

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA



**Autoconcepto en víctimas y no víctimas del acoso escolar en una institución
educativa estatal de nivel primario de Chiclayo, 2023**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTOR

Geraldine Del Rocio Vasquez Lozano

ASESOR

Elmer Diaz Villanueva

<https://orcid.org/0000-0002-5283-9073>

Chiclayo, 2025

**Autoconcepto en víctimas y no víctimas del acoso escolar en una
institución educativa estatal de nivel primario de Chiclayo, 2023**

PRESENTADA POR

Geraldine Del Rocio Vasquez Lozano

A la Facultad de Medicina de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

APROBADA POR

Sara Zoraida Ramirez Ramos

PRESIDENTE

Ricardo Urpeque Garcia

SECRETARIO

Elmer Diaz Villanueva

VOCAL

Dedicatoria

Mi tesis va dedicada de forma general a mis familiares, a quienes anhelo poder brindar mi ayuda, desde la psicología. Sin embargo, hay alguien específico, Mi abuelito, Aurelio Lozano que partió de este mundo, estando muy orgulloso de su primera nieta. La verdad que quiero encontrar en todo lo que hago, por lo que oriento todos mis esfuerzos, es lo que él ya ha alcanzado en su camino hacia la autorrealización. Me siento la persona más única e importante al ser consciente de la gran personalidad que has sido, vas a estar presente en todo lo que construya.

Agradecimientos

Existe una curiosidad enorme de tener la capacidad de describir con claridad lo interior o intrínseco de la persona, lo que es comúnmente ocultado en varias capas, lo que es expresado en momentos precisos que luego se desvanecen en el tiempo, lo que genera una diferenciación que incluso habla de la persona sin que lo premedite. Este trabajo representa una aproximación a ello, agradezco a Dios por brindarme fuerza para perseverar, a mi familia y amigos por su acompañamiento y a mis asesores, por su apoyo desde la elección de mi tema de investigación, hasta las últimas etapas de revisión.

Vásquez Lozano -Turnitin - 2025.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

3%

2

qdoc.tips

Fuente de Internet

1%

3

tesis.usat.edu.pe

Fuente de Internet

1%

4

bibliotecadigital.uca.edu.ar

Fuente de Internet

1%

5

Submitted to Universidad Internacional de la Rioja

Trabajo del estudiante

1%

6

repositorio.utelesup.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

7

Submitted to Universidad Nacional de Educación a Distancia

Trabajo del estudiante

<1%

8

www.elsevier.es

Fuente de Internet

<1%

9

Santiago Resett, Lucas M. Rodriguez, Jose Eduardo Moreno. "Propiedades psicométricas

<1%

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Revisión de Literatura.....	10
Materiales y Métodos	17
Resultados y Discusión	22
Conclusiones	30
Recomendaciones	30
Referencias	31
Anexos.....	35

Resumen

El autoconcepto negativo y el acoso escolar según la literatura han suscitado dificultades para los estudiantes, influyendo en diversos ámbitos, uno de ellos la educación. En esa línea, la presente investigación tuvo como objetivo general explicar el estado del autoconcepto en estudiantes en condición de víctima y no víctima del acoso escolar y como objetivos específicos, identificar a los estudiantes en condición de víctima y no víctima según sexo y grado escolar e identificar las dimensiones del autoconcepto en los estudiantes en condición de víctima y no víctima, también de acuerdo al sexo y grado escolar. Se utilizó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo descriptivo, con una muestra de 135 estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de nivel primario, empleando muestreo no probabilístico, por cuotas. Obteniéndose los siguientes datos en base al sexo (M=66; F=69) y a la edad (M= 10.0; DE= 0.82). Además, se aplicó el instrumento Auto concepto forma 5 (AF5) y el Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización, en una versión adaptada por el investigador. Los resultados enunciaron un nivel bajo en el autoconcepto académico, social, familiar y físico de los estudiantes de 6to grado en condición de víctima y no víctima. Del mismo modo, un nivel bajo, en el autoconcepto social de los estudiantes de 5to grado en condición de víctima y en el autoconcepto emocional de los estudiantes de 4to grado en condición de no víctima. Se concluyó que hay mayor incidencia de un autoconcepto negativo en el 6to grado, en ambas condiciones.

Palabras clave: Autoconcepto, acoso escolar, víctima, estudiantes de nivel primario, percepción de sí mismo, identidad.

Abstract

According to the literature, negative self-concept and bullying have caused difficulties for students, influencing several areas, one of them being education. In this line, the general objective of this research was to explain the state of self-concept in students as victims and non-victims of bullying, and the specific objectives were to identify students as victims and non-victims according to sex and school grade, and to identify the dimensions of self-concept in students as victims and non-victims, also according to sex and school grade. A quantitative, descriptive, non-experimental design approach was used, with a sample of 135 students in 4th, 5th and 6th grades of primary school, using non-probabilistic sampling by quotas. The following data were obtained based on sex (M=66; F=69) and age (M= 10.0; SD= 0.82). In addition, the Self-Concept Form 5 (AF5) instrument and the Revised Bullying/Victimization Questionnaire, in a version adapted by the researcher, were applied. The results showed a low level in the academic, social, family and physical self-concept of the 6th grade students as victims and non-victims. Similarly, a low level, in the social self-concept of 5th grade students in victim condition and in the emotional self-concept of 4th grade students in non-victim condition. It was concluded that there is a higher incidence of a negative self-concept in the 6th grade, in both conditions.

Keywords: Self-concept, bullying, victim, elementary school students, self-perception, identity.

Introducción

De acuerdo a Shavelson et al. (1976) para referirse al autoconcepto, usualmente se utilizaban los siguientes términos: autovalía, autoconfianza, autoconciencia, self, sí mismo, amor propio, competencia, autoestructura, conciencia de sí, eficacia, etc. Frente a ello, Bermúdez y Pérez (2011) consideran que el autoconcepto es el modo de pensar, percibir o sentir que constituiría una genuina identidad. Por tanto, el autoconcepto o identidad, forma parte de la personalidad, siendo sustancialmente la visión que el individuo tiene de sí mismo.

Teniendo en cuenta a López et al. (2016) el inicio del abordaje del autoconcepto se dio en la formulación de las preguntas propuestas por los filósofos, sociólogos, artistas o desde la literatura, historia o música tales como, ¿Cómo soy?, ¿Quién soy? y ¿Qué soy?

Citando a López et al. (2016) el autoconcepto fue estudiado primero por psicólogos y por pedagogos, dado que, lo relacionaban con el ámbito académico, precisamente con el rendimiento escolar. Afirmaba, este mismo autor, que William James fue considerado el primer psicólogo científico en el estudio de esta variable.

Por su parte, la multidimensionalidad del autoconcepto, de acuerdo a Pabago (2021) fue investigada desde los años 70, precisando López et al. (2016) en el siglo XX, superando a la visión unidimensional, que se propuso de forma inicial.

Alude Oñate (1989, como se citó en Mori, 2002) que el autoconcepto sería una propiedad de gran relevancia para la integración de toda la información personal, teniendo como resultado la personalidad.

De forma adicional, la expresión de esta ha conllevado un sinfín de investigaciones y Perales (2021) indicó que el autoconcepto sería el constructo o propiedad que sustentaría la formación de la personalidad. Dado que, este sería construido con las experiencias del ser humano en los distintos ámbitos, brindando una percepción tanto de sí mismo como de las personas que se encuentran a su alrededor. Por su parte, González y Tourón (1992) de forma sintetizada y considerando las diversas investigaciones, señalaron que el autoconcepto sería una organización entre lo cognitivo y afectivo, siendo una especie de filtro que seleccionaría la información que se quisiera recepcionar.

De todo lo descrito anteriormente, se concluyó que el autoconcepto sería inherente a los ámbitos del ser humano. De forma específica esta investigación se orientó a explicar el estado del autoconcepto en estudiantes, explorándose el ámbito académico, social, emocional, familiar y físico. Además, considerándose la manifestación de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes en condición de víctima y no víctima del acoso escolar.

El acoso escolar fue investigado de forma sistemática en la década de los 70 inicialmente por Olweus su mayor representante. Olweus (2004) manifestó que se consideraría bullying cuando “un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p.25).

Andrade et al. (2021) propusieron que el acoso escolar sería una relación de poder desproporcionado en el contexto académico, en función a la actuación del agresor, agredido y observadores. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)(2023) aludió que el acoso escolar sería frecuente en todo el mundo, de forma precisa, solo abordando el acoso físico, se tiene que cada mes, una de tres educandos ha sufrido de ello al menos una vez al año.

Desde el contexto peruano, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2023) en base a una encuesta realizada a estudiantes, dio a conocer que el acoso escolar fue un factor condicionalmente para interrumpir los estudios, no siendo solo las carencias económicas. Ello se validó, puesto que, entre septiembre del 2013 y febrero del 2023, se han reportado 52,829 casos de violencia en las escuelas, donde corresponde 28,816 casos a violencia entre escolares (MINEDU, como se citó en UNICEF, 2023).

Se puede señalar, que Segura (2019), desde su investigación concluyó que las víctimas de acoso escolar presentaban un descenso en el autoconcepto académico, social, familiar y físico. Por su parte, Reset y Oñate (2014) obtuvieron como resultado que el ser acosado se asoció con la disconformidad de la apariencia física. Por otro lado, Torres (2017) manifestó que en base a su investigación se encontró que solo los estudiantes no víctimas del acoso escolar presentaban un autoconcepto adecuado.

Considerando lo descrito anteriormente y la conversación personal sostenida con el subdirector de la institución educativa donde menciona que existen comportamientos agresivos entre pares como: burlas ofensivas y peleas físicas, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se presenta el autoconcepto en víctimas y no víctimas del acoso escolar en una institución educativa estatal de nivel primario de Chiclayo, 2023?

En ese orden, se tuvo como objetivo general explicar el estado del autoconcepto en estudiantes en condición de víctima y no víctima del acoso escolar, como objetivos específicos, identificar a los estudiantes en condición de víctima y no víctima según sexo, identificar a los estudiantes en condición de víctima y no víctima según grado escolar, identificar las dimensiones del autoconcepto en los estudiantes en condición de víctima y no víctima, de acuerdo al sexo e identificar las dimensiones del autoconcepto en los estudiantes en condición de víctima y no víctima, de acuerdo al grado escolar pertenecientes a una institución educativa estatal de nivel primario de Chiclayo, 2023.

La importancia de este trabajo de investigación, se evidencia a un nivel teórico, metodológico, práctico y social, de acuerdo con Fernández et al. (2020).

Tiene relevancia teórica debido a que, al estudiar las variables, autoconcepto y acoso escolar en estudiantes de nivel primario, se proporciona información objetiva y real a nivel local. Puesto que, hasta la fecha no se han realizado investigaciones con las variables antes mencionadas y en una población similar. Inclusive contribuye al estudio del autoconcepto emocional, dimensión del autoconcepto que no ha sido investigada a nivel local o nacional en el nivel primario.

Por su parte, cuenta con relevancia metodológica, dado que, se realizó la adaptación del instrumento “Auto concepto Forma 5” y el “Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización “. Utilizando en ambos el criterio de 5 jueces expertos, para la obtención de la V de Aiken, y para precisar la confiabilidad, el alfa de Cronbach’s, en el instrumento que mide el autoconcepto y el coeficiente de Omega de McDonald en el instrumento que mide el acoso escolar. Además, de la obtención de la correlación ítem – test corregida en ambos instrumentos. Por consiguiente, lo realizado es un antecedente para futuros investigadores que tengan el interés en explorar estas variables. Siendo la adaptación favorable para la medición específica del contexto estudiado, teniendo en cuenta sus aspectos sociales y culturales.

Asimismo, a nivel práctico, la descripción del presente trabajo brinda información respecto a la problemática identificada, donde posteriormente se pueda realizar una intervención en la muestra estudiada, mejorando el estado del autoconcepto y previniendo el acoso escolar.

Por último, a nivel social, el abordaje de ambas variables, evidencia el interés por los problemas que se suscitan diariamente. Puesto que se es consciente, que un autoconcepto negativo conlleva diversas problemáticas de gran envergadura, tales como la ansiedad, depresión, problemas conductuales o escolares, consumo de sustancias psicoactivas, conductas sexuales de riesgo, incluso dada a la falta de integración en la identidad, psicopatologías. En relación al acoso escolar, problema social a nivel mundial, su práctica en entornos educativos promueve la normalización de la violencia, siendo ello objetivamente, una violación al derecho de una convivencia pacífica, que incluso llega a obstaculizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Revisión de Literatura

Antecedentes

Sainz et al. (2021) elaboraron una investigación en la localidad de Alcorcón (España) que pretendió observar los niveles de autoestima y autoconcepto en víctimas de acoso escolar en centros educativos. Por consiguiente, se trabajó con 128 estudiantes del 3 grado de educación primaria de colegios privados. Se les aplicó un instrumento de elaboración propia denominado “Cuestionario sobre convivencia y clima escolar, por otro lado, el “Cuestionario multidimensional de autoconcepto” y, por último, la “Escala de autoestima”. Respecto a los resultados se tuvo que los estudiantes que eran víctimas de acoso escolar obtuvieron una puntuación baja en el autoconcepto global.

