sus demandas; Restricción - comunicación que son las personas

pertenecientes al círculo de la relación de la víctima y el agresor, que buscan bloquear al afectado prohibiéndole socializar con los demás, para que no se les acerque nadie; Agresiones que son el cúmulo de conductas agresivas y violentas manifestando por medio de insultos, maltratos y golpes; intimidación – amenazas cuyo objetivo es perseguir a la víctima hasta lograr intimidarla. El agresor busca que la víctima le tenga miedo, mediante sus amenazas; Exclusión - bloqueo social cuya finalidad es apartar a la víctima, descartando toda participación, obteniendo que la víctima se siente aislada; Hostigamiento verbal cuyos comportamientos de agresión consisten en instigar a la persona utilizando faltas de respeto como apodos y burlas; Y robos: que son aquellas conductas en las cuales el agresor llegará irrumpir las cosas de la víctima sin su permiso.

Por otro lado, según Blatt (2018) el acoso tendría 3 participantes principales; El acosador, que es aquella persona fuerte físicamente, con conductas agresivas, con poca empatía por sus víctimas; y este tendría tres subtipos, el acosador inteligente que son aquellas personas que tienen la destreza para ser líderes de un grupo, también tienen la habilidad de manipulación por medio de sus demandas; El acosador poco inteligente que es aquella persona que tiene una conducta antisocial que inhibe al otro, por su actitud indiferente pueden lograr implantar miedo; Y el acosador víctima que es aquella persona acosada por compañeros, pero a la vez también son acosadores. La gran parte de estos acosadores son atacados por los apoderados.

La víctima que tiene dos subtipos. Víctima pasiva que es aquel sujeto introvertido, frágil, débil, con baja autoestima, siendo el blanco perfecto para el acosador; Y la víctima provocadora que es aquella persona que posee una conducta molesta para los demás, suelen ser los niños con hiperactividad.

Por último, el espectador que se divide en cuatro grupos; Compinches, aquellos que apoyan comportamientos del acosador; Los reforzadores que son aquellos que observan la situación y no hacen nada, así como también los que incitan a que suceda la situación de acoso; Ajenos, aquellos involucrados dentro de la situación, prefieren guardar silencio y defensores, aquellas personas que salen en defensa de la víctima.

Las teorías de Acoso escolar son tres, la primera Teoría es la Ecológica según Bronfenbrenner (1987) propone el modelo ecológico, el cual surge de la relación entre el desarrollo del individuo con su medio. Esta teoría comprende al medio como una congregación de estructuras de diversos niveles. Determina entonces los siguientes niveles, micro, el meso, el exo y el macrosistema. Haciendo referencia sobre el primer grado al contexto más cercano en el cual el sujeto se despliega, es decir la familia; el mesosistema engloba las interrelaciones que se tiene con uno o más grupos (familia, trabajo, escuela, etc.) en los cuales las personas se desarrollan activamente; el exosistema, lo conforman ambientes más extensos que no tienen como participante activo al individuo (reuniones de amigos, espacio de labores de nuestra pareja, etc.); finalmente, el macrosistema lo constituyen la cultura y subcultura (creencias, valores, etc.) en los cuales se desenvuelven todos los individuos de la sociedad. Por consiguiente, cada nivel del modelo ecológico se vincula entre sí y dependen unos a otros, además se necesita comunicación entre los distintos niveles y una participación activa total en los contextos. Este modelo nos expresa que el individuo está inmerso en las situaciones que experimenta en el día a día. Por ello, el individuo llegará a normalizar todo esto si comúnmente está expuesto a situaciones de violencia.

Desde otra perspectiva esta la teoría del aprendizaje social, Bandura (1982) indica que gran parte de los comportamientos se aprenden por medio de la observación mediante el modelado. Los sujetos orientan su accionar basándose en sus experiencias previas, teniendo en cuenta que estas respuestas son producto de un aprendizaje observacional. Cuando se habla de niños sobre esta teoría se menciona que son los padres quienes modelan las conductas a través de sus relaciones interpersonales, es decir, si estamos acostumbrados a observar conductas violentas todos los días en algún punto todo esto será normalizado por el individuo y puesto en práctica en algún momento. Por consiguiente, sobre esta teoría de la primera variable examinada, respaldo el presente estudio.

La teoría del acoso escolar según Oñate y Piñuel (2005c) describe el acoso escolar en cuanto a incesante daño verbal y de proceder que recibe un sujeto de otro sujeto o conjunto de sujetos, dado en el ambiente escolar, en el cual el sujeto se comporta de mala manera con el fin de dominar al otro, amedrentarlo y doblegarlo, arremetiendo contra su dignidad. Proponen tres criterios para poder diagnosticar al acoso escolar, que servirán para poder reconocer cuando estemos frente a casos de este tipo. Presencia de conductas de hostigamiento, conducta sistemática en el contexto escolar, la cual es reiterativa de manera intencional y proceso persistente en el tiempo que poco a poco irá mellando a la persona en sus ámbitos académico, afectivo, emocional, psicológico y familiar. La presencia continua de estos criterios confirma la existencia de una persona subyugada al acoso escolar.

El desarrollo de la temática del autoconcepto según Goñi y Fernández (2007) viene a ser aquella estimación personal del individuo sobre sí mismo.

Para Oñate (1989) el autoconcepto no es instruido, corresponde a la naturaleza del sujeto desde que nace, es aquella que adentra juicios que conceden que uno se pueda conocer, reconocer y definir.

Por otro lado, Burns (1990) precisa el autoconcepto como juicio de valor que manifiesta el individuo sobre sí mismo.

Según Esnaola et al. (2008) al autoconcepto lo conforman niveles y se desarrollan en autoconcepto físico siendo esta la habilidad física, es decir, cómo se ve físicamente; Autoconcepto personal que comprende la apreciación de la identidad propia, que va acompañado de juicios de valor. Las variables que conforman el autoconcepto personal son, afectivo emocional siendo esta la nivelación de las emociones del individuo, sentimientos de satisfacción, seguridad y confianza en sus propias posibilidades; Ético moral que es la estimación de los propios valores; Autonomía que es la Independencia con que el individuo posee para manejarse en la vida; Y autorrealización que es como es que el individuo se ve en función a sus objetivos logrados; siguiendo con los niveles de autoconcepto, está además el autoconcepto social, este se vincula con cómo es que una persona obtiene habilidades sociales; Y por último autoconcepto académico que es todo aprendizaje en el plano académico y educativo.

Según García (2001b) el autoconcepto se distribuye en dimensiones Física que es la aprobación que se tiene de la apariencia física de uno; Social que es la habilidad para desarrollar relaciones sociales y ser aceptado; Intelectual que es la habilidad que se desarrolla en el campo académico; Familiar que es el nivel de bienestar con el entorno familiar; Sensación de control que es el estado en el que el individuo siente controlar una situación; Y personal que es la estimación general como persona.



Las etapas de la evolución del autoconcepto según Haussler y Milicic (1994) se dividen en periodos, hay una primera etapa, considerada la etapa inicial de carácter primigenio porque comprende desde que uno nace hasta cumplir los dos años de edad. La segunda etapa inicia desde la edad preescolar hasta la edad escolar, comprende todo el ser en sí mismo exterior, La tercera etapa abarca toda la adolescencia y comprende todo el ser en sí mismo interior.

Las teorías del autoconcepto son varias, iniciaremos por la teoría del Paradigma Multidimensional, según Harter (1998) este modelo detalla diferentes campos de autovaloración (cognitivo, social, físico y conductual) que son independientes unos de otro. La autoestima general es consecuencia de la incorporación de estas valoraciones, y el resultado son los juicios de valor que se realizan y que son relevantes para la persona. Para Harter el autoconcepto trata sobre el valor general que el sujeto posee sobre sí mismo como persona. Por consiguiente, sobre esta teoría de la segunda variable en estudio, sostengo el presente estudio.

Además, también tenemos otra teoría de autoconcepto, según García (2001b) propone este modelo, indicando que es la valoración que se tiene sobre sí mismo, siendo una autoevaluación que se realiza desde lo más adentro del ser, teniendo en cuenta varios dominios específicos. El autoconcepto posee siete dimensiones en total, la primera dimensión es física, la segunda es social, la tercera es familiar, la cuarta es la intelectual, la quinta es la personal y la sexta y, última, es sensación de control. Estas dimensiones permitirán explorar de manera más extensa y detallada el autoconcepto en un individuo.

Por otro lado, la explicación conceptual del vocabulario empleado en el estudio fue desglosado de la siguiente manera.

### ***Autorrealización***

Myers (2005) define a la autorrealización como la necesidad psicológica que se presenta luego de satisfacer necesidades psíquicas y físicas básicas. Es el proceso donde se pone en tela de juicio nuestro potencial.

### ***Discriminar***

Billig (1984) menciona que es una conducta negativa contra una persona o grupo, el o los cuales son el blanco de una imagen peyorativa. La aparición de este tipo de comportamientos discriminantes está relacionado a las condiciones sociales y psicológicas: estatus, posición de poder, etc.

### ***Empatía***

Kohut (1959) define a la empatía como la capacidad de sentir el mundo interno de la otra persona. La empatía permitirá al individuo poder sentir la experiencia del otro y entenderla.

### ***Inhibir***

Kagan et al. (1987) refieren que se trata de reprimir, impedir y obstaculizar facultades en el otro o alguna actividad, generando malestar.

### ***Violencia***

La OMS (2002) describe violencia como un manejo intencionado de la fuerza, utilizada con fin de intimidar, ejercida en contra de uno mismo o de los demás, con el objetivo de causar algún perjuicio.

**CAPÍTULO II**  
**METODOLOGÍA**

El estudio fue de nivel correlacional, Salkind (1998) citado por Bernal (2010) refiere que un estudio de este tipo posee como fin fijar la relación entre variables.

El presente estudio fue de diseño no experimental, según Hernández et al. (2010) un estudio del modelo de diseño sobredicho observa las situaciones ya existentes en su ambiente natural sin manipulación alguna de sus variables, con la única intención de describir variables y su incidencia en un momento determinado, esto se asoció al presente estudio de las variables acoso escolar y autoconcepto.

