



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes
de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTORES:

Espinoza Regalo, Cesar Jeancarlos (orcid.org/0000-0002-3128-6449)

Rodriguez Chapuñan, Lesly Samantha (orcid.org/0000-0001-7575-8383)

ASESOR:

Mg. Alcántara Obando, Marlo Obed (orcid.org/0000-0001-9034-5018)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

CHIMBOTE – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A Dios, por permitirme estar presente, cumpliendo nuestras metas. A mis padres, por brindarme fortaleza y colmarme de amor. A mí asesor quien me ha brindado el conocimiento necesario para desempeñarse adecuadamente en el curso y me guíe a través de este trabajo.

Atte: Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos

Mi tesis va dedicada con amor y dedicación para mi motor y motivo más grande en esta vida que son mis padres, por el gran apoyo brindado durante todo mi proceso de formación y finalización de mi carrera, ya que sin ellos no hubiese podido llegar a donde ahora estoy. Los amo.

Atte: Rodríguez Chapuñan Lesly

Samantha.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a mis padres, por apoyarme de diversas maneras a lo largo de mi formación como futuro profesional. Y al asesor por orientarme en la realización de este trabajo.

Atte: Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos

A Dios por haberme brindado día a día salud y sabiduría, también a mi asesor por haberme inculcado nuevos conocimientos y fueron partícipes para que sea posible esta investigación.

*Atte: Rodríguez Chapuñan Lesly
Samantha.*

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Yo, Alcántara Obando Marlo Obed, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud y Escuela Profesional de psicología de la Universidad Cesar Vallejo sede Chimbote, asesor del proyecto de investigación, titulada:

“Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023” de los autores Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos y Rodríguez Chapuñan Lesly Samantha, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.



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

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

Chimbote, 24 de Enero del 2024

Alcántara Obando Marlo Obed	
DNI: 46941815	Firmado electrónicamente por:
ORCID: orcid.org/0000-0001-9034-5018	MALCANTARAO el 10-02-2024 18:12:23

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DE LOS AUTORES

Nosotros, Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos y Rodríguez Chapuñan Lesly Samanta, egresado de la Facultad de Ciencias de la Salud y Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo sede Chimbote, declaramos bajo juramento que todos los datos e información que acompañan al proyecto de investigación titulada:

“Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023” es de nuestra autoría, por lo tanto, declaramos que el proyecto de investigación:



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

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

Chimbote, 24 de Enero del 2024

Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos	
DNI: 70175306	Firmado electrónicamente por: CESPINOZARE6 el 20-02-2024 01:09:37
ORCID: orcid.org/0000-0002-3128-6449	
Rodríguez Chapuñan Lesly Samantha	
DNI: 71344387	Firmado electrónicamente por: LRODRIGUEZCH96 el 20-02-2024 16:32:45
ORCID: orcid.org/0000-0001-7575-8383	

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR.....	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR/ AUTORES	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	12
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	12
3.2. Variables y operacionalización.....	13
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.....	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimientos.....	19
3.6. Método de análisis de datos.....	20
3.7. Aspectos éticos.....	20
IV. RESULTADOS.....	22
V. DISCUSIÓN.....	33
VI. CONCLUSIONES.....	38
VII. RECOMENDACIONES.....	39
REFERENCIAS.....	40
ANEXOS.....	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de la población de dos instituciones educativas.....	14
Tabla 2 Características sociodemográficas de los participantes de la investigación (n=412)	16
Tabla 3 Descriptivos de la variable Competencia social en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote (n=412).....	22
Tabla 4 Descriptivos de la variable Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote (n=412)	24
Tabla 5 Matriz de correlación entre las variables	26
Tabla 6 Medidas de ajuste de los modelos explicativos del acoso escolar con respecto a la competencia social	29

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

Figura 1 Modelo explicativo del acoso escolar entre el alumnado.....	30
Figura 2 Modelo explicativo de la violencia ejercida del alumnado hacia el profesorado.....	31
Figura 3 Modelo explicativo de la violencia del profesorado hacia el alumnado..	32