Igualmente, Segura (2019) realizó una investigación en las comunidades de andaluza, aragonesa y valenciana (España) que determinó en qué medida el comportamiento de violencia y la victimización tanto tradicional como cibernética predicen índices de desajuste psicológico como el autoconcepto. En ese sentido participaron 1318 estudiantes, de edades comprendidas entre los 11 y 18 años. Se aplicó un total de 10 instrumentos, entre ellos está la “Escala de Autoconcepto forma – 5” que en este caso solo midió cuatro dimensiones del autoconcepto (Académico, Social, Familiar y Físico). En base a los resultados, todas las víctimas presentaron puntajes bajos en las cuatro dimensiones del autoconcepto.

Además, García et al. (2019) realizaron un estudio en España y tuvieron como objetivo evaluar el autoconcepto académico en estudiantes del 4to, 5to y 6to grado de primaria, incluyendo a estudiantes con altas capacidades diagnosticadas. En ese sentido su muestra fue de 118 sujetos, 40 alumnos del 4to grado, 30 del 5to grado y 48 del 6to grado. Se utilizó la “Escala de Autoconcepto de Piers Harris”, que midió el autoconcepto general y otras seis áreas dentro de ellas el autoconcepto académico. Se tuvo como resultado que los estudiantes con un buen autoconcepto académico tuvieron, al mismo tiempo, un buen rendimiento académico, consecuentemente no influyó en el autoconcepto el género o la edad.

Fernández (2017) realizó una investigación en la ciudad de Badajoz (España) planteándose dentro de sus objetivos generales, analizar la percepción del acoso escolar que tiene el alumno en función a otras variables, entre ellas el autoconcepto físico. Se tuvo a 1070 participantes de ambos sexos, entre un rango de edad de 10 a 16 años del 6to de primaria y 1ero de secundaria. Los instrumentos aplicados fueron 10 en total, sin embargo, para la variable de acoso escolar, se aplicó el denominado “CUVECO” y para el autoconcepto físico el denominado “CAF”. Respecto a los resultados se tuvo que los estudiantes varones obtuvieron una mayor puntuación de violencia verbal que las chicas y que respecto a la violencia física no se encontraron variaciones de acuerdo al sexo, se puede agregar que, los estudiantes que habrían experimentado violencia observada, física y verbal presentaban un autoconcepto físico bajo.

Reset y Oñate (2014) en su investigación realizada en la ciudad de Paraná (Argentina), tuvieron como uno de sus objetivos determinar si las distintas formas de ser acosado y acosar predecían diferentes dominios del autoconcepto. En ello, participaron 240 estudiantes de dos escuelas, de edades entre 11 y 17 años. Aplicándose el Cuestionario estructurado para recabar datos sociodemográficos, el “Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas de Olweus”, que midió distintos aspectos del agredir o ser agredido y el “Perfil de Autopercepción de Harter para Adolescentes”, que evaluó ocho dimensiones del autoconcepto. Como resultados se obtuvo que el ser acosado estuvo asociado con la disconformidad de la apariencia física.

Por su parte, Torres (2017) realizó un estudio en Lima (Perú) y tuvo como objetivo específico describir el acoso escolar según sexo y describir el autoconcepto según grado escolar. Para ello, participaron 379 escolares del quinto y sexto de educación primaria, de edades entre 10 y 11 años. Asimismo, se aplicó el “Autotest de Cisneros de acoso escolar” para evaluar el índice global de acoso escolar, por otro lado, se aplicó el “Cuestionario de Autoconcepto de Garley”, con el propósito de evaluar las dimensiones del autoconcepto.

En relación a ello, se encontró un autoconcepto adecuado (físico, social, familiar e intelectual) en estudiantes no víctimas del acoso escolar. En base al acoso escolar según sexo, en ambos se presentó un nivel muy bajo. En referencia al autoconcepto de acuerdo al grado escolar, tanto el 5to como el 6to grado presentaron un autoconcepto muy bajo.

Bases teóricas

El autoconcepto

Definición

El mayor representante del estudio del autoconcepto, James (1890, como se citó en López et al, 2016), hace una distinción del self, donde el yo es el que organiza e interpreta las vivencias y el mí, es la suma total del sí mismo. De igual manera, este exponente propone una división jerárquica de forma piramidal, donde en la base está el self material que representa el cuerpo y las posesiones, en el medio el self social, las características consideradas por las personas que lo conocen y en la cúspide el self espiritual, lo más duradero y valioso, pensamientos y juicios morales. Además, James (1890, como se citó en Rueda, 2011) propone una división adicional para ahondar más en el autoconcepto. El yo, como el sujeto consciente y presente, que puede ser equiparable al yo mismo, entidad mental y subjetiva y el yo objeto como un objeto que puede ser pensado, considerando lo que le pertenece o es suyo. Por su parte, de acuerdo a este mismo autor, está el Yo, la suma de partes, como el cuerpo, las facultades mentales, los roles sociales y su afectividad (impulsos, sentimientos, etc).

Considerando lo propuesto por Zeidner et al. (2015, como se citó en García et al, 2019) el autoconcepto corresponde a una dimensión cognitiva, es construido por percepciones que no se encuentran sujetas a valoraciones de tipo bueno o malo.

Empleando las palabras de López et al. (2016) el autoconcepto vendría a ser un conjunto de imágenes, pensamientos y características del individuo, constituido por lo que la persona cree, como ideas, creencias, la imagen corporal, identidad social, valores y habilidades.

Según Bandura (1977, como se citó en López et al, 2016) su propuesta de autorrefuerzo se relaciona con el estudio del autoconcepto. Refuerza, Musitu et al. (1980, como se citó en López et al, 2016) que en el individuo existiría una tendencia a administrarse premios y castigos en base a su aprendizaje en la vida social y a la autovaloración de su comportamiento. En relación a lo anterior, Shavelson y Bolus (1982) manifiestan que en las percepciones que el sujeto va construyendo, predomina la retroalimentación que recibe de las personas que para él son importantes.

Desde el punto de vista de Amar (1998, como se citó en Campo, 2014) el autoconcepto es considerado como una estructura de más esquemas que posibilitan un conocimiento muy organizado y enlazado de uno mismo. Por consiguiente, un modo particular de representar la realidad del sujeto al encontrarse con otras verdades incluso ya legítimas.

Con base en Brandt y Vonk (2006, como se citó en Rueda, 2011) lo fundamental del autoconcepto es que la persona crea que ese conocimiento que tiene de sí mismo, define su ser.

A su vez, Rueda (2011) hace alusión a la teoría del apego para poder explicar cómo se forma el autoconcepto. Donde el modelo que construye la persona, está influenciado por el tipo y calidad de experiencias con sus cuidadores en etapas iniciales. Explicando que ello sucede porque las personas aprenden quienes son y que son a partir de las interacciones, siendo el autoconcepto más moldeable en esta etapa.

Tipología del autoconcepto de acuerdo a contenido

Rueda (2011) menciona que, ante la existencia de yoes “diferentes tipos de autoconcepto (multidimensional)”, se hace necesario explorar su contenido. Este de forma específica corresponde a las diversas características y atributos personales, los físicos, sociales, emocionales, cognitivos o comportamentales.

Propuesta de Markus. Markus et al. (1994, 1987, como se citó en Rueda, 2011) hace mucho énfasis en los esquemas, los conocimientos periféricos, el grado de importancia de estos dos y la temporalidad de los esquemas.

De acuerdo a esta propuesta los conocimientos periféricos, están menos elaborados a nivel cognitivo y emocional y se basan menos en los datos acumulados por la experiencia. Estos contenidos periféricos, hacen referencia a las características que no son comunes y que han aparecido en determinadas situaciones, pero que al generalizar o evaluarlo en otro contexto, cambia. En este caso, el grado de importancia no es alto, dado a su poca valoración. En otro orden, están los conocimientos centrales, más sustanciales porque resaltan lo más peculiar y esencial del individuo, a estos se les denomina esquemas. Estos permiten diferenciar al individuo, son de naturaleza cognitiva y afectiva y son considerados aspectos nucleares, de gran importancia que determinan los juicios, valoraciones y las inferencias que la persona hace en las diferentes situaciones. Estos esquemas, han sido construidos en base a las experiencias repetidas en contextos diferentes, por tanto, hay un alto nivel de consistencia, sin embargo, de todos modos, hay un grado de flexibilidad, que da opción a modificaciones.

En referencia a la temporalidad, este mismo autor, partiendo de los diversos yoes, identifica otra división. Mencionando también que puede coexistir un autoconcepto ligado al pasado o si se quiere modificar ciertas características que generan malestar, que se han mantenido, en otras palabras, que han estado en el pasado y ahora en el presente. En el presente, englobaría un conjunto de características, pensamientos y actitudes relacionadas consigo mismo que se activan en un momento determinado, en este, de la misma forma, se incluiría los esquemas de profunda elaboración, crónicamente accesible.

Por último, el autoconcepto que hace referencia al futuro, abarca esperanza, temores y deseos relevantes, cualidades que uno quisiera tener y otras ante las que se sentiría mal si las tuviera.

Tipología del autoconcepto de acuerdo a su estructura

Rueda (2011) nos indica que el autoconcepto debido a su contenido puede organizarse o estructurarse de diversas formas. Al mismo tiempo, propone dos modos, en base a su complejidad y al tipo de evaluación realizada.

Propuesta en relación a su complejidad de Linville. Linville et al. (1985, 1987, como se citó en Rueda, 2011) indica la existencia de un autoconcepto estructurado de manera simple y otro de manera compleja. Antes de abordar ello, se precisan la definición o composición de las facetas, siendo estructuras cognitivas que incluyen una red de asociaciones entre atributos, características y emociones. De la misma forma, se refiere a los rasgos personales, las habilidades, características físicas, conductas, metas, roles y relaciones interpersonales.

El autoconcepto simple, carece de independencia, y no está organizado en diversas facetas, su carente descripción hace no posible su diferenciación. A diferencia del autoconcepto complejo, adquirido del aprendizaje y experiencia social, está compuesto por más facetas, estas son independientes y están bastantes diferenciadas. En base a las investigaciones y experimentos realizados, hay mayor salud si se tiene un autoconcepto complejo.

Respecto a su cualidad emocional, si el autoconcepto es simple puede darse la propagación emocional, que hace referencia a la activación de una faceta que produce una respuesta emocional que es transmitida a las demás facetas con las que esté conectada.

Al contrario, si el autoconcepto es complejo, la respuesta emocional solo quedará supeditada a la faceta activada, no se propaga, no hay un impacto en las otras facetas.

Esta activación de la que se menciona, puede darse por acontecimientos externos, actuación de algún recurso cognitivo, como los recuerdos o por el propio efecto de propagación emocional.

En otra instancia, está la hipótesis amortiguadora, presente en el autoconcepto complejo, actuando como un moderador del estrés. Por ello las personas que presenten un autoconcepto complejo, tendrán una menor afectación, porque, el acontecimiento negativo podrá ser amortiguado por las otras facetas que no han sido activadas y que permanecen estables. Se concluye que una persona con este tipo de autoconcepto, presenta una menor percepción del estrés, lo que trae como resultado salud física y psicológica.

Propuesta en relación al tipo de evaluación de Showers. Showers et al. (1992, 2007, 2004, como se citó en Rueda, 2011) hace énfasis en la organización de las categorías del autoconcepto. Estas poseen características, que hacen referencia a las descripciones que hace el individuo, agregándole una valoración. De acuerdo a la organización evaluativa compartimentalizada que propone el autor ya citado, al existir una diferenciación entre las categorías al igual que una valoración, si esta incluye descripciones positivas, se da un compartimento positivo, por el contrario, un compartimento negativo. Otra organización propuesta es la organización evaluativa integrada, que se explica, reconociendo que, dentro de estas categorías, se encuentran tanto atributos positivos y negativos, en otras palabras, se da una integración, porque a pesar de que las valencias sean distintas, son conectadas por la persona para darle un sentido propio.

Formación del autoconcepto

En base a Delgado et al. (2009) el autoconcepto evoluciona de acuerdo al dominio de las experiencias obtenidas, para luego realizar una integración de forma más abstracta. Siendo así, estos autores proponen una división de acuerdo a la edad.

El Autoconcepto entre los 5 a 8 años. En este intervalo de edad, se contemplan dos tramos, el primero va desde los 5 y 6 y el segundo desde los 7 y 8, donde el niño recientemente ha adquirido la capacidad de diferenciar su comportamiento en diferentes dominios. Sin embargo, aún tiene dificultad para poder integrar los diversos aspectos del self, pero acorde a su avance cognitivo se evidencia que puede coordinar y conectar aspectos que antes no podía.

Alude Alpay (2000) que en edades tempranas influyen los estereotipos por parte de los padres, acerca de roles sexuales, o cuando exageran las características personales, estableciendo desde ya una autoimagen o imagen corporal sobre el niño. No obstante, este mismo autor manifiesta que a esa edad, los menores no brindarían mucha importancia a las valoraciones hechas por lo compañeros, por tanto, el problema de un yo idealizado o de autoestima son intrascendentes. Ello a causa de que en esta edad no se tiene un análisis completo de sus acciones, hay una descripción solo de conductas específicas.

En la opinión de Piaget (1952, como se citó en Alpay, 2000) en esta etapa se suele tener una descripción inflada del Yo, ello por las limitaciones cognitivas, encontrándose el menor en una etapa preoperacional. Pero, hace énfasis en que lo que, si se construye como una base, en este caso la percepción que los padres tengan respecto a él, siendo el menor un espejo de sus figuras paternas.