Estuvo compuesta la población por 390 escolares, entre varones y damas, desde los 14 a 17 años, pertenecientes al cuarto año de la Escuela Pública Javier Heraud del distrito de SJM.

$$n = \frac{Z^2 * P * (1-P) * N}{(N-1)e^2 + Z^2 * P * (1-P)}$$

**Tabla 1**

*Distribución de la población*

Grado	Sexo	fr	%	Edad	fr	%
4to de secundaria	Femenino	104	53.3	14	9	4.6
				15	130	66.7
	Masculino	91	46.7	16	52	26.7
				17	4	2.1
Total		195	100%	Total	195	100%

Se tomó como tamaño muestral a 195 colegiales del cuarto grado secundario de la Escuela Pública Javier Heraud de SJM. Este análisis hizo uso de la técnica de muestreo aleatorio simple o también llamado probabilístico, puesto que todos aquellos alumnos participantes fueron elegidos al azar.

**Tabla 2***Distribución de la muestra según sexo*

Sexo	F	%
Femenino	104	53.3
Masculino	91	46.7
Total	195	100.0

En la lámina 2, visualizamos en cuanto a la variable de estudio una predominancia del sexo femenino, 104 mujeres (53.3%) a diferencia del sexo masculino 91 hombres (46.7%).

**Tabla 3***Distribución de la muestra según edad*

Edad	F	%
14	9	4.6
15	130	66.7
16	52	26.7
17	4	2.1
Total	195	100.0

En la lámina 3, se divisa que la muestra estuvo establecida en su mayoría por 130 alumnos de la edad de 15 años (66.7%), y en su minoría por 4 alumnos de la edad de 17 años (2.1%).

Las normas de inclusión son, colegiales de edades oscilantes de entre 14 a 17 años de edad, provenientes del cuarto año secundario, hombres y mujeres que residan en SJM.

Las normas de exclusión son, escolares que no desearon participar, escolares que tengan impedimento para realizar la encuesta por motivos de miopía o dificultad motriz.

2.1. El estudio cuenta con dos tipos de hipótesis, general y específicas, explicadas a continuación.

H.G: Existe relación entre el acoso escolar y el autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

H1: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

H2: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto social en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

H3: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

H4: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

H5: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

H6: Existe relación entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores

A continuación, presentamos la definición conceptual de acoso escolar según Oñate y Piñuel (2005a) precisan que es una variable que tiene como finalidad dañar al otro por medio del sometimiento, obteniendo como resultado el decrecimiento de la valoración.

Concepto operacional de medida para la variable: El acoso es definido por vía de las puntuaciones alcanzadas en el Autotest Cisneros.

**Tabla 4**

*Definición operacional de la variable acoso escolar*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Rangos	Escala
Desprecio - ridiculización Coacción	Distorsión de la imagen y su relación con los otros. Subyugar al individuo en contra de su albedrío.	2,3,6,9,19,20,26,27,31,32,33,34,35,36,44,46,50 7,8,11,12,13,14,47,48.	1=Nunca	
Restricción - comunicación Agresiones	Inhibir de manera social al individuo. Golpes, humillaciones, etc.	1,2,4,5,10 15,19,23,24,28,29,39		
Intimidación - amenazas	Son conductas que persiguen, amilanan y amedrentan al individuo.	28,29,39,40,41,42,43,47,48,49	2=Pocas veces	Ordinal
Exclusión - bloqueo social	Son comportamientos que hacen fuera a la persona de su ambiente social.	10,17,18,21,22,31,38,41,45		
Hostigamiento verbal	Son conductas de maltrato psicológico hacia el sujeto.	3,6,17,19,20,24,25,26,27,30,37,38	3=M. veces	
Robos	Son conductas de apropiación de pertenencias.	13,14,15,16		

Concepto operacional basada en indicadores: En la lámina 4 divisamos la operacionalización de acoso escolar sobre sus dimensiones, indicadores y puntuaciones categorizadas.

A continuación, presentamos la definición conceptual de autoconcepto según García (2001b) precisa que es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo. Esta apreciación viene desde el interior de la persona.

Concepto operacional de medida para la variable: El autoconcepto es definido gracias a las puntuaciones conseguidas en el Cuestionario Garley.

**Tabla 5**

*Definición operacional de la variable autoconcepto*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Rangos	Escala de medición
Autoconcepto Físico	Aceptación y valoración respecto al físico.	1,7,13,19,25,31,37,43.		Ordinal
Autoconcepto social	Sentimientos de aceptación y valoración por parte del ambiente social.	2,8,14,20,26,32,38,44.	1=Nunca 2=Pocas veces	
Autoconcepto familiar	Apreciación que tenemos sobre el propio desempeño.	3,9,15,21,27,33,39,45.	3=No sabría decir	
Autoconcepto intelectual	Atribución al valor de las vivencias y aceptación familiar.	4,10,16,22,28,34,40,46.	4=Muchas veces	
Autoconcepto sensación de control	Grado para controlar la realidad.	5,11,17,23,29,35,41,47.	5=Siempre	
Autoconcepto personal	Autovaloración que incluye autoestima y autoaceptación.	6,12,18,24,30,36,42,48.		

Concepto operacional basado en indicadores: En la lámina 5 divisamos la operacionalización de autoconcepto sobre sus dimensiones, indicadores y puntuaciones categorizadas.

Para esta recopilación de información, se tomó la decisión de hacer uso del método de encuesta, la cual nos concedió el obtener referencia de manera amplia y colectiva en un momento específico, y como instrumentos se empleó el Autotest Cisneros de acoso escolar y el Cuestionario de autoconcepto Garley.

Este análisis empleó como herramienta de recopilación en datos, el Autotest Cisneros, cuyo título auténtico es Autotest Cisneros de acoso escolar, creado por Iñaki Piñuel y Araceli Oñate en el 2005. Elaborado con la intención de reconocer el registro de acoso escolar en dicha población adolescente, constituido de 50



preguntas que registran el estado de la persona a lo largo de la última semana. Compuesta por ocho dimensiones (desprecio - ridiculización, coacción, restricción, agresiones, intimidación - amenazas, exclusión - bloqueo social, hostigamiento verbal y por último robos). De manejo individual o colectivo, con una permanencia de tiempo de 30 minutos como máximo. Se califica como: grado bajo: 50-55 puntos, grado medio: 56-71 puntos, grado alto: 72-122 puntos. Puntuados con formato tipo Likert sobre una escala de 3 puntos, donde la puntuación total consiste en la suma de sus 50 preguntas, con rangos de 50 a 122 puntos. La herramienta ha demostrado una evidencia de fiabilidad de consistencia interna (coeficiente Alfa mayor .9621). En cuanto a su evidencia de validez se reporta validez de contenido.

Otro punto es que, en Perú tenemos una adaptación de Milca Torres hecha en el año 2017, utilizando el Autotest Cisneros. Se llevó a cabo en Lima en alumnos. Para este estudio la muestra usada fue de 379 alumnos, entre hombres y damas. Los resultados del estudio citado permiten sostener que el Autotest Cisneros posee una validez  $V > 90$ , es decir, es útil para los propósitos para los que fue realizada. Asimismo, se calculó la consistencia interna con el coeficiente alfa, consiguiendo el valor de .975.

Para efectos del empleo del Autotest Cisneros en el siguiente análisis verificaron sus evidencias de validez y confiabilidad, ambas son detalladas en seguida.

La validez del Autotest Cisneros fue verificado con la técnica del análisis factorial exploratorio, aplicando el método extracción ejes principales, con rotación oblimín. Los análisis de diagnóstico como el  $KMO$  (.594) y el Test de esfericidad de Bartlett ( $X^2 = 2849.612$ ,  $gl = 1225$ ,  $p < .001$ ) develan que el grupo empleado es



ITEMS	1(DE)	2(CO)	3(RE)	4(AG)	5(IN)	6(EX)	7(HV)	8(RO)
ITEM45	0.375							
ITEM46								0.302
ITEM47			0.137					
ITEM48						0.084	0.287	
ITEM49	0.446							
ITEM50	0.335							
Autoval.	10.91	2.96	2.62	2.39	2.10	1.97	1.845	1.731
%V.E.	21.82	5.93	5.25	4.793	4.213	3.941	3.69	3.46
%V.E.A.	21.82	27.75	33.00	37.80	42.01	45.95	49.64	53.10

*Nota.* %V.E. = porcentaje de varianza explicada, %V.E.A. = porcentaje de varianza explicada acumulada, Factor 1 = Factor desprecio - ridiculización, Factor 2= Factor coacción, Factor 3= Factor restricción, Factor 4 = Factor agresiones, Factor 5= Factor intimidación - amenaza, Factor 6= Factor exclusión - bloqueo social, Factor 7= Factor hostigamiento verbal, Factor 8= Factor robo.

En la lámina 6 se divisa, la extracción de 8 factores se expresa en 53.105% (VEA), por otro lado, todos presentaron autovalores mayores a 1, por lo que se estableció mantenerlos. Además, de los 50 ítems, casi todo el grupo mostró saturaciones con cargas factoriales superiores de .30 dentro de cada dimensión concerniente por teoría, únicamente el ítem 7, 29, 31, 42, 42, 44, 47 y 48 expresaron un peso factorial bajo (menores a .30) dentro de su dimensión, no obstante, se prefirió mantenerlos para conservar la estructura del instrumento. En consecuencia, los datos sostienen la existencia de evidencia de validez de constructo del Autotest Cisneros.

#### *Evidencia de confiabilidad basada en la estructura interna*

**Tabla 7**

*Estadísticos de confiabilidad del Autotest Cisneros de acoso escolar*

Dimensión /Variable	Nº de Ítems	Alfa [IC95%]
Desprecio – ridiculización	17	.783
Coacción	8	.843
Restricción	5	.830
Agresiones	7	.825
Exclusión - bloqueo social	9	.822
H. verbal	12	.790
Robo	4	.839
Escala total	50	.867

En la tabla 7, se observan valores del coeficiente alfa que varían entre .783 y .839 para las dimensiones. La escala en su versión global (50 ítems) presenta un coeficiente alfa superior a .80. Por consiguiente, se finaliza que el Autotest Cisneros cuenta con confiabilidad.