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar en qué grado la competencia social predice el acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote. El tipo de investigación fue de diseño predictivo transversal. La muestra fue de 412 estudiantes de secundaria entre 12 y 19 años. Los instrumentos empleados fueron de The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters de Matson (1983) y Violencia escolar en Educación Secundaria CUVE3-ESO de Álvarez-García (2013). Los resultados evidenciaron que, en el primer modelo, los alumnos que desarrollan competencias sociales positivas tienen menor probabilidad de ejercer violencia o ser víctimas de ella, en el segundo modelo, la violencia que ejerce el alumnado hacia el profesorado depende de las competencias sociales negativas que estos desarrollen y, finalmente, si el alumno presenta mayores competencias sociales negativas mayor será el acoso ejercido por el docente.

Palabras clave: Competencias sociales, acoso escolar, estudiantes de secundaria.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine to what degree social competence predicts bullying in high school students from two Educational Institutions in Chimbote. The type of research was a cross-sectional predictive study design. The sample was 412 high school students between 12 and 19 years old. The instruments used were from the Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters by Matson (1983) and School Violence in Secondary Education CUVE3-ESO by Álvarez-García (2013). The results showed that, in the first model, students who develop positive social skills are less likely to exercise violence or be victims of it; in the second model, the violence that students exercise towards teachers depends on the negative social skills that they have these develop and finally, if the student has greater negative social skills, the greater the harassment exerted by the teacher.

Keywords: Social skills, bullying, high school students.

I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una etapa que se da entre los 10 a 19 años y se manifiestan por cambios físicos, mentales y emocionales (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023). En esta etapa también se desarrolla con mayor énfasis sus capacidades sociales, estas capacidades consisten en desarrollar la manera en que piensan, sienten y se comportan, así como también de expresar empatía, crear, mantener relaciones con otros y resolver conflictos en su día a día (Braz et al., 2013).

Una de las fuentes que permite al adolescente adquirir competencias sociales es el entorno educativo. Sin embargo, existe un fenómeno escolar que lo limita; el acoso escolar, que ha sido considerado entre los factores causales de suicidio en adolescentes de todo el mundo (Council of Europe, 2020; Menesini y Salmivalli, 2017). Además, ha despertado la preocupación de organismos internacionales como la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). Este fenómeno no tiene distinción de raza, sexo o condición social. El acoso escolar puede adoptar muchas formas, entre ellas golpes, insultos, humillaciones e insinuaciones sexuales.

Tal es la presencia de este problema que, se ha reportado su incremento considerable en los últimos años, llegando afectar a 1 de cada 3 adolescentes (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2019). Asimismo, un último estudio reveló que el 30% de los alumnos han sido víctimas alguna vez de acoso escolar y que guardan silencio por temor a seguir siendo acosados (UNESCO, 2020).

En Latinoamérica la situación es preocupante, debido a que recientes informes han dado a conocer que Colombia es uno de los países que más casos de acoso escolar ha presentado (Red Colombia noticia [RCN], 2022). Esta situación se ha incrementado aún más, debido al regreso a clases presenciales, mostrando las siguientes cifras: Bogotá incrementó a 21%, Barranquilla a un 12%, Cartagena a un 10% y en Cali a un 4%.

La realidad en Perú no es distinta, debido a que se han reportado mayor cantidad de casos en el 2022 que en otros años. Solo en abril alrededor de 800 alumnos denunciaron que eran víctimas de acoso escolar y, estos actos se

manifestaban con golpes, insultos y agresiones de todo tipo, incluyendo sexuales. Según el Sistema Especializado en la Atención de Casos de Violencia Escolar (SÍSeVe, 2022), los casos se han presentado en colegios tanto públicos como privados, haciendo énfasis en que el acoso escolar se puede presentar en cualquier nivel socioeconómico.