El Autoconcepto entre los 8 a 12 años. En este intervalo de edad, se tienen dos tramos, el primero entre los 7 y 8 y el segundo entre los 11 y 12, donde ocurren muchos cambios tanto en habilidades cognitivas como en las sociales, vislumbrando las consecuencias tanto para el autoconcepto como para la autoestima. Siendo así, se evidencia la capacidad de integrar la información que tiene de sí mismo, de forma abstracta, donde se perciben de forma compleja los ámbitos en los que se desarrolla de acuerdo a los logros específicos.

Se puede señalar que en este intervalo de edad es posible constatar que ya tiene una valoración global del valor de su persona, ello justamente se da al final de la infancia.

En adelante ya no está inclinado a tener una estimación positiva de su Yo, sino una mayor tendencia a una visión negativa y más realista de sus atributos. La capacidad para comparar su opinión con la de los demás o con sus iguales está fortalecida y la llamada comparación social puede resultar devastadora.

Por otro lado, Alpay (2000) enfatiza que para el menor se vuelve relevante las opiniones de las personas que considera significativas, o teniendo influencia de los llamados ídolos, hay una mayor conciencia social. Puntualmente, aparece el yo ideal, lo que soy y lo que quiero ser, de modo que, si esta relación es incongruente se desencadena la autoestima baja.

De igual manera, al iniciar la etapa de la adolescencia es esperable, que el menor haya construido sólidamente su autoconcepto, teniendo la capacidad de integrar algunos rasgos personales en determinadas competencias. Teniendo conciencia de sus rasgos personales para describirse, y realizar autoatribuciones en base a las comparaciones hechas con sus pares. Cabe recalcar, como indica el mismo autor, en esta etapa la autoestima toma protagonismo, puesto que, ya hay una capacidad de estimación.

En palabras de Alpay (2000) es posible que el autoconcepto en esta etapa se desarrolle con el manejo de las presiones de las actividades académicas, la cultura de éxito y la competencia entre compañeros.

Teoría de Shavelson

Shavelson et al. (1976) describe al autoconcepto como organizado, multifacético, jerárquico, estable, evolutivo, evaluativo, diferenciable.

Organizado. Las experiencias de la persona en su gran diversidad representan los datos en lo que basa las percepciones que tiene de sí mismo, donde para reducir la complejidad las recodifica en categorías más simples. Incluso estos sistemas de categorías adoptados son un reflejo de una cultura particular.

Multifacético. Las diversas facetas reflejan el sistema de categoría mencionados que puede ser adoptado por un individuo o compartido en grupos, por ejemplo, sistemas de categoría como la escuela, aceptación social, atractivo físico y respecto a la capacidad (Jersild,1952 y Sears,1963, como se citó en Shavelson et al,1976).

Jerárquico. Existe una jerarquía que en relación a la posición se determina la importancia y la estabilidad, en la base se encuentra las experiencias individuales en determinadas situaciones, hasta el peldaño más alto el autoconcepto general.

Cabe recalcar que partiendo de esta jerarquía se propuso una división, expuesta constantemente dentro del estudio del autoconcepto, el autoconcepto académico y no académico.

Estable. Relacionado a su jerarquía, el autoconcepto general es estable y desciende hasta depender de las experiencias variables condicionadas a la situación. Se menciona que a pesar de la flexibilidad que existe en la estabilidad del autoconcepto, puede darse una atenuación por los niveles superiores.

Evolutivo. En edades tempranas el individuo aún no puede diferenciarse de su entorno, por ello comenzaría a partir de las experiencias que se tengan. De modo que conforme a su desarrollo se adquiere la capacidad de integración (Gordon, como se citó en Shavelson et al, 1976).

Evaluativo. No solamente el menor realizará descripciones de sí mismo en una de las situaciones o clase de situaciones, sino, sobre todo, hará una evaluación de cómo ha sido su desenvolvimiento, teniendo como base a referentes.

Diferenciable. Hace alusión a la diferenciación del autoconcepto con otros constructos con los que está teóricamente relacionado. Adicional a ello, Shavelson et al. (1976) llega a la conclusión que el autoconcepto general si podría dividirse en diferentes dimensiones, enfatizando en su estructura multifacética y que pueden relacionarse con las áreas que propuso, académica, social, emocional y físico.

Dimensiones del autoconcepto

De acuerdo a García y Musitu (2014) tomando como referencia la Teoría de Shavelson, proponen 5 dimensiones.

Autoconcepto académico/laboral. Percepción que la persona tiene acerca de su desempeño ya sea como estudiante o como trabajador. Semánticamente, en esta dimensión se encuentra dos ejes, al sentimiento, partiendo ello de sus profesores o superiores (buen trabajador o estudiante), y el segundo a las cualidades específicas valoradas especialmente en ese contexto (inteligente, estima, buen trabajador). De forma adicional, Al -Srouf y Jiménez (2016, 2014, como se citó en García, et al, 2019), manifiestan que en el autoconcepto académico existiría diferenciación respecto al género, donde las niñas tienden a percibir su capacidad y éxito académico, con mayor preocupación, mientras que los niños están predispuestos a percibirlo como una cuestión de suerte.

Autoconcepto social. Percepción que la persona tiene con referencia a sus relaciones sociales, en esta dimensión también hay dos ejes, el primero es la red social del individuo considerando la facilidad y dificultad que se tiene para mantener y ampliar esta y en lo concerniente a las cualidades presentes en las relaciones interpersonales (amigable y alegre).

Pérez y Garaigordobil (2004) indican que los estudios en donde se han analizado el autoconcepto y la conducta social, concluyen que son los niños quienes tienen autoconcepto alto los que presentan conductas sociales más adaptativas y prosociales.

Reforzando ello, Lancuza (2010) hace referencia a la importancia de las habilidades sociales para el desarrollo de las fortalezas psíquicas, como la autoestima, los roles sociales, la autorregulación y el rendimiento académico.

En otro orden, Coll (1984) considera que la naturaleza y la calidad de las interacciones sociales ayudan a superar el egocentrismo y fomentan la relativización de los propios puntos de vista.

Autoconcepto emocional. Este se refiere a la percepción que la persona tiene acerca de su estado emocional y de sus reacciones o respuestas a situaciones específicas, las cuales tienen un grado de compromiso e implicación en su vida diaria. De forma similar, este factor tiene dos fuentes de significados, la primera orientada a cómo percibe de forma general su estado emocional (soy nervioso, me asusto con facilidad) y la segunda a situaciones más específicas (cuando me preguntan, me hablan), donde la otra persona implicada, es de rango superior (profesor, director).

Autoconcepto familiar. Es la percepción que la persona tiene de su participación e integración en su medio familiar. Este factor se articula en torno a dos ejes, el primero, de forma puntual a los padres en dos dominios, siendo estos los de confianza y afecto y el segundo a la familia y al hogar con cuatro variables, dos de ellas formuladas de forma positiva orientadas al sentimiento de felicidad y de apoyo y las otras dos formuladas de forma negativa que están direccionadas al sentimiento de no estar involucrados y de no ser aceptados por los otros miembros de la familia.

Autoconcepto físico. Este alude a la percepción que la persona tiene de su aspecto físico y de su condición física. Este factor, también gira en torno a dos ejes que se complementan y en lo que atañe a su significado. El primero hace mención a la práctica deportiva en su vertiente social (física y de habilidad, me buscan, soy bueno) y el segundo a su aspecto físico, relacionado a la atracción, gustarse, considerarse elegante.

El acoso escolar

Definición

Olweus (2004) explica que inicialmente el acoso escolar era denominado en escandinavia como mobbing o mobbning, donde particularmente el término mob, hacía referencia a un grupo grande y anónimo de personas que su objetivo era asediar. Dentro de su definición son válidos los términos, atormentar, hostigar o molestar.

Este mismo autor manifiesta que el acoso escolar hace referencia a estas conductas negativas que van dirigidas hacia la víctima, intencionadas, indirectas o directas. Indica que no es necesario que estas conductas negativas que estén relacionadas con la agresividad tengan que mantenerse en el tiempo para que sean consideradas parte del acoso escolar. Puesto que, una situación específica en donde se haya cometido estos actos y sean de gravedad son propios del acoso escolar.

Igualmente, este puede ser cometido ya sea por una persona o un grupo, como también, puede ser que haya una víctima o varias víctimas. Finalmente, menciona que es necesario identificar cuando en la relación de entre dos compañeros existe simetría o asimetría, ya que, propiamente es acoso escolar cuando se evidencia una desigualdad de edad, de fuerzas o poder.

Según Piñuel y Oñate (2006), indica que el acoso escolar es “Un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterle, amilanarse, intimidarle, amenazarte u obtener algo mediante chantaje y que atenta contra la dignidad del niño y sus derechos fundamentales” (p.6).

Roles asociados al acoso escolar

En función a Fernández (2017) en el acoso escolar se puede diferenciar tres tipos de roles, los agresores, las víctimas (bully) y los espectadores.

Perfil de la víctima. Se caracterizan por sufrir una serie de agresiones de manera reiterada y mantenida en el tiempo. Díaz (2006) indica que según el tipo de víctima hay diferencias. De modo que, la víctima pasiva suele caracterizarse por aislarse socialmente, tiene escasa asertividad y dificultad para comunicarse, Por lo tanto, se identifica con una conducta pasiva, experimentando miedo ante la violencia y manifestaciones de vulnerabilidad, ansiedad, inseguridad y baja autoestima.

A diferencia de la víctima activa que se caracteriza por ser impopular dentro del contexto escolar, guardando una posible relación con su impulsividad al actuar, interviniendo de forma precipitada sin realizar una planeación, en referencia a la conducta más idónea. Por otro lado, son relevante las dificultades en la concentración y su disposición a reaccionar con conductas irritantes.

Perfil del agresor. Persona o grupo caracterizado por realizar agresiones con la intención de afectar a la víctima. En sus características físicas, es evidenciable una mayor fortaleza física en referencia a los compañeros y sobre todo a comparación de la víctima. Díaz (2006) lo caracteriza psicológicamente con un comportamiento indisciplinado, malos resultados académicos, falta de respeto, baja capacidad de autocrítica y una autoestima demasiado alta.

Perfil del observador. De acuerdo al autor, indica que a pesar que este tipo de participantes no intervienen directamente, tiene un papel importante en lo concerniente al origen y mantenimiento de las situaciones de acoso.

Causas

De acuerdo a la UNICEF (2023) las causas del acoso escolar están relacionadas a la observación y la imitación en su entorno más cercano. Teniendo en cuenta a ello, UNICEF (2023) expresa que los desencadenantes del acoso corresponden a factores emocionales e instrumentales. En lo que atañe al primer punto, se manifiesta que quien acose puede que experimente emociones de frustración, activación emocional o dificultad para controlar impulsos, usando para ellos la agresión, siendo como un medio de liberación de estas emociones. Por otro lado, se tiene al factor instrumental, está orientada a buscar un beneficio social o poder grupal que ocurre cuando el entorno tolera y apoya el acoso escolar.

Consecuencias

MINEDU (2017) indica que, concerniente a la víctima, se tiene la pérdida de confianza y autoestima, conlleva a tener problemas en el rendimiento académico, por la violencia ejercida, de acuerdo a sus rasgos de personalidad, puede ser que se aisle, o en casos extremos tener intentos de suicidio, desórdenes alimenticios, ansiedad o depresión, dos de los trastornos más comunes, sin importar la edad.

Por otro lado, para el agresor, puede haber suspensiones o bajo rendimiento y sobre todo la instauración de conductas violentas que pueden generalizarse en otros ámbitos.

Como también, para el espectador, se produce de forma principal sensibilidad hacia estos actos de violencia, sentimientos de rabia y frustración por no poder ayudar y de forma principal tolerancia a la violencia.

Materiales y Métodos

Diseño de investigación.

Estudio con enfoque cuantitativo, de acuerdo a Hernández et al. (2014) se basa en una recolección de datos numéricos y análisis estadísticos, establece pautas de comportamiento y corrobora teorías. De diseño no experimental y de alcance descriptivo porque desde la perspectiva del mismo autor, pretende describir y registrar de forma independiente lo observado en los participantes.

Participantes.

La población total estuvo conformada por 234 estudiantes, para lo cual se utilizó un muestreo no probabilístico por cuotas, teniendo a 45 participantes en cada uno de los tres grados de nivel primario, siendo la muestra final 135 escolares.

Con relación a los criterios de inclusión, se consideró a los estudiantes que se encuentren activos en la institución, es decir a los que hayan asistido con regularidad a clases. Por otra parte, que hayan pertenecido ya sea al 4to, 5to o 6to grado de nivel primario. En igual forma, solo fueron incluidos los estudiantes de edades entre 9 y 11 años. Inclusive, a quienes brindaron su asentimiento informado, por medio, del documento entregado y quienes hayan devuelto los consentimientos informados firmados por sus padres.

En base a los criterios de exclusión, los participantes que no sabían leer o escribir, ello debido a múltiples factores, tales como, descuido o retraso académico. Como también, a los estudiantes que tenían alguna discapacidad física, sensorial o mental, que haya interferido con la resolución del instrumento.

Finalmente, en función a los criterios de eliminación, se tuvo que retirar del estudio a aquellos participantes que en la evaluación se distrajeran excesivamente a tal punto que no llenaron adecuadamente la encuesta. También a los que omitían o no completaban toda la prueba, o a los que realizaban algún daño al cuestionario (rayar, escribir cosas adicionales). Además, a los participantes que resolvieron el cuestionario en dos momentos, existiendo alguna interrupción por un determinado lapso de tiempo. Por último, a los alumnos que hayan presentado algún malestar en el momento de la evaluación.