Además, para el estudio se empleó también como material de recopilación de datos, el Cuestionario Garley, cuyo título auténtico es Cuestionario de autoconcepto Garley - CGA, creado por Belén García Torres en 2001. Elaborado con la intención de reconocer el índice de autoconcepto en la población adolescente, constituida por 48 preguntas que el estado de la persona a lo largo de la última semana. Compuesta por 6 dimensiones (física, social, intelectual, familiar, sensación de control y, por último, personal). Con manejo individual o colectivo, con una permanencia de tiempo de 15 a 20 minutos. Se califica como: Nivel bajo: 101-139 puntos, medio: 140-172 puntos y alto: 173-204 puntos. Puntuados con formato tipo Likert sobre una escala de 5 puntos, donde la cualificación total del CGA radica en la sumatoria de lo alcanzado en las 48 preguntas, con un rango de 101 a 204 puntos. La herramienta ha demostrado evidencia de fiabilidad de consistencia interna (coeficiente Alfa mayor de 0.877). Por lo que respecta a la evidencia de validez se halló correspondencia entre .65 y .76., demostrando que es un instrumento confiable y válido.

Otro punto es que, en Perú tenemos una adaptación hecha por Milca Torres en el año 2017, utilizando el Cuestionario Garley. Se llevó a cabo en Lima en alumnos. Para este estudio la muestra fue de 379 alumnos, entre hombres y damas. Los productos del estudio citado permiten sostener que el cuestionario de Garley cuenta con una validez  $V > .90$ , es decir útil para los propósitos para lo que fue

realizada. Asimismo, se estimó la consistencia interna con el coeficiente Alfa, adquiriendo un coeficiente de .936.

Para efectos del uso del Cuestionario Garley en el siguiente análisis verificaron sus evidencias de validez y confiabilidad, ambas detalladas en seguida.

*Evidencia de validez basada en la estructura interna*

La validez del Cuestionario Garley fue verificado con la técnica del análisis factorial exploratorio, aplicando el método extracción máxima ejes principales, con rotación oblimín. Los análisis de diagnóstico como el *KMO* (.769) y el Test de esfericidad de Bartlett ( $X^2 = 2746.612$ ,  $gl = 1128$ ,  $p=.001$ ) revelan que la muestra empleada es la adecuada según tamaño y relación entre ítems, así pues procedemos a realizar el análisis factorial respectivo.

**Tabla 8**

*Matriz de estructura factorial del Cuestionario de autoconcepto Garley*

ITEMS	1(FIS)	2(SOC)	3(FAM)	4(INT)	5(PER)	6(SC)
ITEM1	0.503					
ITEM2		0.540				
ITEM3			0.337			
ITEM4				0.616		
ITEM5					0.562	
ITEM6						0.372
ITEM7	0.538					
ITEM8		0.276				
ITEM9			0.472			
ITEM10				0.999		
ITEM11					0.258	
ITEM12						0.314
ITEM13	0.510					
ITEM14		0.525				
ITEM15			0.346			
ITEM16				0.151		
ITEM17					0.496	
ITEM18						0.180
ITEM19	0.568					
ITEM20		0.447				
ITEM21			0.368			
ITEM22				0.209		
ITEM23					0.543	
ITEM24						0.350
ITEM25	0.668					

ITEMS	1(FIS)	2(SOC)	3(FAM)	4(INT)	5(PER)	6(SC)
ITEM26		0.578				
ITEM27			0.499			
ITEM28				0.344		
ITEM29					0.668	
ITEM30						0.123
ITEM31	0.568					
ITEM32		0.479				
ITEM33			0.238			
ITEM34				0.534		
ITEM35					0.506	
ITEM36						0.292
ITEM37	0.608					
ITEM38		0.468				
ITEM39			0.088			
ITEM40				0.424		
ITEM41					0.334	
ITEM42						0.266
ITEM43	0.606					
ITEM44		0.401				
ITEM45			0.192			
ITEM46				0.542		
ITEM47					0.595	
ITEM48						0.096
Autoval.	12.54	3.19	2.78	2.249	2.08	1.79
%V.E.	26.13	6.66	5.79	4.68	4.33	3.74
%V.E.A.	26.13	32.79	38.58	43.27	47.60	51.35

*Nota.* %V.E. = porcentaje de varianza explicada, %V.E.A. = porcentaje de varianza explicada acumulada, Factor 1 = Factor físico, Factor 2= Factor social, Factor 3= Factor familiar, Factor 4 = Factor intelectual, Factor 5= Factor personal, Factor 6= Factor sensación de control.

En la lámina 8 se divisa, la extracción de 6 factores se explica en 51.352% (VEA), y todos manifestaron autovalores mayores a 1, así pues, se pensó en mantenerlos. Además, de los 48 ítems, casi todo el grupo de ítems mostraron cargas factoriales superiores de .30 dentro de cada dimensión concerniente por teoría, únicamente el ítem 8, 11, 16, 18, 22, 30, 33, 36, 39, 42, 45 y 48 expresaron un peso factorial bajo (menores a .30) dentro de su dimensión, no obstante, se prefirió mantenerlos para conservar la estructura del instrumento. En consecuencia, los datos secundan la existencia de evidencia de validez del Cuestionario Garley.

*Evidencia de confiabilidad basada en la estructura interna*

**Tabla 9**

*Estadísticos de confiabilidad del Cuestionario de autoconcepto Garley*

Dimensión /Variable	Nº de Ítems	Alfa [IC95%]
Físico	8	.714
Social	8	.734
Familiar	8	.766
Intelectual	8	.738
Personal	8	.736
S. de control	8	.795
Escala total	48	.807

En la lámina 9, se contemplan valores del coeficiente alfa que varían entre .714 y .795 para las dimensiones. La escala en su versión global (48 ítems) muestra un coeficiente alfa superior a .80. En consecuencia, inferimos que el Cuestionario Garley es confiable y puede ser utilizado.

Para llevar a cabo todo el procedimiento, se gestionó una carta de permiso al centro de estudios Universitario, para luego presentar dicho oficio al director del centro primario, este documento fue puesto en evaluación, posterior a ello, obtuvimos la aprobación para poder llevar a cabo el tomado de dichas pruebas, coordinando fechas y horarios disponibles. Establecida toda la información sobre el proceso, se tomaron los formularios a los escolares del cuarto año secundario en sus respectivas aulas, en un lapso aproximado de 45 minutos.

Luego de extraer la información se trasladó la data a el programa SPSS para iniciar con el procedimiento respectivo.

Para la exploración de los indicadores se valieron de ambos instrumentos, el Autotest Cisneros, y el Cuestionario Garley, se aplicaron en conjunto en una única sesión, con un tiempo de 45 minutos.

Se gestionaron todos los datos por medio del programa Microsoft Excel 2019 y, posteriormente, de derivaron al programa IBM SPSS Statistics versión 23.

Previo a la exploración final, se examinaron las evidencias psicométricas de ambas herramientas. Por consiguiente, para determinar la validez de cada herramienta, se empleó el análisis factorial exploratorio respectivo, además para establecer la confiabilidad se hizo uso del coeficiente alfa de Cronbach. Seguidamente, se examinaron los estadísticos descriptivos y sus correspondientes medidas fueron: media, moda, mediana, desviación estándar, asimetría y curtosis. Posteriormente, se utilizó la prueba de normalidad a través del estadístico Kolmogorov Smirnov debido a que se trabajó con una muestra mayor a 50, la mencionada prueba se usó para saber si los datos se ajustan a la normalidad y, después de esto hacer uso de estadísticos paramétricos o no paramétricos según sea el caso.

Después de todo, se utilizó el estadístico no paramétrico ( $p < .05$ ) para el contraste de hipótesis: el coeficiente de correlación de Spearman ( $r_s$ ).

**Tabla 10**

*Prueba de normalidad del acoso escolar, autoconcepto y sus dimensiones*

Variables/Dimensiones	<i>n</i>	<i>K.S.</i>	<i>p</i>
Desprecio – ridiculización	195	.181	.001
Coacción	195	.305	.001
Restricciones	195	.195	.001
Agresiones	195	.256	.001
Intimidación – amenazas	195	.283	.001
Bloqueo social	195	.291	.001
Hostigamiento verbal	195	.203	.001
Robos	195	.331	.001
Acoso escolar	195	.196	.001
Autoconcepto físico	195	.071	.001
Autoconcepto social	195	.068	.001
Autoconcepto familiar	195	.097	.001
Autoconcepto intelectual	195	.091	.001
Autoconcepto personal	195	.119	.001
Autoconcepto sensación de control	195	.087	.001
Autoconcepto	195	.089	.001

En la lámina 10, se divisa los productos de la prueba de normalidad hallados por vía del estadístico Kolmogorov Smirnov. Entonces se señala que, para ambas



variables y sus dimensiones no se observa una distribución normal. En ese sentido, emplearon estadísticos no paramétricos para su respectivo análisis.

Se contaron con varios aspectos éticos, por ello aquellos alumnos que formaron la muestra tuvieron libre albedrío en su colaboración, por medio de un documento informativo que se hizo por intermedio de un formulario, entonces, solo aquellos alumnos que accedieron a contribuir respondieron los implementos de evaluación, enfatizando que la información se manipuló en estricta reserva, considerando los principios de la declaración de Helsinki, que nos comenta sobre que el individuo posee total y absoluta decisión de querer o no participar estando informado, mediante un permiso, considerando la privacidad de los datos con el fin de velar por su integridad, la conveniencia de la sociedad y la ciencia.

Este siguiente análisis se realizó conforme a los principios éticos esenciales de cualquier estudio, la consideración por el otro, la beneficencia, la no maleficencia y la justicia.

**CAPÍTULO III**  
**RESULTADOS**

## Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable

**Tabla 11***Estadísticos descriptivos del acoso escolar y sus dimensiones*

Variable	Mínimo	Máximo	DE	M	Mdn	Moda	Asimetría
Desprecio - ridiculización	17	43	4.202	20.83	19.00	17	2.122
Coacción	8	19	1.593	8.88	8.00	8	3.125
Restricción	5	14	1.730	6.65	6.00	5	1.149
Agresión	7	16	1.858	8.42	8.00	7	1.703
Intimidación - amenazas	10	22	1.766	11.02	10.00	10	3.046
Bloqueo social	8	20	1.671	8.96	8.00	8	3.153
Hostigamiento verbal	12	30	3.017	14.79	14.00	12	1.819
Robos	4	11	1.208	4.80	4.00	4	1.879
Acoso escolar	50	122	10.398	58.90	55.00	50	2.488

*Nota.* DE=desviación estándar, M=media Mdn=mediana.