Estas cifras constituyen una alarmante manifestación del problema, a pesar de los esfuerzos por erradicarla ha traído consigo consecuencias negativas en los estudiantes. En relación a esto, algunos investigadores encontraron que experimentar acoso escolar afecta el desarrollo de las habilidades sociales (Masabanda y Gaibor, 2022), así como, el vivir experiencias de Acoso escolar limita el desarrollo de la competencia social (Romera et al., 2022), que es un aspecto significativo en la adquisición de otras actitudes. De la misma manera Bazaga (2022) indicó que mientras el individuo desarrolle sus habilidades sociales, menor será la probabilidad que este se convierta en víctima o victimario, además infiere que los espectadores tienen mejor desarrollada la habilidad social. Pero la violencia escolar no solo se da entre alumnos, según Woudstra et al. (2018), en los últimos años, el índice de docentes acosadores ha aumentado significativamente, ello se debe a diferentes factores, como estrés debido a carga laboral, situaciones personales no resueltas y actitud del alumno en clase.

Si bien es cierto la evidencia permite responder algunas interrogantes, aún se intenta comprender si el acoso escolar afecta las competencias de los estudiantes o si es la falta de competencias sociales lo que conlleva al acoso escolar.

Es por tal motivo, aun existiendo vacíos científicos según lo expuesto en párrafos anteriores, surge la siguiente pregunta: ¿Cuál es relación entre competencia social y acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023?

Este estudio fue conveniente puesto que el desarrollo de las competencias sociales se ha visto afectadas por el incremento del acoso escolar, lo que demanda atención prioritaria.

A nivel social, este estudio brindó un aporte significativo tanto a la comunidad científica, como a la educativa. Debido a que el resultado permitió conocer la realidad actual y que las autoridades pertinentes puedan implementar

programas preventivos para el beneficio de los estudiantes.

A nivel teórico, la presente investigación pretendió aportar al esclarecimiento de la relación entre competencias sociales y acoso escolar, y a través de sus resultados identificar la relevancia de una variable sobre la otra, así como respaldar las teorías existentes. Asimismo, se obtuvo resultados que sirvieron como evidencia previa a futuras investigaciones con la finalidad de conocer en gran medida la problemática plasmada.

A nivel metodológico, permitió abordar la problemática aplicando un enfoque cuantitativo, que permitió plantear una hipótesis que luego fue comprobada por diferentes pasos y métodos estadísticos. Asimismo, esta investigación pudo ser reaplicada a poblaciones similares debido a sus resultados.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente se planteó el siguiente objetivo general: Determinar en qué grado la competencia social predice el acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote. Los objetivos específicos: a) identificar el grado de predicción de la agresividad, sobreconfianza, celos/soledad, amistad y habilidades sociales sobre el acoso escolar entre alumnos; b) identificar el grado de predicción de la agresividad, sobreconfianza, celos/soledad, amistad y habilidades sociales sobre la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; c) identificar el grado de predicción de la agresividad, sobreconfianza, celos/soledad, amistad y habilidades sociales sobre la violencia del profesorado hacia el alumnado.