Técnicas e instrumentos.

La técnica utilizada es la encuesta, por consiguiente, se trabajó con dos instrumentos, uno por cada variable. El primer instrumento que estuvo orientado a medir el autoconcepto, es el denominado "Auto concepto Forma 5" (AF5). Elaborado por García y Musitu en el 2001 (2 edición), con 5 dimensiones, donde cada una de ellas presentó 6 ítems. Se abordó la dimensión Social, Académico/Profesional, Emocional, Familiar y Físico. Por una parte, García y Musitu (2001) indicaron que en la elaboración de este instrumento se ha tenido el propósito de que los ítems sean válidos para evaluar a una población de rango amplio, por lo tanto, es posible que este instrumento sea aplicado desde los 9 años hasta los 62 años.

Por lo que respecta a la escala de respuesta, con el objetivo de que se evite la deseabilidad social los autores ya mencionados consideraron corregir este sesgo proponiendo una escala con 99 alternativas. En otras palabras, el evaluado tenía que colocar de acuerdo al ítem del 1 al 99 en base a su percepción, con ello se permitía que el sujeto responda con exactitud, haciendo diferente a este instrumento de los demás, los cuales no han utilizado una escala de ese tipo.

De forma específica, citando a los autores ya mencionados, para el procesamiento de datos y la transformación de estos en centiles, se obtenían las puntuaciones directas de cada factor. Como primer paso se tenía en cuenta la existencia de ítems inversos, siendo estos 4, 12, 14 y 22, es por ello que a estos se les restaba 100, de hecho, respecto a estos ítems la respuesta era transformada. Aparte, se sumaban las respuestas de cada ítem según la dimensión a los que correspondían. De forma puntual, en la tercera dimensión (Autoconcepto emocional), como los ítems estuvieron expresados en forma inversa, no se invertía de uno en uno, sino que se restaba a 600 el valor que tenía la suma de los 6 ítems pertenecientes a esa dimensión. En fin, la suma que era obtenida en cada factor se dividía por 60 y de esa forma se obtenía el cociente, es decir, la puntuación directa de cada factor para que luego se ubique en el centil correspondiente.

Además, desde lo elaborado por los autores, mencionan que en el procedimiento se utilizó el juicio de expertos, para que puedan evaluar un total de 335 ítems, también, se dio la aplicación del análisis factorial con el propósito de diferenciar de forma empírica la validez teórica de las 5 dimensiones. Igualmente, se tenía que confirmar las dimensiones teóricas, teniendo 51% de la varianza total y en relación a su consistencia interna .815. Por su parte, en el cálculo de la correlación de Pearson entre las puntuaciones de cada una de las dimensiones se tenía que la mayor puntuación la obtuvo el autoconcepto académico, seguido del físico, familiar, social y emocional.

Por otra parte, teniendo en cuenta a uno de los estudios recientes en el contexto peruano, en este caso en estudiantes universitarios, sus autores Carranza y Bermúdez (2017) realizaron un análisis factorial exploratorio y luego un análisis factorial confirmatorio, en la solución final se confirmó que la variable medida (autoconcepto) era un constructo multidimensional como constataron los autores del instrumento. En igual forma, los valores de confiabilidad para las escalas, tuvieron una oscilación entre .771 y .835 y en general los resultados obtenidos fueron coherentes con los hallazgos de los autores originales, siendo así, en este estudio se afirmó que este instrumento era válido y confiable.

Igualmente, en el proceso de la elaboración del presente trabajo de investigación, fue significativo adaptar este instrumento, de modo que, se contribuyó para una actualización de sus propiedades psicométricas. Esta adaptación del instrumento sería una de las primeras en la ciudad de Chiclayo – Perú en estudiantes de nivel primario (4to, 5to y 6to) pertenecientes a una institución estatal. Se realizaron diversas modificaciones, entre ellas a la escala de respuesta (Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre), se retiraron los ítems que no presentaban un puntaje alto de confiabilidad y validez, quedando finalmente 25 ítems, se modificó su estructura teniendo en cuenta las observaciones de los 5 jueces expertos, considerando que la V de Aiken osciló entre .80 a 1.00, demostrando su validez (Ver anexo A), como también, los resultados de la prueba piloto. Siguiendo el mismo orden, posterior a su aplicación se elaboraron los baremos (Ver anexo B) de las 5 dimensiones (Nivel alto, medio y bajo), utilizando el programa estadístico Jamovi. En relación a su confiabilidad fue confirmada, por medio, del coeficiente alfa de Cronbach's, donde en la dimensión académica se obtuvo .80, en la dimensión social .80, en la dimensión emocional .81, en la dimensión familiar .77 y en la dimensión física

.76. En referencia a la apta correlación ítem – test corregida en la dimensión académica, que contenía los ítems (1,6,11,16,21,26) los puntajes oscilaron entre .37 a .71. En la dimensión Social (2,7,12,17,22,27) los puntajes oscilaron entre .46 y .77. En la dimensión emocional (8,18,23,28) los puntajes oscilaron entre .56 a .74. En la dimensión familiar (9,24,29) los puntajes oscilaron entre .56 a .68. En la dimensión física (5,10,15,20,25,30) los puntajes oscilaron entre .32 y .78.

En otra instancia el segundo instrumento orientado a identificar a víctimas y agresores del acoso escolar fue el denominado “Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización”, de modo que, de forma inicial este instrumento fue creado por Olweus. Cabe recalcar, que este instrumento fue uno de los primeros en la medición del acoso escolar y la adaptación más conocida y aceptada fue la que ha realizado Resett en el año 2011, autor que hasta la fecha ha seguido realizando investigaciones en relación a su adaptación.

Por, sobre todo, como refieren Vera et al. (2017), en la adaptación realizada por Resett se utilizó una población escolar argentina que cursaban entre el 7° y 9° grado. Por su parte, Resett (2011) mencionaba que, conforme al instrumento original, este fue autoadministrado y que presentaba 38 preguntas para medir los problemas respecto a agredir y ser agredido durante los últimos meses. Este mismo autor indicó que las alternativas de respuesta eran Nunca, Una o dos veces, Dos o tres veces al mes, Más o menos una vez por semana y Varias veces por semana.

Como manifestaba Olweus et al. (2006, 2003, como se citó en Resett, 2011) las virtudes psicométricas de este instrumento han sido comprobadas en muestras de más de 5.000 personas y se ha evidenciado alta confiabilidad y un alfa de Cronbach de .90 en ambas escalas (agredir y ser agredido), demostrando la validez del constructo y la propiedad que se tuvo para identificar estos dos roles en el acoso escolar. Actualmente, Resett et al. (2023) en su investigación tuvo como resultado que la estructura factorial de la dimensión: victimización y bullying coincidía con las presentadas en el cuestionario original.

En igual forma, se tuvo que los coeficientes alfa de Cronbach y de omega de McDonald alcanzaron lo esperado y en general se manifestó que el cuestionario adaptado al español argentino tuvo propiedades psicométricas adecuadas.

Por otro lado, en el proceso de elaboración del presente trabajo de investigación fue significativo la adaptación de este instrumento, siendo una de las primeras en la ciudad de Chiclayo – Perú. Se realizaron diversas modificaciones, a partir de la revisión de 5 jueces expertos, considerándose que la V de Aiken osciló entre .67 a 1.00, demostrando su validez (Ver anexo C), en igual forma, luego de los resultados de la prueba piloto. Asimismo, dentro de las 2 escalas (Ser agredido y Ser agresor) se retiraron los ítems que no tenían puntajes adecuados de confiabilidad y validez, quedando finalmente 12 ítems, del mismo modo, se modificó la escala de respuesta (No me pasó eso en los últimos dos meses, Sólo una vez o dos, Dos o tres veces al mes, Casi una vez a la semana, Muchas veces a la semana) procurándose medir la variable con objetividad. Posteriormente, para su aplicación, se elaboraron los baremos (Ver anexo D) de las 2 escalas (Nivel alto, medio y bajo), utilizando el programa estadístico Jamovi. En relación a su confiabilidad fue confirmada al utilizarse el coeficiente de omega de McDonald, donde en la escala de Ser agredido se obtuvo .85 y en la escala Ser agresor se obtuvo .96. En lo concerniente a la apta correlación ítem – test corregida en la escala Ser agredido (2,3,4,5,6,7,9,10,11) los puntajes oscilaron entre .26 a .79. En última instancia, en la escala de Ser agresor (18,19,21) los puntajes oscilaron entre .88 y .96.

Procedimientos.

De forma inicial el instrumento que midió el autoconcepto fue adaptado en estudiantes chiclayanos de nivel primario, del mismo modo, el instrumento que midió el acoso escolar e identificó a agresores y víctimas fue adaptado al contexto peruano. Para estos dos procedimientos se necesitó el permiso correspondiente de la institución, inclusive, el establecimiento de un compromiso formal, en donde se haya aceptado trabajar con sus estudiantes.

Por consiguiente, se tuvo un primer contacto con la institución al enviar un oficio en donde se detalló el nombre del proyecto, el objetivo y lo que se le solicitaba en el momento, siendo de gran ayuda para cumplir con lo propuesto. Posterior a ello, como estudiante de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo, se solicitó una carta de presentación (Ver anexo E) a la directora de escuela, para que sea llevada al director de la institución, existiendo de por medio, un compromiso formal y escrito que debía ser cumplido tanto por la institución como por la investigadora. Seguidamente, se explicó el modo en que se realizó el trabajo de investigación en la institución, donde luego de haber realizado las respectivas adaptaciones, se aplicó estos dos instrumentos de forma presencial en cada aula de acuerdo al grado y a las secciones.

Cabe recalcar, que de forma inicial se aplicó el instrumento que estaba dirigido a identificar a agresores y víctimas del acoso escolar y luego el instrumento que tenía como propósito medir las dimensiones del autoconcepto.

En base al primer instrumento aplicado, aunque se aplicaron las dos escalas, en el procedimiento de datos, teniendo en cuenta las frecuencias, solo se utilizó la escala de Ser agredido, puesto que, en la escala de Ser agresor, la mayoría de los participantes obtuvieron puntajes muy bajos, siendo dificultoso identificar a los estudiantes en condición de agresores.

De igual manera, la distribución del tiempo (días y horarios) fueron establecidos de acuerdo a lo coordinado con dirección y con los docentes.

Aspectos éticos.

La presente investigación ha sido revisada por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (Ver anexo F) En base a los principios éticos, como indicó Sánchez et al. (2021), el informe de Belmont ha sido considerado un texto breve que estuvo dividido en tres partes, siendo así en la segunda parte del informe, se hayan los principios que serán utilizados para este proyecto.

Por lo tanto, el primero estuvo direccionado al principio de autonomía, donde los participantes se encontraron en toda la libertad de decidir si querían formar parte del estudio, ello es factible desde que se les entregó el asentimiento informado para su persona (Ver anexo G) y el consentimiento informado para sus padres (Ver anexo H). Además, en este estudio se respetó la integridad de todos los participantes, dado que, sus datos o la información brindada no fue ni expuesta ni divulgada a terceras personas. Por otro lado, se siguió el proceso de beneficencia, ya que, los participantes no se vieron afectados al responder los dos instrumentos que se aplicaron, por consiguiente, no existió riesgo al resolver estos.

Adicional a ello, la institución en la que se realizó la ejecución, tuvo acceso a los resultados, incluso de casos específicos si lo requerían. Por último, este proyecto fue realizado bajo el principio de justicia, al ser de prioridad el trato equitativo a todos los participantes y el cuidado que se tuvo al procesar todos los datos recopilados, realizando un procesamiento objetivo y veraz de lo encontrado en los participantes de este estudio. Desde otra instancia, fue relevante, respecto a los instrumentos, solicitar a los autores los permisos para su adaptación (Ver anexos I).

Además, el presente proyecto, fue evaluado por el programa Turnitin, indicando en qué grado tenía similitudes con otras fuentes.

Procesamiento y análisis de datos.

Luego de la aplicación de los dos instrumentos y de los criterios de selección de muestra, se realizó la calificación correspondiente, dependiendo de la estructura de estos. Posterior a ello, los datos fueron organizados en una base de datos del programa Microsoft Excel, seguidamente, teniendo en cuenta el diseño de tipo descriptivo empleado, se elaboraron tablas de frecuencia para estimarse la frecuencia y porcentaje según las escalas y niveles de los instrumentos adaptados. Por consiguiente, para el análisis de datos, se utilizó la versión actualizada del software Jamovi. Como instancia final, los resultados obtenidos fueron presentados por medio de tablas, con el propósito de que sean visualizados los datos de forma global.

Resultados y Discusión

Con respecto a la situación evaluada la proporción mayoritaria se encontró en los estudiantes identificados como no víctima, del sexo femenino. Por el lado de los participantes identificados como víctimas, la mayor proporción se encontró en el sexo masculino.