En esta lámina 11, se divisan los estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar. Las dimensiones comprenden esta información: desprecio - ridiculización alcanzó una media de 20.83 y una desviación estándar de 4.202; coacción alcanzó una media de 8,88 y una desviación estándar de 1.593; restricción alcanzó una media de 6.65 y una desviación estándar de 1.730; agresión alcanzó una media de 8.42 y una desviación estándar de 1.858; intimidación - amenazas alcanzó una media de 11.02 y una desviación estándar de 1.766; bloqueo social alcanzó una media de 8.96 y una desviación estándar de 1.671; hostigamiento verbal alcanzó una media de 14.79 y una desviación estándar de 3.017; robos alcanzó la media de 4.80 y la desviación estándar de 1.208; Al cabo, la variable acoso escolar adquirió la media de 156.83 y la desviación estándar de 22.049. Además, la asimetría se encuentra por fuera del rango de  $\pm 1.5$ , lo que concierne una distribución que no se ajusta a la normalidad.

**Tabla 12***Estadísticos descriptivos del autoconcepto y sus dimensiones*

Variable/Dimensiones	Mínimo	Máximo	DE	M	Mdn	Moda	Asimetría
Físico	8	40	7.114	28.79	29.00	26	-.576
Social	10	32	4.161	20.87	21.00	21	.150
Familiar	14	35	3.934	26.90	27.00	28	-.531
Intelectual	14	38	4.971	26.23	26.00	30	-.034
Personal	16	35	4.062	27.52	28.00	29	-.715
Sensación de control	17	36	3.988	26.52	27.00	30	-.282
Autoconcepto	101	204	2.049	156.83	160.00	165	-.463

*Nota.* DE=desviación estándar, M=media Mdn=mediana.

En esta lámina 12, se divisan los estadísticos descriptivos de la variable autoconcepto. Las dimensiones comprenden esta información: autoconcepto físico alcanzó una media de 28.79 y una desviación estándar de 7.114; autoconcepto social alcanzó una media de 20.87 y desviación estándar de 4.161; autoconcepto familiar alcanzó una media de 26.90 y desviación estándar de 3.93; autoconcepto intelectual alcanzó una media de 26.23 y desviación estándar de 4.971; autoconcepto personal alcanzó una media de 27.52 y desviación estándar de 4.062; sensación de control alcanzó una media de 26.52 y desviación estándar de 3.988; Al cabo, la variable autoconcepto alcanzó la media de 156.83 y desviación estándar de 22.049. Además, la asimetría se encuentra dentro de los rangos  $\pm 1.5$ , por ello concierne una distribución muestral no normal.

**Tabla 13***Niveles de la variable acoso escolar y sus dimensiones*

Niveles	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		T	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	68	35	155	79	107	55	130	67	152	78	149	76	88	45	150	77	98	50
Medio	92	47	30	15	56	29	39	20	26	13	32	16	86	44	37	19	77	39
Alto	35	18	10	5	32	16	26	13	17	9	14	7	21	11	8	4	20	10
Total	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100

*Nota.* D1: Desprecio - ridiculización, D2: Coacción, D3: Restricción, D4: Agresiones, D5: Intimidación - amenazas, D6: Bloqueo social, D7: Hostigamiento verbal, D8: Robos, T: total de acoso escolar, *f* = frecuencia, % = porcentaje.

En esta lámina 13, se contemplan todos los grados de las dimensiones y el total de acoso escolar. Se puede ver que en las dimensiones el grado que posee mayor número de partícipes es el grado bajo, en desprecio - ridiculización (68 alumnos) a un 35%; coacción (155 alumnos) a un 79%; restricción (107 alumnos) a un 55%; agresiones (130 alumnos) a un 67%; intimidación - amenazas (152 alumnos) a un 78%; bloqueo social (149 alumnos) a un 76%; hostigamiento verbal (88 alumnos) a un 45%; robos (150 alumnos) a un 77%. Finalmente; en cuanto al total el nivel que predomina también es el bajo (98 alumnos) al 50%.

**Tabla 14***Niveles de la variable autoconcepto y sus dimensiones*

Niveles	Físico		Social		Familiar		Intelectual		Personal		S. de control		T	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	32	16.4	45	23.1	40	20.5	49	25.1	29	14.9	43	22.1	43	22.1
Medio	104	53.3	100	51.3	101	51.8	88	45.1	97	49.7	98	50.3	51	26.2
Alto	59	30.3	50	25.6	54	27.7	58	29.7	69	35.4	54	27.7	101	51.8
Total	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100

*Nota.* T: total de autoconcepto, *f* = frecuencia, % = porcentaje.

En esta lámina 14, se contemplan todos los grados de las dimensiones, y el total de autoconcepto. Al respecto se visualiza que sobre las dimensiones el grado que posee mayor número de partícipes es el alto, en físico (104 alumnos) a un 53.3%; social (100 alumnos) a un 51.3%; familiar (101 alumnos) a un 51.8%; intelectual (88 alumnos) a un 45.1%; personal (97 alumnos) a un 49.7%; sensación de control (98 alumnos) a un 50.3%. Finalmente; en cuanto al total el nivel que resalta también es el alto (101 alumnos) al 51,8%.

## Contrastación de hipótesis

**Tabla 15***Correlación entre acoso escolar y autoconcepto*

(n=195)		Autoconcepto
	$r_s$ [IC95%]	-.277[-.401, -.331]
Acoso escolar	$p$	.001
	$TE$	.0767

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 15, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y autoconcepto existe relación altamente significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s$ =-.277) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.07). Entonces, se ultima que, a mayor grado de acoso escolar, menor grado de autoconcepto en el alumno.

**Tabla 16***Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico*

(n=195)		Autoconcepto físico
	$r_s$ [IC95%]	-.247** [-.374, -.247]
Acoso escolar	$p$	.001
	$TE$	.06

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 16, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico existe relación altamente significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s$ =-.247) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.06).

**Tabla 17***Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto social*

(n=195)	Autoconcepto social	
	$r_s$ [IC95%]	-.091** [-.228, .095]
Acoso escolar	$p$	.001
	$TE$	.05

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 17, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto social existe altamente relación significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s$ =-.091), con un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.05).

**Tabla 18***Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual*

(n=195)	Autoconcepto intelectual	
	$r_s$ [IC95%]	-.227** [-.356, -.196]
Acoso escolar	$p$	.001
	$TE$	.05

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 18, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual existe relación altamente significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s$ =-.227), con un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.05).



**Tabla 19***Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar*

(n=195)	Autoconcepto familiar	
	$r_s$ [IC95%]	-.214** [-.344, -.163]
Acoso escolar	$p$	.003
	$TE$	.04

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 19, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar existe relación altamente significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s$ =-.214), con un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.04).

**Tabla 20***Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control*

(n=195)	Autoconcepto sensación de control	
	$r_s$ [IC95%]	-.303** [-.425, -.408]
Acoso escolar	$p$	.001
	$TE$	.09

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 20, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control existe relación altamente significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, con grado de relación débil ( $r_s$ =-.303) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.09).

**Tabla 21***Correlación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal*

(n=195)	Autoconcepto personal	
		$r_s$ [IC95%]
Acoso escolar	$p$	.001
	$TE$	.05

*Nota.*  $n$ =muestra,  $r_s$ = Coeficiente de Correlación de Spearman, IC95%=intervalo de confianza del 95%,  $p$ =probabilidad de significancia,  $TE$ =tamaño del efecto, \*\* $p$ <.01.

En esta lámina 21, se contempla que, gracias a el coeficiente de correlación de Spearman, entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal existe relación altamente significativa ( $p$ <.01), de tendencia inversa, y con grado de relación muy débil ( $r_s$ =-.235) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE$ =.05).

**CAPÍTULO IV**  
**DISCUSIÓN**

El análisis consideró que el fin fue precisar la posible relación entre acoso y autoconcepto en un cúmulo compuesto por alumnos de cuarto nivel secundario del turno mañana, de un centro de estudio ubicado en SJM.

Como idea central se hizo tomar la iniciativa de realizar la investigación fue que la evidencia empírica señala que existen situaciones incesantes de acoso escolar, todo esto repercutirá de manera negativa en los sujetos, debido a que este estado está causando un autoconcepto mellado en el alumno.

En concordancia a lo planteado uno de los hallazgos más importantes, es la presencia de una asociación estadísticamente significativa inversa, con grado de relación muy débil y tamaño del efecto mínimo necesario entre las variables ( $r_s = -.277$ ,  $p < .01$ ), conforme aumenta la incidencia de acoso escolar, disminuye el grado de autoconcepto. En relación al acoso escolar que los colegiales presentan, explica un 22.1% sobre su autoconcepto bajo. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Romero et al. (2016) quienes plantean al acoso escolar como un determinante directo que involucra una disminución en el nivel de autoconcepto, de igual manera Molina y Boada (2015) plantea que la situación de acoso escolar disminuye de una u otra manera el autoconcepto del alumno poco a poco.

Asimismo, Rojas (2018), obtuvo una relación significativa e inversa ( $r_s = -.384$ ,  $p < .05$ ) entre las variables, demostrando que son dependientes una de la otra. De igual manera, Torres (2017), obtuvo una relación significativa e inversa ( $p < .01$ ,  $r_s = -.328$ ) entre las variables, demostrando que también son dependientes una de otra. A partir de lo expuesto, se valida la hipótesis de investigación, la cual asevera la realidad de la vinculación inversa entre acoso y autoconcepto. En tal caso, no existe duda que el acoso escolar posee un papel predominante en función al nivel de autoconcepto que un alumno pudiese presentar en sus actitudes y,

posteriormente, en su manera de actuar. Entonces, existe la necesidad incesante de realizar charlas, talleres y programas sobre el acoso escolar enfocados en el fortalecimiento del autoconcepto.