Finalmente se planteó la hipótesis general: La competencia social predice significativamente el acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote; así como las hipótesis específicas: La agresividad, sobreconfianza, celos/soledad (habilidades negativas) y la amistad junto con habilidades sociales (positivas) predicen la aparición o reducción del acoso escolar entre alumnos; la agresividad, sobreconfianza, celos/soledad (habilidades negativas) y la amistad junto con habilidades sociales (positivas) predicen la aparición o reducción de la violencia del alumnado hacia el profesorado y la agresividad, sobreconfianza, celos/soledad (habilidades negativas) y la amistad junto con habilidades sociales (positivas) predicen la aparición o reducción de la violencia del profesorado hacia el alumnado.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, Romera et al. (2022) llevaron a cabo un estudio con la finalidad de evidenciar el nivel de competencia social y su implicación en el bullying en escolares según sexo y edad, el estudio tuvo un diseño correlacional-descriptivo. La muestra fue de 2572 estudiantes, seleccionados de dos instituciones ubicadas en la ciudad de Andalucía en España. Para obtener los datos se empleó el Cuestionario Multidimensional de Habilidades Sociales para Adolescentes y Bullying Intervention Project Questionnaire. Los resultados evidenciaron que existe correlación inversa $-.21^{**}$ Entre competencia social y agresión. Asimismo, se ha encontrado que las mujeres tenían los promedios más altos en todas las áreas de competencia social, lo que apoya la primera hipótesis. Según las puntuaciones, tanto las mujeres como los hombres son socialmente competentes; sin embargo, como las mujeres son las que comienzan a notar los cambios puberales, los promedios más altos para ellas pueden explicarse por las variaciones en el desarrollo durante la adolescencia, debido a que, Santrock, (2006) explica que las mujeres se desarrollan antes que los hombres y a su vez adquieren habilidades con mayor confianza que el sexo opuesto.

Basaga (2022) analizó la correlación entre habilidades sociales y acoso escolar en estudiantes de bachillerato en Málaga, España. Se utilizó un diseño correlacional-descriptivo. La muestra de estudio fue de 506 alumnos de ambos sexos de dos instituciones públicas de la comarca de Axarquía en Málaga. Se administraron dos instrumentos: de habilidades sociales (CHASO) y el Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ). Finalmente se determinó que ambas variables tienen correlación inversa ($-.42$), demostrado que la probabilidad de convertirse en víctima o acosador disminuye debido a mayor habilidad social.

Mazabanda y Gaibor (2022) en su investigación tuvieron como objetivo evidenciar la relación habilidades sociales y acoso escolar. La investigación de diseño correlacional. Los participantes fueron estudiantes de décimo año de una Institución Pública de Riobamba en Ecuador. Es así que se obtuvo una muestra de 150 estudiantes con edades que oscilaban entre 13 a 14 años de ambos sexos. Los instrumentos que se les aplicaron fueron Autotest Cisneros de Acoso escolar y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. Finalmente se concluyó

que existe relación inversa débil ($Rho = -.43^{**}$) entre ambas variables.

Por otra parte, se realizó una revisión de estudios de diseño predictivo, hallando investigaciones como, la de Casas et al. (2013), en donde uno de sus objetivos se centró en analizar factores predictivos, vinculados a la empatía y al clima escolar, para el acoso escolar tradicional; implicando una muestra de 893 estudiantes de tres escuelas secundarias de una ciudad de España; y empleando para la medición, de acuerdo al objetivo citado, la versión española de European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ), la Escala Básica de Empatía de Jolliffe y Farrington y la Escala de Clima Escolar de Brand y colaboradores. Los resultados evidenciaron que, en el modelo, variables del clima escolar tales como inseguridad ($\beta = .62$), apoyo docente ($\beta = -.29$), interacciones positivas entre pares ($\beta = -.11$; $p < .01$), las interacciones negativas entre pares ($\beta = .30$), influyeron directamente en la existencia de acoso escolar; explicando estas dos últimas un 28% y 51% (respectivamente), de la variabilidad (aumento o reducción) del acoso escolar. Asimismo, la empatía tuvo un efecto directo de mayor especificidad con la dimensión agresión del acoso escolar ($\beta = -.11$); explicando esta última un 52% de la variabilidad del acoso escolar. Cabe señalar que el modelo presentó índices de ajuste adecuados ($\chi^2 = 15.93$, $\chi^2 / DF = 1.45$, $p = .144$, $CFI = .99$, $GFI = .99$, $TLI = .99$, $NFI = .99$, $RMSEA = .02$, $RMR = .004$).