Tabla 1

Estudiantes en condición de no víctima y víctima según sexo

Condición	Sexo	Frecuencias	% del Total
No víctima	Femenino	54	40.0
	Masculino	47	34.8
Víctima	Femenino	15	11.1
	Masculino	19	14.1

Igualmente, Torres (2017) argumenta que en sus participantes de ambos sexos se presentó un nivel muy bajo de acoso escolar. Por su parte Fernández (2017) declara desde su contexto, en base al sexo, de nuevo existió un nivel muy bajo de acoso escolar, en este caso de tipo físico. De igual manera, en base a una revisión sistemática realizada por Suárez et al. (2020), se mencionó que los resultados encontrados en relación al sexo son diversos, donde, en algunos refieren que el sexo no sería predictor de la condición de víctima de acoso escolar. De igual modo, es preciso señalar que si el objetivo del presente estudio fuera investigar a detalle cómo actúa la variable de acuerdo al sexo se requiere otro tipo de medición. Tal es el caso de Amemiya et al. (2022) que trabajó con otras variables demográficas, aplicando un cuestionario elaborado para los objetivos propuestos, que ha permitido medir y obtener resultados con mayor detalle, como el explorar los factores de riesgo, generando a su vez la estimación de causas que expliquen la diferenciación entre sexos. También, desde otra investigación se han medido los roles del acoso escolar, haciendo énfasis en que rol estaría más orientado al sexo femenino o masculino (Espiritu, 2020).

En base a lo evaluado, la proporción mayoritaria fueron los estudiantes identificados como no víctima del 4to grado de primaria. Por su parte, teniendo en cuenta que, en el presente estudio se ha detectado un nivel bajo de acoso escolar, en relación a los tres grados, puede manifestarse que se ha identificado mayor presencia de víctimas en el 6to grado. Seguido por los estudiantes del 5to grado de primaria.

Tabla 2*Estudiantes en condición de no víctima y víctima según grado*

Condición	Grado	Frecuencias	% del Total
No víctima	4 grado	41	30.4
	5 grado	31	23.0
	6 grado	29	21.5
Víctima	4 grado	4	3.0
	5 grado	14	10.4
	6 grado	16	11.9

Del mismo modo, Torres (2017) obtuvo como resultado que en los estudiantes de nivel primario se ha obtenido un nivel muy bajo de acoso escolar. Por su parte, que en el presente estudio se haya encontrado cierta predominancia en el 6to y 5to grado pueda deberse a factores propios del contexto escolar a pesar de que en el presente estudio y en el citado anteriormente, los participantes hayan pertenecido a instituciones estatales.

Respecto al estado de autoconcepto, de acuerdo a sus dimensiones, el estado del autoconcepto académico en estudiantes en condición de no víctima fue adecuado. Puesto que, los estudiantes de sexo femenino obtuvieron un mayor puntaje en el nivel alto y en el sexo masculino predominó un nivel medio. Ahora en los estudiantes en condición de víctimas, el estado del autoconcepto académico también fue adecuado y se ha mantenido estable en ambos sexos presentando un nivel medio.

En otro orden, el estado del autoconcepto social fue adecuado en los estudiantes en condición de no víctima, donde el sexo masculino presentó mayor puntaje en el nivel alto y los estudiantes de sexo femenino en un nivel medio. Por su parte, los estudiantes identificados como víctimas, de sexo masculino resaltaron teniendo un mayor puntaje en el nivel medio y del sexo femenino en un nivel bajo, lo que indicó una tendencia al autoconcepto bajo.

Además, el estado del autoconcepto emocional fue adecuado, donde los estudiantes en condición de no víctima, de ambos sexos, obtuvieron un mayor puntaje en el nivel medio y de igual forma los estudiantes identificados como víctimas.

Seguidamente el estado del autoconcepto familiar fue adecuado, donde los estudiantes identificados como no víctimas, de ambos sexos, presentaron con predominio un nivel alto. Del mismo modo, en los estudiantes identificados como víctimas, de ambos sexos, resaltó el nivel alto.

En último lugar, el estado del autoconcepto físico fue adecuado donde en los estudiantes identificados como no víctimas, de ambos sexos, predominó el nivel medio. Asimismo, en los estudiantes identificados como víctimas en ambos sexos, de nuevo, predominó el nivel medio.

Tabla 3*Dimensiones del autoconcepto según condición y sexo*

Condición	Sexo	Nivel	Autoconcepto académico		Autoconcepto social		Autoconcepto emocional		Autoconcepto familiar		Autoconcepto físico	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
No víctimas	Femenino	Alto	19	14.1	12	8.9	13	9.6	28	20.7	15	11.1
		Medio	18	13.3	31	23.0	27	20.0	4	3.0	22	16.3
		Bajo	17	12.6	11	8.1	14	10.4	22	16.3	17	12.6
	Masculino	Alto	11	8.1	22	16.3	13	9.6	33	24.4	19	14.1
		Medio	23	17.0	15	11.1	19	14.1	6	4.4	20	14.8
		Bajo	13	9.6	10	7.4	15	11.1	8	5.9	8	5.9
Víctimas	Femenino	Alto	4	3.0	2	1.5	4	3.0	8	5.9	2	1.5
		Medio	7	5.2	4	3.0	6	4.4	1	0.7	7	5.2
		Bajo	4	3.0	9	6.7	5	3.7	6	4.4	6	4.4
	Masculino	Alto	6	4.4	3	2.2	4	3.0	10	7.4	6	4.4
		Medio	8	5.9	11	8.1	13	9.6	1	0.7	9	6.7
		Bajo	5	3.7	5	3.7	2	1.5	8	5.9	4	3.0

Dado a los resultados, el estado del autoconcepto académico se ha mantenido estable en función al sexo. De forma similar García (2019) en su estudio encontró que sus participantes tanto del sexo masculino como femenino obtuvieron el mismo nivel con lo que respecta al autoconcepto académico. Teniendo en cuenta a García y Musitu (2014) los estudiantes deben de presentar un sentimiento positivo hacia la percepción que tienen sus maestros de ellos, como también que sus cualidades (inteligencia, estima, buen estudiante) sean valoradas en el contexto académico. Lo que no pudo evidenciarse en Segura (2019) porque obtuvo como resultado que todas las víctimas en general presentaron un descenso en el autoconcepto académico. Ello puede explicarse debido a que, en el estudio mencionado, se han presentado altos índices de acoso escolar que en base a sus resultados predicen un bajo autoconcepto académico en las víctimas. A diferencia del presente estudio en el que predominó los estudiantes en condición de no víctima en ambos sexos, donde probablemente no haya intervenido el acoso escolar en el estado del autoconcepto académico.

Por otro lado, en el autoconcepto social, se han presentado los mismos niveles en cuanto al sexo, Torres (2017) menciona que, en su estudio de forma general, en estudiantes en condición de no víctima también se presentó un autoconcepto social adecuado. Sin embargo, en el presente estudio, los estudiantes tanto de sexo masculino como femenino, en condición de víctima, obtuvieron un nivel medio y bajo. García y Musitu (2014) mencionaban que un autoconcepto social bajo, estaba caracterizado por la dificultad para mantener y ampliar la red social y para percibirse con cualidades positivas (amigable y alegre) al relacionarse con los demás. Por su parte, Segura (2019), puede adicionar que, en los estudiantes en condición de víctima se presentó un descenso en su autoconcepto social. Frente a ello, Díaz (2006) comentó que, dentro del perfil de víctima, teniendo en cuenta el tipo, la víctima pasiva, se caracterizaba por aislarse socialmente, tener poca asertividad y dificultad para comunicarse. En relación a ello, Valdés et al. (2013) indica que la dificultad en las víctimas está relacionada a la falta de habilidades sociales. Es por ello que centró su intervención en fortalecerlas, incrementando así su autoconcepto social. Lo que indicó que probablemente esté interviniendo el acoso escolar en el estado del autoconcepto social en los estudiantes en condición de víctima.

Por su parte el autoconcepto emocional fue adecuado tanto en estudiantes en condición de no víctimas y víctimas, supondría de acuerdo a García y Musitu (2014) una percepción positiva de su estado emocional de forma general y en situaciones específicas. Asimismo, la obtención de un autoconcepto emocional adecuado en ambos sexos puede estar relacionado a que en este estudio ha existido una menor proporción de estudiantes en condición de no víctimas, adicional a ello, a la predominancia de la estructura de un autoconcepto de compartimiento positivo. Donde Showers et al. (1992, 2007, 2004, como se citó en Rueda, 2011), manifestó que al realizarse una evaluación de sí mismo, si las descripciones positivas eran las más fuertes, en su totalidad la valencia sería positiva.

En relación a la presencia de un autoconcepto familiar adecuado, se encontraron los mismos resultados en la investigación de Torres (2017). Lo que en palabras de García y Musitu (2014) se debe porque los estudiantes presentan confianza y afecto hacia sus padres, donde la percepción que tienen de su familia les ha generado felicidad, sintiéndose involucrados y sintiendo apoyo y aceptación por parte de esta. No obstante, Segura (2019) propuso que, en los estudiantes identificados como víctimas, de forma general hubo un descenso del autoconcepto familiar. Ello puede explicarse debido a que, en el estudio mencionado, se han presentado altos índices de acoso escolar que en base a sus resultados predijeron un bajo autoconcepto familiar en las víctimas.

A diferencia del presente estudio en el que predominó los estudiantes en condición de no víctima en ambos sexos, donde probablemente no esté interviniendo el acoso escolar en el estado del autoconcepto familiar.

Por lo que, respecta al autoconcepto físico en estudiantes en condición de no víctima, Torres (2017), puede agregar que, en su estudio, los estudiantes en condición de no víctima de forma general presentaron un autoconcepto físico adecuado. Citando a García y Musitu (2014) si el autoconcepto físico era alto, el estudiante presentaba una percepción positiva de sí mismo en la práctica deportiva a nivel social y en relación a su aspecto físico. En oposición a ello, Segura (2019) dio a conocer que los estudiantes en condición de víctima de forma general tuvieron un descenso en el autoconcepto físico. Por su parte, Reset y Oñate (2014) expresaron que los estudiantes en condición de víctima solían presentar disconformidad con su apariencia física. Ello puede explicarse debido a que en ambos estudios se han presentado altos índices de acoso escolar que en base a sus resultados predicen un bajo autoconcepto físico en víctimas. A diferencia del presente estudio en el que predominó los estudiantes en condición de no víctima en ambos sexos, donde probablemente no esté interviniendo el acoso escolar en el estado del autoconcepto físico.

En base al estado de autoconcepto, de acuerdo a sus dimensiones, el estado del autoconcepto académico en estudiantes en condición de no víctimas fue alto en el 5to grado, medio en el 4to grado y bajo en el 6to grado. Además, en los estudiantes identificados como víctimas, el estado del autoconcepto académico fue medio en el 5to y 4to grado, y bajo en el 6to grado.

Asimismo, el estado del autoconcepto social, en estudiantes identificados como no víctimas fueron medio en el 4to y 5to grado y en el 6to grado se obtuvo la misma proporción en el nivel medio y bajo. En otro orden, los estudiantes identificados como víctimas, el estado del autoconcepto social fue medio en el 4to grado, la misma proporción de medio y bajo en el 5to grado y los estudiantes del 6to grado presentaron un autoconcepto bajo.

Por otro lado, el estado del autoconcepto emocional, en estudiantes identificados como no víctimas se presentó un nivel medio en el 5to y 6to grado, donde en el 4to grado hubo presencia de un autoconcepto bajo. De otro modo, en los estudiantes identificados como víctimas, el estado del autoconcepto emocional fue medio en los tres grados.

Seguidamente, el estado del autoconcepto familiar en estudiantes identificados como no víctimas fue alto en el 4to y 5to grado, donde en el 6to grado se obtuvo un autoconcepto bajo. Por otro lado, en los estudiantes identificados como víctimas, el estado del autoconcepto familiar fue alto en el 4to y 5to y nuevamente bajo en el 6to grado.

Finalmente, el estado del autoconcepto físico en los estudiantes identificados como no víctimas fue alto en el 4to grado, medio en el 5to grado y bajo en el 6to grado. En otro orden, el estado del autoconcepto físico en los estudiantes identificados como víctimas fue alto en el 4to grado, medio en el 5to grado y la misma proporción de medio y bajo en el 6to grado.

Tabla 4*Dimensiones del autoconcepto según condición y grado*

Condición	Grado	Nivel	Autoconcepto académico		Autoconcepto social		Autoconcepto emocional		Autoconcepto familiar		Autoconcepto físico	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
No víctimas	4to grado	Alto	13	9.6	14	10.4	14	10.4	26	19.3	20	14.8
		Medio	22	16.3	20	14.8	11	8.1	5	3.7	16	11.9
		Bajo	6	4.4	7	5.2	16	11.9	10	7.4	5	3.7
	5to grado	Alto	15	11.1	13	9.6	5	3.7	23	17.0	12	8.9
		Medio	10	7.4	15	11.1	20	14.8	2	1.5	13	9.6
		Bajo	6	4.4	3	2.2	6	4.4	6	4.4	6	4.4
	6to grado	Alto	2	1.5	7	5.2	7	5.2	12	8.9	2	1.5
		Medio	9	6.7	11	8.1	15	11.1	3	2.2	13	9.6
		Bajo	18	13.3	11	8.1	7	5.2	14	10.4	14	10.4
Víctimas	4to grado	Alto	1	0.7	0	0.0	1	0.7	4	3.0	2	1.5
		Medio	2	1.5	3	2.2	2	1.5	0	0.0	1	0.7
		Bajo	1	0.7	1	0.7	1	0.7	0	0.0	1	0.7

	Alto	5	3.7	2	1.5	2	1.5	8	5.9	2	1.5
5to grado	Medio	8	5.9	6	4.4	9	6.7	2	1.5	9	6.7
	Bajo	1	0.7	6	4.4	3	2.2	4	3.0	3	2.2
	Alto	4	3.0	3	2.2	5	3.7	6	4.4	4	3.0
6to grado	Medio	5	3.7	6	4.4	8	5.9	0	0.0	6	4.4
	Bajo	7	5.2	7	5.2	3	2.2	10	7.4	6	4.4

Lo encontrado en los estudiantes del 4to grado respecto a su autoconcepto adecuado en la dimensión académica, también ha coincidido con el estudio reportado por García et al. (2019) y con el de Torres (2017). Por otra parte, el que hayan presentado un nivel bajo en el autoconcepto emocional de acuerdo a la condición de no víctima, puede explicarse con lo que señala García y Musitu (2014) donde el autoconcepto emocional bajo se da por la percepción negativa de su estado emocional de forma general o específica. De igual modo, Showers et al. (1992, 2007, 2004, como se citó en Rueda, 2011) podría explicar este resultado, aludiendo a las descripciones negativas que los estudiantes habrían presentado en el ámbito emocional, ello denominado como compartimiento negativo. Por su parte, se evidenció la existencia de un autoconcepto de estructura compleja, de acuerdo a lo propuesto por Linville et al. (1985, 1987, como se citó en Rueda, 2011), en otras palabras, un autoconcepto en donde las descripciones de sus facetas estén diferenciadas. Por consiguiente, frente al impacto de un acontecimiento negativo, debido a esta diferenciación, la repercusión solo sería en la faceta activada, donde las demás facetas no activadas tendrían la función de efecto amortiguador.