Otros datos relevantes son aquellos niveles en los que los alumnos se encuentran ubicados con respecto al acoso escolar, debido a que se hace uso del abuso o el rechazo para maltratar a los iguales, lo que repercutiría de manera directa en la socialización del individuo y su desarrollo. Al respecto, se obtuvo que la mitad de la muestra total, presenta niveles bajos, seguido por poco menos de un 39% que está situado en un nivel medio y, son la mayoría de colegiales que ocupan la menor proporción, lo que indica que gran parte de la muestra habitualmente no evidencia acoso escolar en su día a día, no reciben daño reiterado, tanto verbal como físico de sus compañeros.

Los datos encontrados en el estudio son similares a los obtenidos por Rivera (2017) el cual obtuvo que un 46% de su muestra posee un nivel bajo en acoso, poco menos de un 40% presentó niveles medios y son los estudiantes con niveles altos los que ocupan un porcentaje poco menor de un 14%. Por último, Pozo (2019) también obtuvo resultados que ubican mayoritariamente a su muestra en niveles bajos, seguidos por niveles medios y un mínimo porcentaje en niveles altos, cifras que exhiben diversas instituciones educativas en distintas partes del país y, tomando en cuenta a Purisaca (2019) la cual expone que el acoso escolar influye de forma directa en el ámbito escolarizado y, con mayor frecuencia al campo emocional de los adolescentes. Expuesto aquello, no es solamente un caso exclusivo de esta institución educativa, son más las que inciden en estudiantes no son objeto de acoso escolar, repercutiendo de manera positiva, en el perímetro académico y espacio emocional. De igual manera, cabe la necesidad de seguir

brindando un apoyo y asesoramiento a los estudiantes con índices elevados para que se sigan manteniendo dichos indicadores.

La correcta estimación personal del individuo, los juicios que se conceden para que uno se pueda conocer, reconocer y definir, serán vitales para poder darle frente a las situaciones desiguales que se manifiesten en nuestra socialización con otros y para nuestro desarrollo personal. Referido todo esto, los números obtenidos refieren que un 52% de la muestra general se encuentra en niveles altos de autoconcepto, demostrando que, un grupo importante de la muestra, generalmente, posee una buena opinión sobre sí mismo; mientras que un 26% en un grado medio; y un 22% presenta grados bajos, es decir, que los alumnos en su totalidad cuentan con un buen juicio de valor propio.

Los datos están ubicados mayoritariamente en el nivel alto, esta puntuación es similar a la hallada por Purisaca (2019) donde un 75% de los estudiantes evaluados están ubicados en el nivel alto, un 25% se sitúa dentro del nivel medio y el menor porcentaje equivale a la categoría muy bajo, indicando que los estudiantes de dicha institución educativa poseen una buena expresión sobre sí mismos. De igual forma, Malca (2016) determinó que de sus estudiantes evaluados la mayoría se ubica en niveles altos, con un 54%, es decir un poco más de la mitad del total; finalmente, los resultados obtenidos por Goicochea y Mayta (2018) evidencian que el nivel alto ocupa el mayor porcentaje, de un 53% y el nivel promedio un 32% del total, lo que explica que la gran parte de alumnos de dicha institución poseen adecuadas percepciones sobre sí mismos. Por consiguiente, la gran mayoría de alumnos posee una adecuada apreciación sobre su persona, además, resaltar que se deberán mantener dichos niveles como se encontraron. Con esto, existe una

necesidad presente de seguir trabajando con los individuos que poseen bajo nivel de autoconcepto, a pesar de ser una minoría.

Finalmente, los objetivos específicos son descubrir la vinculación existente entre acoso y las dimensiones del autoconcepto. Para este caso, se adquirió una relación altamente significativa, de tendencia inversa, con grado muy débil ( $r_s = -.247$ ,  $p < .01$ ) entre el acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico, lo cual expresa que aquellos individuos que sufren constantes insultos e intimidaciones de los demás están condicionados a una valoración despectiva en cuanto a su apariencia o atractivo físico, y aquellos que no las sufren poseen una mejor percepción de su aspecto exterior. Tomando en cuenta a Ferron (1997) refieren que de todas las dimensiones del autoconcepto existe una con mayor índole en el período adolescente, este es el autoconcepto físico, puesto que aportará terminantemente en la apreciación propia del individuo, en su bienestar psicológico y su salud mental. La información ubicada en el documento es parecida a lo obtenido por García y Musitu (2001) los cuales identificaron que aquellos escolares que tienen niveles elevados dentro de la dimensión física manifiestan mayor apreciación de bienestar y motivación de logro consigo mismos.

Referente a la dimensión autoconcepto social, se encontró una relación altamente significativa, de tendencia inversa, con grado muy débil ( $r_s = -.091$ ,  $p < .01$ ), lo cual expresa que aquellos sujetos que pasan por situaciones de acoso, presentan dificultades sobre las relaciones interpersonales y problemas constantes para establecer sus interacciones sociales. Cabe resaltar que la socialización en agresores es buena, por el deseo existente de sobresalir y ser reconocido por los pares. Los datos obtenidos concuerdan con lo encontrado por Salmivalli & Nieminen (2002) los cuales mencionan que el autoconcepto social es positivo en el agresor a

diferencia de las víctimas, debido que el que agrede se siente aceptado realizando estas conductas teniendo en cuenta que existe una cultura de bastante violencia a esta edad, viendo como competente al agresor.

De la misma manera, entre acoso y la dimensión autoconcepto intelectual, se encontró relación altamente significativa, de tendencia inversa, con grado muy débil ( $r_s = -.227$ ,  $p < .01$ ), lo cual expresa que aquellos sujetos que son víctimas de conductas de hostigamiento son proclives a sufrir un deterioro en sus habilidades en torno al ámbito académico o, por el contrario, en su mayoría aquellos que practican acoso poseen una baja en su área intelectual. Esto concuerda con lo que plantean De la Torre et al. (2008) quienes refieren que los alumnos que no tienen una buena percepción de su yo intelectual son más propensos a cometer acciones violentas contra los demás.

De igual modo, entre acoso y la dimensión autoconcepto familiar, se encontró relación altamente significativa, de tendencia inversa, con grado muy débil ( $r_s = -.214$ ,  $p < .01$ ), lo cual expresa que aquellos individuos que sufren de comportamientos de amedrentamiento tienen una predisposición a desvincularse afectivamente de su entorno familiar. Pero también puede ser el caso de fomentar violencia por el hecho de sentir una desconexión familiar, teniendo claro la relevancia de la familia dentro del aprendizaje y formación del escolar. De acuerdo con De la Torre et al. (2008) aquellos que son violentados suelen estar bien con su dinámica familiar, mientras que los que la imparten no tienen buenas relaciones con su entorno familiar, y quizás sea este un determinante para incurrir en ello. De la misma manera, Pinilla et al. (2012) determinan que es la familia el cimiento para la formación y mantenimiento del correcto autoconcepto en la persona, otorgándole un cargo sumamente crucial en el desarrollo del sujeto.



De la misma forma, entre acoso y la dimensión autoconcepto sensación de control, se encontró relación altamente significativa, de tendencia inversa, con grado débil ( $r_s = -.303$ ,  $p < .01$ ), lo cual expresa que aquellos sujetos que son partícipes de situaciones violentas, en las cuales difieren de su voluntad, poseen poco control de la situación o realidad presente. De esta manera, Gairín et al. (2013) mencionan que una característica de la persona que ha sido parte de una situación de acoso es el miedo y vergüenza por no saber enfrentar un hecho de esta naturaleza, debido a que la víctima siente que la situación se le sale de control, a diferencia del agresor el cual tiene la necesidad constante de tener el poder y control de la situación en todo momento.

Asimismo, entre acoso y la dimensión autoconcepto personal, se encontró relación altamente significativa, de tendencia inversa, con grado muy débil ( $r_s = -.235$ ,  $p < .01$ ), lo cual expresa que aquellos individuos que son afectados por el acoso escolar, presentan bajas valoraciones globales de sí mismos o viceversa. De este modo, Estévez et al. (2018) indican que esto se da porque los agresores muestran en su mayoría niveles bajos en el autoconcepto personal debido que poseen poco control de sus emociones y una empatía nula, y si nos referimos a las víctimas tienen un mellado autoconcepto personal por motivo de las situaciones incesantes de acoso.

Los datos presentados en párrafos anteriores avalan el cumplimiento de la hipótesis planteada, los productos obtenidos son afines a los realizados por otros autores con poblaciones similares, demostrando que la mayoría de los indicadores se relacionan directamente con la variable delimitada. Entonces, sería importante poder trabajar temas afines con una muestra mucho más extensa para próximos estudios, contemplando variables de la misma índole.

# **CAPÍTULO V**

## **CONCLUSIONES**

1) Conforme con el objetivo general, se identificó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s = -.277$ ) y un tamaño del efecto mínima necesaria ( $TE = .07$ ) entre las variables acoso escolar y el autoconcepto; por las razones antes mencionadas, ante alto grado de acoso, menor grado de autoconcepto en los colegiales.

2) Conforme con el objetivo específico inicial, se ubicó en cuanto a las dimensiones de acoso, que aquel nivel que conforma la más alta cantidad de participantes es el bajo, un 35% en desprecio - ridiculización, un 79% en coacción, un 55% en restricción, un 67% en agresiones, un 78% en intimidación - amenazas, un 76% en bloqueo social, un 45% en hostigamiento verbal y un 77% en robos; y en cuanto al total de acoso escolar, un 50% presenta mayor prevalencia en grado bajo, seguido por un 39% en el grado intermedio y un 10% en grado alto.

3) De acuerdo con el segundo objetivo específico, se ubicó que, conforme a las dimensiones de autoconcepto, el nivel que mantiene el mayor número de colaboradores es el alto, un 53.3% en físico, un 51.3% en social, un 51.8% en familiar, un 45.1% en intelectual, un 49.7% en personal, un 50.3% en sensación de control; y en cuanto al total de autoconcepto, un 51.8% presenta mayor prevalencia en el grado alto, seguido por un 26.2% en grado medio y un 22.1% en grado bajo.