A nivel nacional, Pacheco (2021) realizó un estudio con la finalidad de evidenciar la relación entre habilidades sociales y bullying en escolares de dos instituciones educativas en la ciudad de Lima, en el distrito de Villa El Salvador. Se empleó una investigación correlacional. Los participantes que se eligieron para este estudio fueron 380 estudiantes de un colegio estatal y particular. Finalmente se tomó en cuenta una muestra de 300 participantes con edades de 11 a 17 años, de ambos sexos, que pertenecían a todos los niveles de secundaria. Se aplicó el Autotest Cisneros de Acoso Escolar (Piñuel & Oñate, 2012) y la escala de Habilidades Sociales de Goldstein. Al terminar la investigación se determinó que existe correlación inversa de $-.12^*$ entre las variables, evidenciando que a mayor desarrollo de competencias sociales menor será el bullying en los estudiantes.

Lavado (2020) llevó a la práctica una investigación que tuvo como finalidad evidenciar la relación bullying y habilidades sociales en estudiantes del distrito de

Tarma. El diseño fue correlacional. Se utilizó a 853 estudiantes de la ciudad de Tarma. La muestra seleccionada fue de 137 alumnos de 13 a 14 años, que cursaban el nivel secundario. Se emplearon en este estudio el inventario de habilidades sociales de Arnold Golstein y el inventario de Bullying. Los resultados determinaron que no existe relación entre habilidades sociales y bullying, al tener el coeficiente de correlación .14, con valor no significativo.

Para entender el término de competencias sociales, debemos de citar a Vigotsky (1978) que, mediante su teoría sociocultural, indica que todas las habilidades de un sujeto provienen del entorno social. El aprendizaje que las personas adquieren es producto de la interacción con sus pares y mediante esta interacción adquieren los recursos para enfrentar los problemas que les plantea la sociedad.

Para Monjas (1999) las competencias sociales son el conjunto de habilidades, comportamientos y tácticas que permiten al sujeto desarrollar y valorar su propia identidad, comportarse y relacionarse eficazmente con los demás. Es así, que las personas pueden adaptarse y sentirse bien consigo mismas cuando pueden relacionarse adecuadamente con los demás.

Asimismo, Caballo (2005) indica que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos que le permite al ser humano transmitir sus pensamientos, acciones, deseos, ideas o derechos de una manera apropiada a la situación. En general, siempre que cada persona respete el comportamiento de los demás, los problemas se pueden resolver de inmediato y se pueden erradicar los problemas futuros.

Desde la misma perspectiva, Bisquerra (2008) define a la competencia social como la habilidad de preservar interacciones interpersonales positivas. Esto implica respeto, actitudes prosociales, asertividad, buenas habilidades de comunicación y otros rasgos. Entre las cuales se encuentra: Aplicar las habilidades sociales básicas como saludar, despedirse, agradecer, pedir un favor, agradecer, etc.; respeto por los demás, que es la habilidad para cuidar los derechos de cada persona y aceptar la diversidad individual y grupal; practicar la comunicación receptiva que es la capacidad para que dos se entienda de manera efectiva; practicar la comunicación expresiva, implica transmitir ideas y emociones de manera clara; compartir

emociones que es un grado de confianza y una conexión que fomente la apertura de los sentimientos personales para compartir emociones entre las partes.

Por otro lado, Martorell et al. (2011) estudió el comportamiento prosocial y cooperación debido a que consideró que es un aspecto importante en las habilidades sociales. Este aspecto está ligado a realizar actos a favor de personas, sin necesidad de que estos lo hayan solicitado, además contribuye a que el individuo desarrolle su capacidad emocional.

Naranjo (2008) explica que uno de los componentes de las habilidades sociales es la asertividad, este aspecto implica exhibir una conducta que establece un equilibrio entre la agresión y la pasividad. Esto sugiere la capacidad de defender y articular los derechos de cada persona, creencias y sentimientos mientras se respetan las perspectivas y los derechos de los demás. Ser capaz de manejar la presión de los compañeros y mantenerse alejado de las circunstancias en las que uno podría verse obligado a participar en un comportamiento de riesgo

La prevención y solución de problemas es otro de los aspectos dentro de las habilidades sociales, debido a que permite reconocer las disputas sociales y los problemas interpersonales y prepararse o manejarlos con decisión. Sugiere la capacidad de reconocer eventos que requieren una respuesta o acción preventiva y evaluar peligros, obstáculos y recursos disponibles. Teniendo en cuenta las perspectivas y los sentimientos de los demás, las habilidades de negociación y mediación son cruciales para una resolución pacífica del problema (Bados y García, 2014).