Asimismo, en el 5to grado, se presentó un autoconcepto académico adecuado al igual que en el estudio reportado por García et al. (2019) y en el de Torres (2017). Respecto a las otras dimensiones, en este grado, el estado del autoconcepto social en estudiantes víctimas, obtuvo la misma proporción de medio y bajo. Lo que podría explicarse, con lo anteriormente mencionado, la posible intervención del acoso escolar en el autoconcepto social.

Por su parte, dentro de los 3 grados, el 6to grado ha sido el que ha presentado un autoconcepto más bajo en todas las dimensiones, a excepción de la dimensión emocional. Donde García y Musitu (2014), explican que puede darse por la percepción positiva de su estado emocional de forma general o específica. Probablemente, también se deba al desarrollo de recursos personales o esta percepción positiva esté siendo moderada por algún otro factor. Respecto al bajo nivel en el resto de dimensiones, Delgado et al. (2009) mencionaron que en la etapa de adolescencia se tiende a presentar una visión negativa y más realista de sus atributos. De modo que, que es posible, que se refleje ello en esta investigación, donde los estudiantes del último grado, más cercanos a la etapa de adolescencia se evalúen de forma crítica teniendo una visión más negativa de sí mismos. Frente a ello, los estudiantes del 6to grado podrían tener un autoconcepto de estructura simple, Linville et al. (1985, 1987, como se citó en Rueda, 2011) mencionaron que, en este tipo de estructura del autoconcepto, las descripciones realizadas de las diferentes facetas no estén diferenciadas. Es por ello que, al mismo tiempo, se produzca la propagación emocional, puesto que, la activación de una faceta (activada por un estímulo percibido de forma negativa) sería transmitida a las demás facetas como si hubiera una conexión. Por consiguiente, como mencionó este mismo autor, serían más propensos a presentar una mayor percepción del estrés siendo perjudicial para su salud física y psicológica. Teniendo en cuenta que los estudiantes del 6to grado en condición de no víctima y de víctima presentaron un autoconcepto bajo, se tiene que probablemente no esté interviniendo el acoso escolar en el estado de su autoconcepto.

Consecuentemente, estos niveles bajos en la dimensión académica, familiar, social y física en todo el 6to grado, independiente de la condición, se explicaría con lo que refiere García y Musitu (2014) donde un autoconcepto académico bajo se debería al sentimiento negativo en referencia a la percepción que tienen de él sus profesores y a la no valoración de sus cualidades en el contexto académico.

Un autoconcepto familiar bajo, dado que, habría falta de confianza y afecto por parte de los padres, donde los estudiantes no sentirían felicidad, apoyo, involucramiento o aceptación por su familia. Un autoconcepto social bajo, por no tener la capacidad de mantener y ampliar la red social o por la percepción negativa respecto a las características necesarias para las relaciones interpersonales. Finalizando, un autoconcepto físico bajo por tener una percepción negativa de sus capacidades físicas y de sus habilidades en actividades deportivas y por su aspecto físico.

Es preciso señalar que, respecto al grado escolar en el nivel primario, no se han encontrado antecedentes o literatura que brinden mayor información en lo concerniente a la dimensión emocional. Lo que genera una necesidad realizar a futuro, investigaciones del estado de esta dimensión del autoconcepto en el nivel primario.

Conclusiones

En relación al sexo, en condición de no víctimas, el sexo femenino alcanzó una mayor proporción y en condición de víctimas, el sexo masculino, no siendo pronunciadas estas variaciones.

En relación al grado, en condición de no víctima el 4to grado alcanzó una mayor proporción y en condición de víctimas el 6to grado, seguido por el 5to grado.

El estado del autoconcepto en sus 5 dimensiones fue adecuado, predominó un nivel medio y alto y ello fue estable en ambos sexos, sin embargo, el estado del autoconcepto académico (nivel medio), familiar (nivel alto) y físico (nivel medio) en estudiantes en condición de víctima si difirió con otros estudios, pero respecto a los niveles.

El estado del autoconcepto en sus 4 dimensiones ha presentado variaciones de acuerdo al grado y condición, a excepción de la dimensión familiar siendo estable por lo que respecta a la condición. En el 5to grado el estado de autoconcepto en sus 5 dimensiones ha sido adecuado, tanto para los estudiantes en condición de víctima y no víctima, a pesar que en la dimensión social, en condición de víctima hubo una tendencia a un nivel bajo. En el 4to grado el estado del autoconcepto en sus 5 dimensiones ha sido adecuado, a excepción del autoconcepto emocional en los estudiantes en condición de no víctimas. En el 6to grado el estado del autoconcepto ha sido bajo en la dimensión académica y familiar en los estudiantes en condición de víctima y no víctima, asimismo, en la dimensión social existió un nivel medio y bajo en la condición de no víctimas y bajo en la condición de víctimas. En la dimensión física un nivel bajo en la condición de no víctima y medio y bajo en la condición de víctima. Únicamente en la dimensión emocional, el 6to grado ha presentado un estado de autoconcepto adecuado (nivel medio) tanto en condición víctima y no víctima.

Recomendaciones

Referidas a la institución

En base a los resultados obtenidos, realizar actividades concretas orientadas a incrementar el autoconcepto en los estudiantes, considerando su grado académico.

Instaurar el programa de escuela de padres de familia, donde se brinde psicoeducación y estrategias específicas para orientar al menor hacia un autoconcepto positivo.

Implementar un área de psicología, para el abordaje individual de los estudiantes que presenten un autoconcepto negativo.

Referidas a lo obtenido en la investigación

Realizar investigaciones similares en distintas instituciones educativas, para determinar si el autoconcepto negativo es una problemática de expansión a nivel local como nacional. De modo que, se establezcan programas estandarizados y focalizados en la construcción de un autoconcepto positivo.

Referencias

- Alpay, E. (2000). Self-concept and self-esteem. London: The Department of Chemical Engineering and Chemical Technology, Imperial College of Science, Technology, and Medicine. <https://es.scribd.com/document/270718947/Alpay-Self-Concept-and-Self-Esteem-in-Children-a-pdf>
- Amemiya, Isabel., Oliveros, Miguel., Acosta, Zully., Piscocoya, Julia. y Martina, Martha. (2022). Victimización (Bullying) según enfoque de género en adolescentes escolares en Huamanga y Sicuani. *An Fac med*, 83(3), 188-96. doi.org/10.15381/anales.v83i3.21530
- Andrade, Jose., Betancourt, Natalia., Plitt, María., Vanegas, Lizeth. y Duran, Juan. (2021). Acoso escolar, una aproximación a su estudio académico. IES CINOC. https://www.researchgate.net/publication/358087739_Acoso_escolar_una_aproximacion_a_su_estudio_academico
- Bermúdez, J., Pérez, A., Ruiz, J., Sanjuán, P. y Rueda, B. (2011). Psicología de la Personalidad. Universidad Nacional de educación a distancia. <https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/psicologia-de-la-personalidad-bermudez-perez-y-ruiz.pdf>
- Campo, Lilia. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17 (31), 67-79. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372014000100005
- Carranza, Renzo. y Bermúdez, Milton. (2017). Análisis psicométrico de la Escala de Autoconcepto AF5 de García y Musitu en estudiantes universitarios de Tarapoto (Perú). *Interdisciplinaria*, 34(2), 459-472. <https://www.redalyc.org/journal/180/18054403012/html/>
- Coll, César. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 27,28, 119-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668449>
- Delgado, B. (2009). Psicología del desarrollo, desde la infancia a la vejez (vol.2). McGraw-Hill.
- Díaz, María. (2006). El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia. Madrid. Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007081.pdf>
- Espiritu, Norka. (2020). El bullying en estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública. [Tesis de Bachiller, Universidad de Ciencias y Humanidades]. https://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12872/562/Espiritu_NY_bachiller_educacion_primaria_interculturalidad_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fernández, Victor. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4 (3), 65-76. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Fernández, Manuel. (2017). Autoconcepto físico, imagen corporal y nivel de actividad física en función de la percepción de acoso escolar en el alumnado de 6 educación primaria y 1 educación secundaria obligatoria. [Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/6193/1/TDUEX_2017_Fernandez_Guerrero.pdf

- García, Fernando. y Musitu, Gonzalo. (2001). Autoconcepto Forma 5, Manual (2a ed).TEA Ediciones.
<https://drive.google.com/drive/folders/159G0xIUeEd73E9CprkALylzV33DdSauH>
- García, Fernando. y Musitu, Gonzalo. (2014). AF-5 Autoconcepto Forma 5, Manual (4 ed.rev). TEA Ediciones. https://web.teaediciones.com/ejemplos/af-5_manual_2014_extracto.pdf
- García, Ramón., Canuto, Inmaculada., y Palomares, Ascensión. (2019). El autoconcepto en la etapa de Educación Primaria: incidencia en los alumnos más capaces. *MLS-Educational Research*, 3 (2), 33-46. [Doi: 10.29314/mlser.v3i2.194](https://doi.org/10.29314/mlser.v3i2.194)
- González, María. y Tourón, Javier. (1992). Autoconcepto y Rendimiento escolar, sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. EUNSA. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/21388>
- Hernández, Roberto., Fernández, Carlos. y Baptista, María. (2014). Metodología de la investigación (6 ed). McGraw Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Lancuza, Ana. (2010). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate*, 10, 231-248. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645350>
- López, Inés., González, Carmen., San Pedro, Belén. y San pedro, Juan. (2016). Del autoconcepto general al autoconcepto artístico. *Magister*, 28, 42-49. <http://dx.doi.org/10.1016/j.magis.2016.06.002>
- MINEDU (2017). Prevención y atención, frente al acoso entre estudiantes. https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/MINEDU%20guia_prevenci%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf
- Mori, Paquita. (2002). Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/564>
- Olweus, Dan. (2004). Conductas de acoso y amenaza entre escolares (2 ed). Ediciones Morata. <https://books.google.com.co/books?id=S0wSk71uQz0C&printsec=frontcover&hl=es>
- Pabago, Gustavo. (2021). Una aproximación teórica al Autoconcepto. *Revista Científica de la Universidad de Belgrano*, 4(2). <https://revistas.ub.edu.ar/index.php/Perspectivas/article/view/130>
- Perales, Claudia. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823>
- Pérez, José. y Garaigordobil, Maite. (2004). Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de Psicología*, 22(2),153-169. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/48>
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). AVE. Acoso y Violencia Escolar, Manual. TEA Ediciones.
- Resett, Santiago. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores/víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos. *Revista de Psicología. UCA*, 7 (13), 27-44. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/5975/1/aplicacion-cuestionario-agresores-victimas.pdf>
- Resett, Santiago. y Oñate, María. (2014). Ser acosado y acosar como predictores del autoconcepto en adolescentes. https://www.researchgate.net/publication/368873812_Ser_acosado_y_acosar_como_predictores_del_autoconcepto_en_adolescentes