4) Conforme al tercer objetivo específico, se ubicó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s = -.247$ ) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE = .06$ ) entre la variable acoso y la dimensión autoconcepto físico; por tal razón, a mayor grado de acoso, menor autoconcepto físico.

5) De acuerdo con el cuarto objetivo específico, se ubicó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación muy

débil ( $r_s = -.091$ ) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE = .05$ ) entre la variable acoso escolar y la dimensión autoconcepto social; por tal razón, ante alto nivel de acoso, bajo grado de autoconcepto social.

6) Conforme con el quinto objetivo específico, se ubicó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s = -.227$ ) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE = .05$ ) entre la variable acoso y la dimensión autoconcepto intelectual; por tal razón, a mayor acoso escolar, menor autoconcepto intelectual en el alumno.

7) De acuerdo con el sexto objetivo específico, se ubicó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s = -.214$ ) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE = .04$ ) entre la variable acoso y dimensión autoconcepto familiar; por tal razón, ante alto grado de acoso escolar, menor será el autoconcepto familiar en el alumno.

8) Conforme con el séptimo objetivo específico, se ubicó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación débil ( $r_s = -.303$ ) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE = .09$ ) entre la variable acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control; en consecuencia, a mayor acoso, menor grado de autoconcepto sensación de control en el alumno.

9) con respecto con el octavo objetivo específico, se ubicó que existe relación altamente significativa ( $p < .01$ ), de tendencia inversa, con grado de relación muy débil ( $r_s = -.235$ ) y un tamaño del efecto mínimo necesario ( $TE = .05$ ) entre la variable acoso y la dimensión autoconcepto personal; en consecuencia, ante alto acoso escolar, menor era el nivel de autoconcepto personal en el alumno.

# **CAPÍTULO VI**

## **RECOMENDACIONES**

Basado en los productos del documento y de acuerdo a la vinculación encontrada entre ambas variables, se deberá promover el realizar un programa preventivo sobre acoso, con el fin de trabajar de manera indirecta en el fortalecimiento del autoconcepto en el alumno, brindando las estrategias y herramientas necesarias.

Se sugiere a las autoridades del colegio y al departamento psicopedagógico realizar la revisión de la presente investigación y, de esta manera, poder identificar a aquellos que presenten niveles bajos de autoconcepto, para llevar a cabo intervenciones que aporten mejorando dichos indicadores en el tiempo.

Se sugiere a las autoridades del colegio y al departamento psicopedagógico realizar la revisión de la presente investigación y, de esta manera, poder identificar a aquellos que presenten niveles promedios y altos de autoconcepto, para desarrollar estrategias que contribuyan con el mantenimiento de dicho indicador en el futuro, además, con todo ello conseguir que los niveles promedios se conviertan en un futuro en niveles altos.

Se aconseja a las autoridades del colegio y al departamento psicopedagógico realizar la revisión de la presente investigación y, de esta manera, poder identificar a aquellos con altos índices de acoso escolar, a pesar de ser una minoría, deben ser tomados en cuenta, por este motivo se tienen que desarrollar programas, talleres y charlas con la finalidad de disminuir estos indicadores.

Se aconseja a las autoridades del colegio y al departamento psicopedagógico realizar la revisión de la presente investigación y, de esta manera, poder identificar a aquellos que presenten niveles bajos de acoso escolar, para desarrollar estrategias que contribuyan con el mantenimiento de dicho indicador en el futuro.

Se propone hacer crecer la muestra de estudio, contando con la participación del total del alumnado de nivel secundario, con el fin de proporcionar la ampliación de la representación de la población.

## **REFERENCIAS**



Acevedo, A. (2014, 25 de septiembre). ¿En qué distritos de Lima se registran más casos de bullying? *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/lima/distritos-lima-registran-casos-bullying-367845-noticia/>

Alcántara, C. (2009). El bullying: acoso escolar. *Innovación y experiencias educativas*, 45(6), 2-10.  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/MARIA%20CONCEPCION\\_ALCANTARA\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20CONCEPCION_ALCANTARA_2.pdf)

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social* (1ª ed). Espasa Calpe.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=184893>

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3a ed.). Pearson Educación.

Billig, M. (1984). *Racismo, prejuicios y discriminación* (1ª ed.). Paidós.

Blatt, S. (14 de diciembre, 2018). *Bullying (acoso escolar)*. Manual MSD.  
<https://www.msmanuals.com/es-pe/hogar/salud-infantil/aspectos-sociales-que-afectan-a-los-ni%C3%B1os-y-a-sus-familias/bullying-acoso-escolar>

Brizuela, M. (2018). *Bullying y cyberbullying: víctimas, agresores y su asociación con el autoconcepto* [Tesis de pregrado, Universidad Argentina de la Empresa]. Repositorio de la Universidad Argentina de la Empresa.  
<https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/7009/Brizuela-TIF.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados* (1ª ed.). Paidós.

Bullying Sin Fronteras. (2024, 20 de Abril). Estadísticas de Bullying en América Latina: Primer Estudio Internacional. *ONG internacional bullying sin*

*fronteras*. <https://bulliyingsinfronteras.blogspot.com/2018/02/estadisticas-de-bullying-en-america.html>

Burns, R. (1990). El autoconcepto. *Revista de Servicio Social*, 1(1), 2-355.

Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128–1135.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.017>

Castro, E. (2016). *Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Florencia de mora, según género y nivel académico*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego].

Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego.

[http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1973/1/RE\\_PSICO\\_ELIVIR\\_A.CASTRO\\_ACOSO.ESCOLAR.SEGUN.GENERO\\_DATOSTESIS%20PSICOLOGIA%20ELVIRA%20CASTRO%20AVILA.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1973/1/RE_PSICO_ELIVIR_A.CASTRO_ACOSO.ESCOLAR.SEGUN.GENERO_DATOSTESIS%20PSICOLOGIA%20ELVIRA%20CASTRO%20AVILA.pdf)

Cedillo, L. (2020). Acoso escolar cibernético en el contexto de la pandemia por Covid-19. *Revista Cubana de Medicina*, 59(4), 1-3.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmed/cm-2020/cm204a.pdf>

Contreras, J. (2017). *Autoconcepto en adolescentes víctimas y no víctimas de acoso escolar de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11288/Contreras\\_MJ.pdf?sequence=6&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11288/Contreras_MJ.pdf?sequence=6&isAllowed=y)

De la Torre, M., Cruz, M., Carpio, M., & Casanova, P. (2008). Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de

educación secundaria obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(2), 57-70.

<https://www.redalyc.org/pdf/1293/129318696005.pdf>

Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J. (2008). El Autoconcepto: Perspectivas de Investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 179-194.

<https://www.redalyc.org/pdf/175/17513105.pdf>

Estévez, C., Carillo, A., & Gómez, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 227 - 239.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349855553025>

Estévez, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. [Tesis de pregrado, Universidad de Valencia]. Repositorio de la Universidad de Valencia.

<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/15393/estevez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (6ª ed.).

McGraw-Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Fernández, F., Trianes, M., De la Morena, M., Escobar, M., Infante, L., & Mena, M. (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27(1), 102-108.

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/26445/1/Propiedades%20psicom%a9tricas%20de%20un%20cuestionario%20para%20la%20evaluaci>

%c3%b3n%20de%20la%20violencia%20cotidiana%20entre%20iguales%20en%20el%20contexto%20escolar.pdf

Fernández, M. (2017). *Autoconcepto físico, imagen corporal y nivel de actividad física en función de la percepción de acoso escolar en el alumnado de 6° de educación primaria y 1° de educación secundaria obligatoria*. [Tesis de maestría, Universidad de la Experiencia]. Repositorio de la Universidad de la Experiencia.

[http://dehesa.unex.es/static/flexpaper/template.html?path=/bitstream/handle/10662/6193/TDUEX\\_2017\\_Fernandez\\_Guerrero.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=1](http://dehesa.unex.es/static/flexpaper/template.html?path=/bitstream/handle/10662/6193/TDUEX_2017_Fernandez_Guerrero.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=1)

Ferron, C. (1997). Body image in adolescence: Cross - cultural research - results of the preliminary phase of a quantitative survey. *Adolescence*, 32(127), 735-745. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9360745/>

Gairín, J., Armegol, C., & Silva, B. (2013). El «bullying» escolar. consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XX1*, 16(1), 19-38. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70625886002.pdf>

García, B. (2001). *Cuestionario de Autoconcepto CAG (1ª ed.)*. EOS.  
[https://mega.nz/file/WDoyWI7K#hjelCwhAKPKGlaFphUJDPLpDBP42A4VQNR\\_N3dTQ7UA](https://mega.nz/file/WDoyWI7K#hjelCwhAKPKGlaFphUJDPLpDBP42A4VQNR_N3dTQ7UA)

García, B. (2001). *Evaluación de Cuestionario de Autoconcepto Garley CAG (1ª ed.)*. EOS.

García, B. (2001). *Cuestionario de Autoconcepto GARLEY CAG. Versión 1.0*. Instituto de Orientación Psicológica EOS.  
<https://www.cop.es/uploads/PDF/2020/CAG-Informe-Alegaciones.pdf>

García, B. (2001). Evaluación de Cuestionario de Autoconcepto Garley. *Consejo general de la Psicología*, 45(5), 3-16.