La Capacidad para gestionar situaciones emocionales, es una dimensión que se evalúa dentro de las habilidades sociales, esto implica replantear circunstancias cargadas emocionalmente en escenarios interpersonales. Se trata de utilizar métodos para la gestión emocional colectiva. Está relacionado con la capacidad de influir o gestionar las emociones de los demás (Oliveros ,2018).

El presente estudio parte del modelo que plantearon Matson et al., (1983) en el instrumento para medir las competencias sociales, constituido por 5 dimensiones: Habilidades Sociales Apropriadas, este elemento evalúa comportamientos como tener amistades, la capacidad de compartir y expresar emociones; Asertividad inapropiada, explora comportamientos agresivos, de intimidación o de abuso hacia

otras personas; Impulsividad, capacidad de reaccionar de manera violenta a eventos estresantes, algunos ejemplos de términos incluyen suelo enfadarme fácilmente o no dejo que las demás personas se expresen y las interrumpo; Sobreconfianza, este elemento investiga los comportamientos de sobrevaloración del Yo y Celos/soledad, que evalúa los comportamientos de como sentirse solo o sin amigos.

Prette y Del Prette (2012) sugieren que las habilidades sociales pueden desarrollarse como un factor protector frente a diversas situaciones que pueden enfrentar los adolescentes. Sin embargo, esto depende del estilo de crianza que el adolescente experimentó desde la niñez hasta la actualidad. Los adolescentes criados por padres respetuosos o aquellos que practican una educación positiva exhiben niveles más altos de competencia social al aprender de ellos rasgos como la empatía, la independencia y el trabajo en equipo

En relación al término acoso escolar, Olweus (1998) fue quien dio a conocer este término, el mencionó que es un rasgo principal de la intimidación, un patrón de comportamiento recurrente, que tiene como objetivo lastimar o dañar a alguien que normalmente es más débil. En esta situación existe un desequilibrio de fuerzas, donde la victima tiene dificultades para defenderse y miedo ante quienes lo agreden.

Existen diversas teorías en función a la violencia. La teoría ecológica es una de ellas, esta propuesta fue creada por Bronfenbrenner (1979) en ella hace mención que el individuo está inmerso en una sociedad vinculada de cuatro niveles primarios. Estos cuatro niveles, corresponden a cuatro escenarios que inciden en el comportamiento, y son los siguientes: (1) microsistema, formado por las personas y lugares o ambientes que se encuentren cerca al individuo, como el núcleo familiar y la escuela; este sistema consiste en todas las experiencias, roles e interacciones interpersonales que el individuo tiene en su entorno local elegido; (2) Mesosistema, que describe las interacciones actuales entre los entornos del Microsistema, como el vínculo y comunicación que existe en los dos principales ejes, explicados anteriormente; (3) Exosistema, estos son entornos sociales en los que un individuo no participa de forma constante o está activo, pero en los que suceden cosas que pueden tener un efecto en los contextos que la rodean, como su familia o sus

amigos. y (4) Macrosistema, que se refiere a la ideología y los valores que prevalecen en la cultura y el marco histórico-social contemporáneo en el que se relaciona el individuo.

Una de las teorías que más influencia ha tenido en el aprendizaje del ser humano, es la de Bandura (1976) en su teoría del aprendizaje social, en ella considera que la agresividad es el resultado de la observación y la imitación, mediante este aprendizaje adquieren comportamientos que son interiorizados para luego ser repetidos en diversas situaciones. Asimismo, indica que la conducta agresiva dependerá mucho de las recompensas que obtenga en individuo, al obtenerlo genera una probabilidad de que esta acción se vuelva a repetir, todo lo contrario, cuando no se le recompensa y se le castiga, lo que provoca que la conducta imitada disminuya.