- Resett, Santiago. (2018). Estabilidad de ser victimizado, ser agresor, problemas emocionales y de conducta en adolescentes: ¿Estabilidad o cambio?. *INTERDISCIPLINARIA*, 35 (2), 341-362. <https://www.redalyc.org/journal/180/18058785007/html/>
- Resett, Santiago. (2022). ¿Aulas peligrosas? Qué es el bullying, el cyberbullying y qué podemos hacer. *Revista de Psicología*, 18 (35), 112-115. <https://doi.org/10.46553/RPSI.18.35.2022.p112-115>
- Resett, Santiago., Rodríguez, Lucas. y Moreno, José. (2023). Propiedades psicométricas del Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus para Niños en español. *Ciencias Psicológicas*, 17(1), 1-16. <https://doi.org/10.22235/cp.v17i1.2872>
- Rueda, Beatriz. (2011). Identidad personal. En Bermúdez, J., Pérez, A., Ruiz, J., Sanjuán, P. & Rueda, B. *Psicología de la Personalidad*. Universidad Nacional de educación a distancia. <https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/psicologia-de-la-personalidad-bermudez-perez-y-ruiz.pdf>
- Sainz, Vanesa., Soto, Ó Hara. y García, Eva. (2021). El acoso escolar y su vinculación con la autoestima y el autoconcepto en Educación Primaria. En Hinojo, F., Cruz, J., Ramos, M. & Rodríguez, C (Eds.), *Educación y sostenibilidad: claves para formar a la generación del futuro* (pp.103-113). Octaedro. https://www.researchgate.net/publication/378970695_El_acoso_escolar_y_su_vinculacion_con_la_autoestima_y_el_autoconcepto_en_Educacion Primaria
- Sánchez, María., Cachón, Javier., Sanabrias, Déborah. y Zagalaz, María. (2019). Análisis de la relación entre autoconcepto y violencia escolar (bullying) en los últimos cursos de educación primaria. *Publicaciones*, 49(5), 39-51. [doi:10.30827/publicaciones.v49i5.15113](https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i5.15113)
- Sánchez, Josed., Cambil, J. y Luque, F. (2021). Informe Belmont. Una crítica teórica y práctica actualizada. *Elsevier*, 36, 179-180. DOI: [10.1016/j.jhqr.2020.01.011](https://doi.org/10.1016/j.jhqr.2020.01.011)
- Shavelson, Richard., Huebner, Judith. y Stanton, George. (1976). Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441. https://www.researchgate.net/publication/269462101_Self-Concept Validation of Construct Interpretations
- Shavelson, Richard. y Bolus, Roger. (1982). Self-Concept: The Interplay of Theory and Methods. *Journal of Educational Psychology*, 74(1),3-17. https://www.researchgate.net/publication/232599317_Self_concept The_interplay_of_theory_and_methods
- Segura, Lucía. (2019). Ajuste psicológico en víctimas y agresores de acoso tradicional y cibernético. [Tesis de maestría, Universidad Miguel Hernández.]. <http://dspace.umh.es/bitstream/11000/5910/1/Segura%20Land%20Adn%20TFM.pdf>
- Suárez, Zara., Álvarez, David. y Rodríguez, Celestino. (2020). Predictores de ser víctima de acoso escolar en Educación Primaria: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1),1-15. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.182>
- Torres, Milca. (2017). “Acoso escolar y autoconcepto en estudiantes de nivel primaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, 2017”. [Tesis de licenciatura Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11346/Torres_LMM.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- UNESCO. (2023, 22 de junio). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- UNICEF. (2023, 13 de marzo). Escuelas acogedoras e inclusivas son clave para frenar la interrupción de la escolaridad y el desarrollo socioemocional de los y las escolares. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/unicef-escuelas-acogedoras-inclusivas-clave-frenar-interrupcion-escolaridad-desarrollo-socioemocional-escolar-inicio-clases-2023>

- UNICEF (2023, 5 de abril). Causas y consecuencias del bullying o acoso escolar. <https://www.unicef.es/blog/educacion/acoso-escolar>
- Valdés, Angel., Yañez, Adrián. y Martínez, Ernesto. (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/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272013000200007
- Vera, Claudia., Vélez, Claudia. y García, Héctor. (2017). Medición del bullying escolar: Inventario de instrumentos disponibles en idioma español. *Revista Latinoamericana de ciencia Psicológica, PSIENCIA*,9 (1). [doi:10.5872/psiencia/9.1.3](https://doi.org/10.5872/psiencia/9.1.3)

Anexos

Anexo A

V de Aiken**Autoconcepto**

Ítems	Criterios	V de Aiken	Interpretación	IC 95%
1	Claridad	0.80	Válido	[.47 - .95]
	Coherencia	0.93	Válido	[.62 - .99]
	Relevancia	0.93	Válido	[.62 - .99]
6	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	0.93	Válido	[62 - .99]
11	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	0.80	Válido	[47 - .95]
16	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	0.87	Válido	[54 - .97]
21	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	0.93	Válido	[62 - .99]
26	Claridad	1.0	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.0	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.0	Válido	[70 - .100]
2	Claridad	1.0	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.0	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.0	Válido	[70 - .100]

	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
7	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
12	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
17	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Claridad	0.87	Válido	[54 - .97]
22	Coherencia	0.87	Válido	[54 - .97]
	Relevancia	0.87	Válido	[54 - .97]
	Claridad	1,00	Válido	[70 - .100]
27	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70- .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
3	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
8	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]

	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
13	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
18	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
23	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
28	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	0.80	Válido	[47 - .95]
4	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
9	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
14	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
19	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
24	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]

	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
29	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
5	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
10	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
15	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
20	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
25	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
30	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]

Nota. IC: Intervalos de confianza

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado: "Autoconcepto Forma 5» (AF5)" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	José Rolando Gamarra Moncayo
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clínica (X) Educativa () Social () Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Docencia universitaria Psicometría Investigación
Institución donde labora:	Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años (X) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	https://doi.org/10.20453/rph.v15i1.4302 Actualmente 6 artículos en revisión.

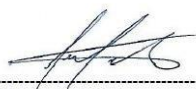
2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Autoconcepto Forma 5» (AF5)".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

1

	13. Me asusto con facilidad	4	4	4	
	18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	4	4	4	
	23. Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor (superior)	4	4	4	
	28. Me siento nervioso	1	1	1	Muy genérico
Autoconcepto familiar	4. Soy muy criticado en casa	4	4	4	
	9. Me siento feliz en casa	4	4	4	
	14. Mi familia está decepcionada de mí	4	4	4	
	19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	4	4	4	
Autoconcepto físico	24. Mis padres me dan confianza	4	4	4	
	29. Me siento querido por mis padres	4	4	4	
	5. Me cuido físicamente	4	4	4	
	10. Me buscan para realizar actividades deportivas	4	4	4	
	15. Me considero elegante	4	4	4	
	20. Me gusta como soy físicamente	4	4	4	
	25. Soy bueno haciendo deporte	4	4	4	
	30. Soy una persona atractiva	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Chiclayo, 15/11/2023



Mg. José Gamarra Moncayo
C.Ps.P. 41204

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado: "Autoconcepto Forma 5» (AF5)" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	PRADA CHAPOÑAN RONY EDINSON
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de Formación académica:	Clinica (x) Educativa () Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	DOCENCIA UNIVERSITARIA
Institución donde labora:	USAT
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Titulo del estudio realizado).	

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Autoconcepto Forma 5» (AF5)".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

1

	18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	4	4	4	
	23. Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor (superior)	4	4	4	
	28. Me siento nervioso	4	4	4	
Autoconcepto familiar	4. Soy muy criticado en casa	4	4	4	
	9. Me siento feliz en casa	4	4	4	
	14. Mi familia está decepcionada de mi	4	4	4	
	19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	4	4	4	
	24. Mis padres me dan confianza	4	4	4	
	29. Me siento querido por mis padres	4	4	4	
Autoconcepto físico	5. Me cuido físicamente	4	4	4	
	10. Me buscan para realizar actividades deportivas	4	4	4	
	15. Me considero elegante	4	4	4	
	20. Me gusta como soy físicamente	4	4	4	
	25. Soy bueno haciendo deporte	4	4	4	
	30. Soy una persona atractiva	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: _____



Firma del evaluador
 Doctor, Rony Edinson Prada Chapoñan
 15358
 rprada@usat.edu.pe

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado: "Autoconcepto Forma 5» (AF5)" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	<i>Dora Elizabeth Valle Janselli</i>				
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()			
Área de Formación académica:	Clinica (<input checked="" type="checkbox"/>)	Educativa ()	Social ()	Organizacional ()	
Áreas de experiencia profesional:	<i>Clinica - Juvenil</i>				
Institución donde labora:	<i>USAT - Socobas de Bolívar (Centro Médico)</i>				
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)			
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).					

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Autoconcepto Forma 5» (AF5)".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

1

Autoconcepto familiar	18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	4	4	4	4
	23. Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor (superior)	4	4	4	4
	28. Me siento nervioso	4	4	4	4
	4. Soy muy criticado en casa	4	4	4	4
	9. Me siento feliz en casa	4	4	4	4
	14. Mi familia está decepcionada de mi	4	4	4	4
	19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	4	4	4	4
Autoconcepto físico	24. Mis padres me dan confianza	4	4	4	4
	29. Me siento querido por mis padres	4	4	4	4
	5. Me cuido físicamente	4	4	4	4
	10. Me buscan para realizar actividades deportivas	4	4	4	4
	15. Me considero elegante	4	4	4	4
	20. Me gusta como soy físicamente	4	4	4	4
	25. Soy bueno haciendo deporte	4	4	4	4
	30. Soy una persona atractiva	4	4	4	4

Ciudad y fecha de evaluación: _____




Firma del evaluador
 Grado, nombres y apellidos completos
 Número de colegiatura
 E-mail/teléfono de contacto

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado: "Autoconcepto Forma 5» (AF5)" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	MARY CECILIA IDROBO CADRENA
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clinica (X) Educativa () Social (X) Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	CLINICA / SOCIAL - COMUNITARIA / ORGANIZACIONAL
Institución donde labora:	UNSA - USAF
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Titulo del estudio realizado).	


2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Autoconcepto Forma 5» (AF5)".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

1

Autoconcepto familiar	18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	4	4	4	
	23. Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor (superior)	4	4	4	
	28. Me siento nervioso	4	4	4	
	4. Soy muy criticado en casa	4	4	4	
	9. Me siento feliz en casa	4	4	4	
	14. Mi familia está decepcionada de mi	4	4	4	
	19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	4	4	4	
	24. Mis padres me dan confianza	4	4	4	
	29. Me siento querido por mis padres	4	4	4	
	5. Me cuido físicamente	4	4	4	
Autoconcepto físico	10. Me buscan para realizar actividades deportivas	4	4	4	
	15. Me considero elegante	4	4	4	
	20. Me gusta como soy físicamente	4	4	4	
	25. Soy bueno haciendo deporte	4	4	4	
	30. Soy una persona atractiva	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: _____


 MARY CECILIA IDROBO CADRENA
 PSICÓLOGA
 C.P. R. 14368

 Firma del evaluador
 Grado, nombres y apellidos completos
 Número de colegiatura
 E-mail/teléfono de contacto

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado: "Autoconcepto Forma 5» (AF5)" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Marilia Sibele Cortez Vidal				
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)			
Área de Formación académica:	Clinica (X)	Educativa ()	Social ()	Organizacional ()	
Áreas de experiencia profesional:	Psicología positiva				
Institución donde labora:	USAT				
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)			
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consigñar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	Procedimientos psicométricos de la Escala de Benetton Psicológico de Montero Cevallos.				


2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Autoconcepto Forma 5» (AF5)".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

1

Autoconcepto familiar	18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	4	4	4	
	23. Me pongo nervioso cuando me pregunta algo el profesor (superior)	4	4	4	
	28. Me siento nervioso	4	4	4	
	4. Soy muy criticado en casa	4	4	4	
	9. Me siento feliz en casa	4	4	4	
	14. Mi familia está decepcionada de mi	4	4	4	
	19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	4	4	4	
Autoconcepto físico	24. Mis padres me dan confianza	4	4	4	
	29. Me siento querido por mis padres	4	4	4	
	5. Me cuido físicamente	4	4	4	
	10. Me buscan para realizar actividades deportivas	4	4	4	
	15. Me considero elegante	4	4	4	
	20. Me gusta como soy físicamente	4	4	4	
	25. Soy bueno haciendo deporte	4	4	4	
	30. Soy una persona atractiva	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Chiclayo 14 de noviembre 2023



Firma del evaluador
Grado, nombres y apellidos completos
Número de colegiatura
E-mail/teléfono de contacto

Anexo B

Autoconcepto					
Nivel	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico
Bajo	<22	<21	<8	<13	<20
Medio	23-28	22-26	9-14	14	21-26
Alto	29<	27<	15<	15<	27<

Anexo C

V de Aiken**Acoso escolar**

Ítems	Criterios	V de Aiken	Interpretación	IC 95%
2	Claridad	0.93	Válido	[.62 - .99]
	Coherencia	1.00	Válido	[.70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[.70 - .100]
3	Claridad	0.67	Válido	[35 - .88]
	Coherencia	0.73	Válido	[41 - .92]
	Relevancia	0.73	Válido	[41 - .92]
4	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
	Coherencia	0.87	Válido	[54 - .97]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
5	Claridad	0.87	Válido	[54 - .97]
	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
6	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
7	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
8	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]

9	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
10	Claridad	0.73	Válido	[41 - .92]
	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	0.93		[62 - .99]
11	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	0.93	Válido	[62 - .99]
12	Claridad	0.87	Válido	[54 - .97]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
23	Claridad	0.73	Válido	[41 - .92]
	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
24	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
25	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
26	Claridad	0.87	Válido	[54 - .97]
	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]

	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
27	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	0.80	Válido	[47 - .95]
28	Coherencia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
29	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
30	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	0.93	Válido	[62 - .99]
31	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Claridad	0.67	Válido	[35 - .88]
32	Coherencia	0.80	Válido	[47 - .95]
	Relevancia	0.93	Válido	[62 - .99]
	Claridad	1.00	Válido	[70 - .100]
33	Coherencia	1.00	Válido	[70 - .100]
	Relevancia	1.00	Válido	[70 - .100]

Nota. IC: Intervalos de confianza

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	José Rolando Gamarra Moncayo
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clínica (X) Educativa () Social () Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Docencia universitaria Psicometría Investigación
Institución donde labora:	Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años (X) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	https://doi.org/10.20453/rph.v15i1.4302 Actualmente 6 artículos en revisión.

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus escalas.