<https://www.cop.es/uploads/PDF/2020/CAG-Informe-Alegaciones.pdf>

García, F., & Musitu, G. (1999). AF5: Autoconcepto Forma 5. PSEA SAS *Psicólogos especialistas asociados*. <https://pseaconsultores.com/wp-content/uploads/2020/10/AF-5.Autoconcepto-Forma-5.pdf>

García, F., & Musitu, G. (2001). AF-5, Autoconcepto Forma 5. *Psicólogos especialistas asociados*, 2(1), 1-2. <https://pseaconsultores.com/wp-content/uploads/2020/10/AF-5.Autoconcepto-Forma-5.pdf>

Giménez, D. (2017). *El bullying y el autoconcepto en adolescentes escolarizados de 12 a 15 años de la ciudad de Paraná*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica Argentina]. Repositorio de la Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/571/1/doc.pdf>

Goicochea, J., & Mayta, A. (2018). *Autoconcepto y acoso escolar en estudiantes de 4° grado de secundaria de instituciones educativas estatales de zona urbana de la provincia de Celendín*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la Universidad Peruana Unión. [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/1049/Jos%c3%a9\\_tesis\\_Bachiller\\_2017.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/1049/Jos%c3%a9_tesis_Bachiller_2017.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

González, C. (2006). *Autoconcepto en adolescentes videntes e invidentes y diferencia entre género*. [Tesis de pregrado, Universidad de las Américas Puebla]. Repositorio de la Universidad de las Américas Puebla. [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lps/gonzalez\\_c\\_c/](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lps/gonzalez_c_c/)

- Goñi, A., & Infante, G. (2010). Actividad físico deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal o Education and Psychology*, 3(2), 199-208. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129315468004.pdf>
- Goñi, E., & Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12(2), 179-194.
- Harter, S. (1986). Processes underlying the construction, maintenance and enhancement of the self-concept in children. *Psychological Perspectives in the self*, 3(1), 136-182.
- Harter, S. (1988). *Self-perception profile for adolescents: manual and questionnaires*. [Tesis de pregrado, Universidad de Denver]. Repositorio de la Universidad de Denver.
- Harter, S. (1998). *The development of self-representations*. APA PsycNet. <https://psycnet.apa.org/record/2005-03132-009>
- Hausler, I., & Milicic, N. (1994). *Confiar en uno mismo* (1ª ed.). CEPE.
- Huarcaya, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Rev Peru Med Exp Salud Publica*, 37(2), 327-334.
- INEI. (2016, 28 de agosto). INEI: 65 de cada 100 escolares han sufrido bullying en sus colegios. *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/798218-inei-65-de-cada-100-escolares-han-sufrido-bullying-en-sus-colegios/>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(1), 589-611. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Junta de Castilla y León. (2024, 31 de mayo). *¿Qué es el acoso?*. Portal de Educación de Castilla y León. <https://www.educa.jcyl.es/convivenciaescolar/es/acoso-buen-trato/acoso>

Kagan, J., Reznick, S., & Snidman, N. (1987). The physiology and psychology of behavioral inhibition in children. *Child development*, 58(1), 1459-1473.

Kohut, H. (1959). Introspection, empathy and psychoanalysis: An examination of the relationship between mode of observation and theory. *The search for the self*, 7(3), 459-483.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1177/000306515900700304>

Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de Educar*, 9(18), 307-327.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31111811006>

Malca, A. (2016). *El acoso escolar y autoconcepto de agresores, víctimas y observadores en alumnos del 4° y 5° grado de secundaria de la I.E. N° 11502 - Inca Garcilaso de la Vega, Pucala 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4609/Malca%20Alva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Merino, S. (2021). *Autoconcepto y estrategias de manejo de conflicto en mujeres universitarias con y sin violencia en la relación de pareja*. [Tesis de pregrado, Universidad Mayor de San Marcos]. Repositorio de la Universidad Mayor de San Marcos.

[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/17252/Merino\\_rs.pdf?sequence=1](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/17252/Merino_rs.pdf?sequence=1)

Ministerio de Educación. (2017). Prevención y atención frente al acoso entre estudiantes. SiSeVe. [https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/MINEDU%20guia\\_preveni%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf](https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/MINEDU%20guia_preveni%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf)

Ministerio de Educación. (2018, 11 de diciembre). *Más de 23 mil casos de violencia escolar fueron reportados en últimos cinco años*. Plataforma digital única del Estado Peruano.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/23578-mas-de-23-mil-casos-de-violencia-escolar-fueron-reportados-en-ultimos-cinco-anos>

Molina, M., & Boada, M. (2015). *Acoso escolar y el autoconcepto de los estudiantes de la escuela de educación básica "Dr. Nicanor Larrea León" de Riobamba, periodo julio-diciembre 2015*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Chota]. Repositorio de la Universidad Nacional Autónoma de Chota.

Myers, D. (2005). *Psicología (7ª ed.)*. Médica Panamericana.

[https://books.google.com.pe/books?id=I\\_OkN3KLPsAC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=I_OkN3KLPsAC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)

Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A., & Reina, M. (2011). Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. *Consejería de Salud*, 2(1), 9-292.

[https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/32153/desarrolloPositivo\\_instrumentos.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/32153/desarrolloPositivo_instrumentos.pdf?sequence=1)

Olweus, D. (1996). *Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. APA PsycNet.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/t09634-000>

OMS. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. OPS.

[https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/es/summary\\_es.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf)



- OMS. (2022, 29 de noviembre). *Violencia contra los niños*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-children>
- Oñate, A., & Piñuel, A. (2005). *La violencia y sus manifestaciones silenciosas entre los jóvenes: estrategias preventivas*. [Tesis de pregrado, Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo]. Repositorio del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. [https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso\\_ado\\_2009/B-La\\_violencia\\_y\\_sus\\_manifestaciones\\_en\\_jovenes.pdf](https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf)
- Oñate, M. (1989). *El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la personalidad* (1ª ed.). Narcea.
- OPS. (2014). *Violencia contra las mujeres y violencia contra los niños y niñas*. PAHO.
- Ortega, R., & Mora, J. (2000). *Violencia escolar: mito o realidad* (1ª ed.). Mergablum.
- Paz, Félix. (2014, 25 de septiembre). Cinco distritos de Lima concentran la mayor cantidad de casos de bullying. *Andina, Agencia Peruana de Noticias*. <https://andina.pe/agencia/noticia-cinco-distritos-lima-concentran-mayor-cantidad-casos-bullying-524866.aspx#:~:text=Estos%20son%20Villa%20el%20Salvador,la%20violencia%20en%20las%20escuelas.>
- Pineda, J., & Soto, B. (2014). *El autoconcepto y las habilidades sociales de los estudiantes del IV ciclo de la institución educativa N° 2022 "Sinchi Roca", Comas, 2013*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/9787/Pineda\\_CJS-Soto\\_PBR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/9787/Pineda_CJS-Soto_PBR.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pinilla, V., Montoya, D., & Dússan, C. (2012). El autoconcepto familiar en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 4(1), 177-193.

[http://revlatinofamilia.ucaldas.edu.co/downloads/Rlef4\\_10.pdf](http://revlatinofamilia.ucaldas.edu.co/downloads/Rlef4_10.pdf)

Piñuel, I., & Oñate, A. (2005). Cuestionario Cisneros sobre maltrato escolar para alumnado. *Materiales para la convivencia escolar*.

<https://convivencia.wordpress.com/2010/05/04/cuestionario-para-alumnado-cisneros-sobre-maltrato-escolar/>

Piñuel, I., & Oñate, A. (2005). *Violencia y acoso escolar en alumnos de primaria, eso y bachiller*. [Tesis de pregrado, Instituto de Innovación educativa y desarrollo directivo.]. Repositorio del Instituto de Innovación educativa y desarrollo directivo.

<https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/informe%20cisneros%20VII.pdf>

Piñuel, I., & Oñate, A. (2007, 12 de julio). Bullying - Qué es acoso escolar. *Instituto Iñaki Piñuel*. <http://www.acosoescolar.com/mobbing-escolar/>

Pozo, P. (2019). *Bullying y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego.

[https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/4550/1/RE\\_PSICOL\\_PIERINA.POZO\\_BULLYING.Y.RENDIMIENTO.ACADEMICO\\_DATOS.PDF](https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/4550/1/RE_PSICOL_PIERINA.POZO_BULLYING.Y.RENDIMIENTO.ACADEMICO_DATOS.PDF)

F

- Purisaca, D. (2019). *Acoso escolar y autoconcepto en estudiantes de cuarto de secundaria de una Institución Educativa – Huaraz, 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38883/Purisaca\\_SDZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38883/Purisaca_SDZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rivera, T. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Los Olivos, 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11349/Rivera\\_ATH.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11349/Rivera_ATH.pdf?sequence=6&isAllowed=y)
- Rodriguez, G. (2007). *Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de educación física*. [Tesis de pregrado, Universidad de Murcia]. Repositorio de la Universidad de Murcia.  
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10787/HellinRodriguez02de06.pdf>
- Rojas, S. (2018). *Acoso escolar y autoconcepto en estudiantes del 3er, 4to y 5to grado de secundaria de una Institución Educativa Particular en el distrito de San Martín de Porres en el año 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.  
[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25820/Rojas\\_SC.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25820/Rojas_SC.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- Romero, V., Prado, V., & Soto, A. (2016). La influencia del Bullying en la autoestima de los adolescentes. *Calidad de Vida y Salud*, 9(1), 2-12.  
<http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/255/201>
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self image*. (1ª ed.).
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28(1), 30-44.  
<https://doi.org/https://doi:10.1002/ab.90004>
- Sánchez, A. (2017). Habilidades para la vida Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia. *UNICEF*.  
<https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file/Habilidades%20para%20la%20vida.%20Herramientas%20para%20el%20>
- Sánchez, A. (2017). Una crianza para la prevención de la violencia y la promoción del derecho al buen trato. *UNICEF*.  
<https://www.unicef.org/venezuela/media/421/file/Una%20crianza%20para%20la%20prevenci%C3%B3n%20de%20la%20violencia%20y%20la%20promoci%C3%B3n%20del%20derecho%20>
- Sánchez, M., Cachón, J., Sanabrias, D., & Zagalaz, M. (2019). Análisis de la relación entre autoconcepto y violencia escolar (bullying) en los últimos cursos de educación primaria. *Publicaciones*, 49(5), 39-51.
- Smilkstein, G. (1978). The family APGAR: a proposal for a family function test and its use by physicians. *J Fam*, 6(1), 1231-1239.
- Solera, E. (2018). *Prevalencia del cyberbullying en España y su relación con la autoestima, la empatía y las habilidades sociales*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Madrid. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/686970>

Stunkard, A., & Stellar, E. (1990). Eating and its disorders. *Body Images*, 2(1), 3-20.

Torres, M. (2017). *Acoso escolar y autoconcepto en estudiantes de nivel primaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11346/Torres\\_LMM.pdf?sequence=6&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11346/Torres_LMM.pdf?sequence=6&isAllowed=y)

UNESCO. (2019, 22 de enero). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO*. UNESCO.