Según la teoría de la frustración, desarrollada por Dollar y Miller (1950) todo comportamiento agresivo resulta de una frustración previa. Estos autores sostienen que la agresión y la frustración provocada por la obstrucción de una meta están directamente relacionadas causalmente. Esta teoría está ligeramente relacionada con la teoría de la señal-activación, planteada por Berkowitz (1996), quien intentó explicar la agresión utilizando las hipótesis de la teoría de la frustración al mismo tiempo que introducía una serie de modificaciones. En particular, piensa que la frustración se desarrolla cuando una persona espera perder lo que quiere. Como resultado, la frustración surge no de la falta de algo en sí mismo, sino de la necesidad de querer poseer ese algo. Además, argumenta que el enojo es una característica que se encuentra entre la frustración y la agresión. La frustración induce al llanto, y el llanto activa el cuerpo y lo prepara para la ira, que eventualmente se manifestará dependiendo del nivel y capacidad de activación emocional que puede tener el individuo.

Olweus (1998) evidenció que había personas que estaban involucradas directa e indirectamente con el Acoso escolar: las víctimas, los acosadores y los espectadores. Las víctimas eran estudiantes que se caracterizaban por ser ansiosos e inseguros, eran los que poseían baja autoestima y tenían una percepción negativa de ellos mismos; los agresores eran estudiantes impulsivos y con una habilidad para manipular y dominar todo a su alrededor, son los que tenían

la necesidad de obtener todo el dominio posible y finalmente los espectadores que eran los estudiantes que no participaban directamente con las agresiones físicas o verbales, pero no le brindaban apoyo a la víctima, se alejaban y tenían una actitud pasiva con el agresor.

Según Haro (2018), las agresiones psicológicas y físicas que pueden ocurrir en un entorno de aprendizaje están vinculadas a la violencia escolar. En ocasiones, estos ataques también pueden ser el resultado de una baja autoestima o agresiones en el hogar hacia los alumnos. Pero la violencia no solo va dirigida solo entre alumnos, sino también a los docentes quienes cumplen los roles de mediadores y quienes son las personas encargadas de generar valores en el aula. Unesco (2020) indica que el docente debe de tener la capacidad para influir positivamente y prevenir actos de violencia en entorno educativo. Pero ello se ve interrumpido cuando el docente es una de las víctimas ocasionando que no cumpla su rol adecuadamente.

Pérez et al (2022) indicaron que la forma de violencia que ejerce el alumno es el lenguaje inapropiado en el entorno educativo, como apodos, insultos y burlas, esto se puede dar entre sus pares, o el docente es aspectos como su aspecto físico, su función dentro del aula (educador), económico, y condición social. Young y Meteraud (2014), indica que la agresión no solo se da entre alumnos, sino del profesorado hacia el alumnado y que la principal agresión del docente, es de índole verbal, mediante “etiquetas” como tonto, estúpido, incompetente, entre otras. Cabe indicar que el alumno que es agredido por su docente tiende a tener mayor riesgo de deserción escolar o bajo rendimiento, incluso puede convertirse en un agresor potencial a largo plazo, debido al enojo, frustración y sentimiento de venganza (Mendoza, 2012; Cabezas, 2008). Por lo que se podría considerar que el docente cumple dos roles en el ciclo de violencia, uno es el de acosador y otro de víctima (Mendoza y Diaz-Aguado, 2005).