1

	32. Lo agredí con mensajes feos o agresivos, llamadas, cargadas, dibujos u otras cosas a través de celular o Internet (con E-mail o mensaje de texto). Recuerda que no es agresión cuando uno lo hace amistosamente.	4	4	4	
	33. Lo agredí de otro modo.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Chiclayo, 15/11/2023



Mg. José Gamarra Moncayo
C.Ps.P. 41204

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Karla Elizabeth López Niquen
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de Formación académica:	Clínica () Educativa (X) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa
Institución donde labora:	Universidad Señor de Sipán / Universidad Santo Toribio de Mogrovejo
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus escalas.

	32. Lo agredí con mensajes feos o agresivos, llamadas, cargadas, dibujos u otras cosas a través de celular o Internet (con E-mail o mensaje de texto). Recuerda que no es agresión cuando uno lo hace amistosamente.	3	4	3	Se sugiere eliminar la última oración o ser más específico, ya que se podría comprender como que "no es agresión" cuando incomodamos a otros.
	33. Lo agredí de otro modo.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Chiclayo 14 de noviembre del 2023



Firma del evaluador
Dra. Karla Elizabeth López Niquen
C. Ps. P. 12482
karlalopezniquen@gmail.com/976694216

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Luisa Marcela Cornejo Bardales
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clínica (x) Educativa (x) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Clínica Educativa
Institución donde labora:	- Colegio San Agustín de Chiclayo - Instituto de especialidades Psicológicas
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus escalas.

28. Le saqué plata que tenía o le saqué y destruí sus cosas.	3	4	4	Tomé dinero, sus pertenencias, llegando a destruirlas
29. Lo forcé a hacer cosas que no quería.	4	4	4	
30. Lo agredí con sobrenombres feos cargadas, comentarios o gestos de significado sexual.	4	4	4	Eliminar lo subrayado
31. Lo agredí con sobrenombres o comentarios feos por su color de piel.	3	4	4	Cambiar por el término ofensivos
32. Lo agredí con mensajes feos o agresivos, llamadas, cargadas, dibujos u otras cosas a través de celular o Internet (con E-mail o mensaje de texto). Recuerda que no es agresión cuando uno lo hace amistosamente.				Cambiar por el término ofensivos
33. Lo agredí de otro modo.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Chiclayo, 18 de noviembre del 2023



Mg. Ps. Luisa Marcela Cornejo Bardales
C. Ps. P. 11031
marcelacornejobardales@gmail.com
942881017

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de investigación II.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	PRADA CHAPOÑAN RONY EDINSON
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de Formación académica:	Clinica (x) Educativa () Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	DOCENCIA UNIVERSITARIA
Institución donde labora:	USAT
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica : (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus escalas.

1

	32. Lo agredí con mensajes feos o agresivos, llamadas, cargadas, dibujos u otras cosas a través de celular o Internet (con E-mail o mensaje de texto). Recuerda que no es agresión cuando uno lo hace amistosamente.	4	4	4	Modificar la palabra "cargadas"
	33. Lo agredí de otro modo.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: _____



Firma del evaluador
Doctor, Rony Edinson Prada Chapoñan
15358
rprada@usat.edu.pe

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus" que forma parte de la investigación realizada en proyecto de tesis, desde el curso de Taller de Investigación II. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean posteriormente utilizados eficientemente en la muestra conformada por estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa estatal. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	MARY CLEOFÉ JONAS CABRERA			
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/>	Doctor <input type="checkbox"/>		
Área de Formación académica:	Clinica <input checked="" type="checkbox"/>	Educativa <input type="checkbox"/>	Social <input type="checkbox"/>	Organizacional <input checked="" type="checkbox"/>
Áreas de experiencia profesional:	CLINICA / SOCIAL - COMUNITARIA / ORGANIZACIONAL			
Institución donde labora:	UNESA - UEA T			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años <input type="checkbox"/>	Más de 5 años <input checked="" type="checkbox"/>		
Experiencia en Investigación Psicométrica: (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).				

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento "Cuestionario Revisado de Bullying/Victimización de Olweus".
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus escalas.

1

32. Lo agredí con mensajes feos o agresivos, llamadas, cargadas, dibujos u otras cosas a través de celular o internet (con E-mail o mensaje de texto). Recuerda que no es agresión cuando uno lo hace amistosamente.	1	1	4	NO COMPRENDO COMO SE HACE.
33. Lo agredí de otro modo.	2	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: _____


 Cleofé Jonás Cabrera
 PSICÓLOGA
 C.P. R. 14163

.....
 Firma del evaluador
 Grado, nombres y apellidos completos
 Número de colegiatura
 E-mail/teléfono de contacto

6

Anexo D

Acoso escolar	
Nivel	Ser agredido
Bajo	<0
Medio	1-4
Alto	5<

Anexo E



Colegio: Est.da Ortiz
Dpto. José
Esp. 219	...
Día 04-07-23	10.53 a.m.
Recibido por	...

Chiclayo, 30 de junio de 2023

Carta N°176-2023-USAT-EPSI

Sr. Mg. Ricardo Francisco Chero Silva
Director de I.E. N° 10823 "José Leonardo Ortiz"
Presente. -

Asunto: Taller de Investigación

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la **Srta. Geraldine del Rocío Vásquez Lozano**, con documento de identidad N° **73507552**, estudiante del VII Ciclo Académico, quien actualmente cursa la asignatura Taller de Investigación I cuyo docente es el **Dr. Rony Edinson Prada Chapoñán**, docente del programa de estudios de **Psicología**.

Estimado director, la estudiante se encuentra realizando el proyecto de Tesis, titulado: **Diferencia en el autoconcepto entre agresores y víctimas de acoso escolar en un colegio de nivel primario de Chiclayo, 2023**, producto acreditable de la asignatura y requisito del Plan de Estudios.

Por tal motivo recorro a usted para que brinde las facilidades, permitiéndole la recolección de información necesaria para ejecutar su proyecto de Tesis.

Agradeciéndole por la deferencia que se sirva brindar a la presente le anticipo los sentimientos de mi consideración y estima.

Atentamente,



Mgtr. Nelly Patricia Becerra Escate
Directora
Escuela de Psicología

Anexo F



CONSEJO DE FACULTAD
RESOLUCIÓN N° 031-2024-USAT-FMED
Chiclayo, 08 de febrero de 2024

Vista la solicitud virtual N° TRL-2024-1639 en virtud de la aprobación con fecha 03 de febrero de 2024 por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina del Proyecto de Investigación de la estudiante VASQUEZ LOZANO GERALDINE DEL ROCIO, de la Escuela de Psicología. Asesor: Mtro. Elmer Díaz Villanueva.

CONSIDERANDO:

Que esta investigación forma parte de las áreas y líneas de investigación de la Escuela de Psicología.

Que el proyecto de Investigación denominado: **AUTOCONCEPTO EN VÍCTIMAS Y NO VÍCTIMAS DEL ACOSO ESCOLAR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE NIVEL PRIMARIO DE CHICLAYO, 2023**, fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina.

En uso de las atribuciones conferidas por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo;

SE RESUELVE:


Artículo 1º.- Anular y dejar sin efecto la Resolución N° 429-2023-USAT-FMED de fecha 03.11.2023.

Artículo 2º.- Declarar aprobado el Proyecto de Investigación para continuar con el proceso de recolección de datos y finalización del mismo.

Artículo 3º.- Dar a conocer la presente resolución a la interesada.

Regístrese, comuníquese y archívese.




Mtro. Jorge Luis Limo Liza
Secretario Académico (e)
Facultad de Medicina




Mtro. Sorey Gallet Gayoso Dianderas
Decano (e)
Facultad de Medicina

Anexo G

Asentimiento para participar en un estudio de investigación

-Menores de 12 años-

Instituciones : Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Investigadores : Geraldine Del Rocio Vásquez Lozano
Título: Autoconcepto en agresores y víctimas de acoso escolar en una institución educativa estatal de nivel primario de Chiclayo, 2023

Propósito del Estudio:

Hola, mi nombre es Geraldine Del Rocío Vásquez Lozano, estoy haciendo un estudio para poder analizar el estado del autoconcepto, es decir como tú te percibes o piensas y sientes de ti mismo. También se identificará si eres agresor o víctima del acoso escolar.

Si decides participar en este estudio te haremos algunas preguntas acerca de ti y de lo que has vivenciado dentro del salón de clases. Ello para conocerte un poco más.

Te comento que no deberás pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirás dinero, únicamente la satisfacción de colaborar.

No tienes que colaborar con nosotros si no quieres. Si no lo haces no habrá ningún cambio en tu casa o en tu colegio. Solo tú y yo conocemos la información que me brindes, a menos que esté en riesgo tu salud.

Si deseas hablar con alguien acerca de este estudio puedes llamar a: Geraldine Del Rocío Vásquez Lozano al teléfono: 956 233 729, investigador principal.

¿Tienes alguna pregunta?

¿Deseas colaborar conmigo?

Si ()

No()

Investigador

Nombre: Geraldine Del Rocio Vásquez Lozano

DNI: 73507552

Fecha:

Anexo H

Consentimiento informado

- PADRES O APODERADO

-

Institución : Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Investigadores : Vásquez Lozano, Geraldine Del Rocio.
Título : Autoconcepto en agresores y víctimas de acoso escolar en una institución educativa estatal de nivel primario de Chiclayo, 2023

Propósito del Estudio:

Estimado padre de familia, invitamos a participar a su menor hijo a participar en este estudio, que tiene como propósito analizar el estado del autoconcepto (percepción de uno mismo o autoconocimiento) en estudiantes que hacen bullying y en estudiantes que son víctimas de bullying o acoso escolar.

Procedimientos:

Si usted acepta la participación de su menor hijo/a en este estudio se desarrollará los siguientes pasos: Se realizará la entrega de este consentimiento y a su menor hijo la entrega de un asentimiento informado y como segundo esta la aplicación de dos instrumentos, uno para el autoconcepto y otro para el bullying (encuestas) para que luego estos datos sean ordenados, analizados e interpretados.

Riesgos:

Para este estudio, no se estima ningún riesgo, dado que, como prioridad se tiene el trato amable y equitativo para todos los estudiantes, como también, el participante no tendrá riesgo al formar parte del proceso de aplicación de los dos instrumentos.

Beneficios:

Como beneficio se tiene que su menor hijo participará de una evaluación sin costo alguno donde se detectara los roles principales del acoso escolar (quién agrede y quién es víctima), como también, se explorará acerca del concepto que tiene él de sí mismo y de su desempeño tanto en lo académico, social, familiar, físico y emocional, de gran relevancia para su desarrollo personal.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación de su menor hijo/a en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar a un mejor entendimiento del tema en estudio.

Confidencialidad:

La información que su menor hijo proporcione será protegida y solo será utilizada para fines de este estudio, es decir, que no se divulgará lo recolectado o los resultados encontrados a menos que la institución lo solicite. Solo tendrá acceso a la información el investigador a cargo, en este caso mi persona.

Uso futuro de la información obtenida:

Deseamos conservar la información recopilada en las encuestas y guardarlas por un periodo de 2 años, con la finalidad de que sirvan como fuente de verificación de nuestra investigación, luego del cual será eliminada.

Autorizo guardar la base de datos: SI NO

Derechos del participante:

Si usted decide que su menor hijo/a participe en el estudio, y por algún hijo/a desiste, puede retirarse de éste en cualquier momento, sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, o llamar a Geraldine Del Rocío Vásquez Lozano al tel. 956 233 729, investigador principal.

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo/a ha sido tratado injustamente, puede contactar al Comité de Ética en investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, al correo: comiteetica.medicina@usat.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto que mi menor hijo/a participe voluntariamente en este estudio, comprendo en qué consiste su participación en el proyecto, también entiendo que puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin perjuicio alguno de su persona.

FIRMA/HUELLA DIGITAL

Padre/madre o
apoderadoNombre:

DNI:

Fecha:

Investigador


Nombre: Geraldine Del Rocio Vásquez Lozano.

DNI: 73507552


Fecha:

Anexo I

-
-  To: Fernando García 1w
Validación en población peruana del Instrumento "Autoconcepto-...
Buen día, mi nombre es Geraldine del Rocío Vásquez Lozano, soy ...
-
-  To: Gonzalo Musitu 1w
Validación en población peruana del Instrumento Autoconcepto F...
Buen día, mi nombre es Geraldine del Rocío, estudiante de Psicol...
-
-  To: Santiago Resett 1w
(no subject)
Buenos días, mi nombre es Geraldine del Rocío Vásquez Lozano, ...
-


 **Geraldine del Rocío Vásquez Lozano** 10 days ago

Buenos días, mi nombre es Geraldine del Rocío Vásquez Lozano, deseo comunicarme con usted, por este medio, espero con entusiasmo, pueda revisar mi petición. Le agradezco su notable contribución, tiene mi estima y admiración. Que tenga buen día Doctor.

 **SOLICITUD DE INSTRUMENTO ACOSO ESCOLAR.docx**

Validación en población peruana del Instrumento Autoconcepto Forma 5

Report 

 **Geraldine del Rocío Vásquez Lozano** 8 days ago

Buen día, mi nombre es Geraldine del Rocío, estudiante de Psicología de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo-Perú. En este documento se encuentra mi solicitud, muchas gracias por su atención y tiempo, reitero otra vez, mi agradecimiento y admiración por su gran contribución en el estudio del Autoconcepto.

 **SOLICITUD DE INSTRUMENTO AUTOCONCEPTO.docx**