<https://www.unesco.org/es/articles/la-violencia-y-el-acoso-escolares-son-un-problema-mundial-segun-un-nuevo-informe-de-la-unesco>

UNESCO. (2023, 22 de junio). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. UNESCO.

<https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>

UNICEF. (2017). *Las prioridades del UNICEF para la infancia 2002-2005*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2004/08/prioridades.pdf>

UNICEF. (2019). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador*.

UNICEF. [https://www.unicef.org/ecuador/sites/unicef.org.ecuador/files/2019-08/Ecuador\\_acoso\\_escolar.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/sites/unicef.org.ecuador/files/2019-08/Ecuador_acoso_escolar.pdf)

Vaca, P. (2014). *Formas y prevalencia del acoso escolar en adolescentes del primer año de bachillerato del colegio UNE en Quito, durante el año lectivo 2012-2013*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada de la Selva Peruana].

Repositorio de la Universidad Privada de la Selva Peruana.

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/6278/1/UPS-QT04794.pdf>

Valdés, A., Yañez, A., & Martínez, C. (2013). Diferencias entre subgrupos de estudiantes involucrados en el bullying: víctimas, agresores-víctimas y agresores. *Liberabit*, 19(2), 215-222.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a07v19n2.pdf>

Wayka.pe. (2019, 27 de noviembre). *Minedu: Más de 10 mil casos por violencia escolar en lo que va de 2019*. Wayka.pe. <https://wayka.pe/minedu-mas-de-10-mil-casos-por-violencia-escolar-en-lo-que-va-de-2019/>

Zapata, M. (2014, 28 de agosto). Minedu: Más de 1,000 casos de violencia escolar en casi un año. *Perú 21*. <https://peru21.pe/lima/minedu-1-000-casos-violencia-escolar-ano-182328-noticia/>

## **ANEXOS**

## ANEXO 1: Matriz de consistencia

**AUTOR: Angela Vanesa Silva Dávila**

PROBLEMA	OBJETIVO	MARCO TEÓRICO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>Objetivo específico:</p> <p>O.E.1: Describir el nivel de acoso escolar y sus dimensiones en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.2: Describir el nivel de autoconcepto y sus dimensiones en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.3: Determinar la relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.4: Determinar la relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto social en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.5: Determinar la relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.6: Determinar la relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.7: Determinar la relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>O.E.8: Determinar la relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p>	<p><b>1. Antecedentes</b></p> <p>A nivel nacional:</p> <p>-Giménez (2017) en su tesis El bullying y el autoconcepto en adolescentes escolarizados de 12 a 15 años de la ciudad de Paraná</p> <p>-Fernández (2017) en su tesis Autoconcepto físico, imagen corporal y nivel de actividad física en función de la percepción de acoso escolar en el alumnado de 6° de educación primaria y 1° de educación secundaria obligatoria</p> <p>A nivel internacional:</p> <p>-Goicochea y Mayta (2018) en su tesis Autoconcepto y acoso escolar en estudiantes de 4° grado de secundaria de instituciones educativas estatales de zona urbana de la provincia de Celendín, 2017</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación entre acoso escolar y autoconcepto en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>Hipótesis específica:</p> <p>H.E.1: Existe relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto físico en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>H.E.2: Existe relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto social en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>H.E.3: Existe relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto intelectual en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>H.E.4: Existe relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto familiar en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>H.E.5: Existe relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto sensación de control en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p> <p>H.E.6: Existe relación entre acoso escolar y la dimensión autoconcepto personal en alumnos de cuarto de secundaria de un colegio público de San Juan de Miraflores</p>	<p>Variable 1.</p> <p>Acoso escolar</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <p>Desprecio - ridiculización</p> <p>Coerción</p> <p>Restricción de comunicación</p> <p>Agresiones físicas</p> <p>Intimidación - amenazas</p> <p>Exclusión - bloqueo social</p> <p>Maltrato - hostigamiento verbal</p> <p>Robos</p> <p>Variable 2.</p> <p>Autoconcepto</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <p>Físico</p> <p>Social</p> <p>Intelectual</p> <p>Familiar</p> <p>Sensación de control</p> <p>Personal</p>	<p><b>Enfoque</b></p> <p>Cuantitativo</p> <p><b>Alcance o Nivel</b></p> <p>Correlacional</p> <p><b>Diseño</b></p> <p>No experimental</p> <p><b>Población</b></p> <p>390 escolares de secundaria</p> <p><b>Muestra</b></p> <p>195 escolares obtenidos a través de un muestreo probabilístico</p> <p><b>Técnica de recolección de datos</b></p> <p>Encuesta</p> <p><b>Instrumentos para la recolección de datos</b></p> <p>-Autotest Cisneros de Acoso Escolar</p> <p>-Cuestionario de Autoconcepto Garley</p>



## ANEXO 2: INSTRUMENTO DE MEDICIÓN 01

### CUESTIONARIO DE ACOSO ESCOLAR

Iñiqui Piñuel Y Araceli Oñate (2005)

Esta escala evalúa el índice de acoso escolar. Tu participación es voluntaria y al contestar estas preguntas das el consentimiento de tu participación. Responde de la manera más sincera. Tomando en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas.

GRADO Y SECCIÓN:	EDAD:	GÉNERO: (F) (M)
Institución Educativa:		

**INDICADOR:** Lee cuidadosamente las siguientes afirmaciones e indica cuan a menudo le sucede lo que allí describe.

EN EL COLEGIO		Nunca	Pocas veces	Muchas veces
1	Evitan hablarme.			
2	Me ignoran, no me hacen caso.			
3	Me ponen en ridículo ante los demás.			
4	No me dejan hablar.			
5	No me dejan jugar con ellos.			
6	Me llaman por apodos.			
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero.			
8	Me obligan hacer cosas que están mal.			
9	Mis compañeros me agarran de punto.			
10	No me dejan que participe, me excluyen.			
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí.			
12	Me obligan hacer cosas que me ponen malo.			
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero.			
14	Rompen mis cosas a propósito.			
15	Me esconden las cosas.			
16	Roban mis cosas.			
17	Le dicen a otro que no estén o que no hablen conmigo.			
18	Le prohíben a otro que jueguen conmigo.			
19	Me insultan.			
20	Hacen gestos de burlas o desprecio hacia mí.			
21	Eviten que hablen conmigo.			
22	Me impiden que juegue con otros.			
23	Me dan cocachos, puñetazos, patadas.			
24	Me pifean o gritan.			
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho.			
26	Me critican por todo lo que hago.			
27	Se ríen de mí cuando me equivoco.			
28	Me amenazan con pegarme.			
29	Me pegan con objetos.			
30	Cambian el significado de lo que digo.			
31	Se meten conmigo para hacerme llorar.			
32	Me imitan para burlarse de mí.			
33	Se meten conmigo por mi forma de ser.			
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar.			

	<b>EN EL COLEGIO</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Muchas veces</b>
35	Se meten conmigo por ser diferente.			
36	Se burlan de mi apariencia física.			
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí.			
38	Procuran que les caiga mal a otros.			
39	Me amenazan.			
40	Me esperan a la salida para meterse conmigo.			
41	Me hacen gestos para darme miedo.			
42	Me envían mensajes para amenazarme.			
43	Me sacuden o empujan para intimidarme.			
44	Se portan cruelmente conmigo.			
45	Intentan que me castiguen.			
46	Me desprecian.			
47	Me amenazan con armas (objetos).			
48	Amenazan con dañar a mi familia.			
49	Intentan perjudicarme en todo.			
50	Me odian sin razón.			

**ANEXO 3: INSTRUMENTO DE MEDICIÓN 02**  
**CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO**  
 Belén García Torres (2001)

A continuación, te presentamos una serie de afirmaciones para que des tus repuestas, poniendo una X en la casilla que mejor representa lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas. Responde sinceramente.

GRADO Y SECCIÓN:	EDAD:	GÉNERO: (F) (M)
Institución Educativa:		

		<b>NUNCA</b>	<b>POCAS VECES</b>	<b>NO SABRÍA DECIR</b>	<b>MUCHAS VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
1	Tengo una cara agradable.					
2	Tengo muchos amigos.					
3	Creo problemas a mi familia.					
4	Soy listo (o lista).					
5	Soy una persona feliz.					
6	Siento que en general controlo lo que me pasa.					
7	Tengo ojos bonitos.					
8	Mis compañeros se burlan de mí.					
9	Soy un miembro importante para mi familia.					
10	Hago bien mi trabajo intelectual.					
11	Estoy triste muchas veces.					
12	Suelo tener mis cosas en orden.					
13	Tengo el pelo bonito.					
14	Me parece fácil encontrar amigos.					
15	Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					
16	Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.					
17	Soy tímido (tímida).					
18	Soy capaz de controlarme cuando me provocan.					
19	Soy guapo (guapa).					
20	Me resulta difícil encontrar amigos.					
21	En casa me hacen mucho caso.					
22	Soy un buen lector (lectora)					
23	Me gusta ser como soy.					
24	Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado.					
25	Tengo un buen tipo.					

		NUNCA	POCAS VECES	NO SABRÍA DECIR	MUCHAS VECES	SIEMPRE
26	Soy popular entre mis compañeros.					
27	Mis padres me comprenden bien.					
28	Puedo recordar fácilmente las cosas.					
29	Estoy satisfecho conmigo mismo.					
30	Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.					
31	Me gusta mi cuerpo tal como es.					
32	Me gusta la gente.					
33	Muchas veces desearía marcharme de casa.					
34	Respondo bien en clases.					
35	Soy una buena persona.					
36	Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.					
37	Me siento bien con el aspecto que tengo.					
38	Tengo todos los amigos que quiero.					
39	En casa me enfado fácilmente.					
40	Termino rápidamente mi trabajo escolar.					
41	Creo que en conjunto soy un desastre.					
42	Suelo tenerlo todo bajo control.					
43	Soy fuerte.					
44	Soy popular entre la gente de mi edad					
45	En casa abusan de mí					
46	Creo que soy inteligente					
47	Me entiendo bien a mí misma (mismo).					
48	Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas.					