Existen algunos aspectos importantes que el ser humano debe de desarrollar para evitar tener conductas agresivas como: La habilidad de comunicarse con el otro, la asertividad y la empatía. Se han realizado estudios que indican que el acoso escolar declina cuando sus agresores empiezan a generar las competencias mencionadas, sin embargo, es necesario que el encargado del área de psicología

recurra a emplear programas donde se provean competencias saludables (Aragón et al., 2019)

Rodríguez et al. (2021) indicaron que existen dos medios donde se desarrolla en acoso escolar, y es el medio online y el presencial, ambos tienen la misma repercusión en sus víctimas. Por un lado, de manera online las agresiones son de manera anónima y se centra en los psicológicos, todo lo contrario, a presencial que se ve ejercida mediante empujones, jalones y cachetadas dentro del campus educativo. Sumado a ello, el acoso escolar se ejerce de manera verbal y física en los primeros grados mientras que en grados superiores va en declive, estos aspectos se pueden dar en ambos medios online o presencial (Álvarez, 2016; Álvarez, 2011).

III. METODOLOGÍA

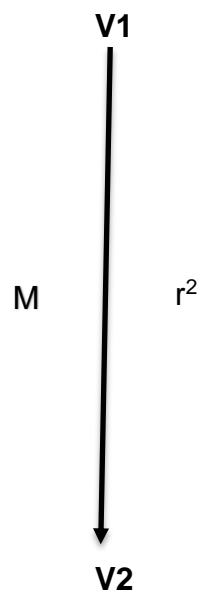
3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación:

El tipo de investigación es básica, porque está orientada a brindar un conocimiento a través de sus resultados (CONCYTEC., 2021).

3.1.2. Diseño de investigación:

Se aplicó un enfoque transversal predictivo con el fin de investigar una correlación funcional mediante la predicción de una variable objetivo basada en uno o varios predictores. (Ato-López, 2013).



Donde:

M: muestra

V1: Competencia social

V2: Acoso escolar

r^2 : Predicción estadística

3.2. Variables y operacionalización:

Variable 1: Competencia Social

Definición conceptual:

Según Megías y Castro (2018) la competencia social está conformada por diversas estrategias, capacidades o actitudes que permiten al ser humano construir su personalidad y adaptarse a un entorno donde tendrá que afrontar retos para obtener su bienestar.

Definición operacional:

La variable fue medida mediante el inventario: The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) creado por Matson et al. (1983).

Indicadores:

Se midió a través de cinco dimensiones: Habilidades Sociales Apropriadas (23, 24, 31, 32, 34, 37, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 50, 52, 55, 56, 58, 59).

Agresividad (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 29, 30, 35, 39, 41, 53, 60, 61, 62).

Amistad (1, 9, 10, 12, 13, 16, 20, 27, 28), Sobreconfianza (33, 36, 38, 45, 51, 54, 57), Celos/soledad (25, 26,48,49).

Escala de medición:

Intervalo

Variable 2: Acoso escolar

Definición conceptual:

Según Crespo (2019) Acoso escolar es un conjunto de conductas de índole, física o verbal, que utiliza un ser humano para maltratar o denigrar a otro, utilizando su poder social o intelectual.

Definición operacional:

La variable fue medida mediante el cuestionario: Violencia escolar en Educación Secundaria CUVE3-ESO creado Álvarez-García et al. (2013)

Indicadores:

Las variable se midió mediante ocho dimensiones: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (1,2,3,4), Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (5,6,7), Violencia física indirecta por parte del alumnado (13,14,15,16,17), Exclusión social (16,17,18,19,20,21), Violencia a través de las TIC's, (22,23,24,25,26,27,28,29,30,31), Disrupción en el aula (32,33,34), Violencia del profesorado hacia el alumnado (35,36,37,38,39,40,41,42,43,44) y Violencia física directa y amenazas entre estudiantes (8,9,10,11,12)

Escala de medición:

Intervalo

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población:

La población estuvo constituida por una Institución educativa privada que cuenta con 350 alumnos y en una Pública que cuenta con 530 alumnos de nivel secundaria; del mismo sexo, con edades entre 12 a 18 años, nivel socioeconómico medio-alto. El total de la población es de 880 sujetos.

Tabla 1

Distribución de la población de dos instituciones educativas

Institución	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
Pública	220 (57.9%)	310 (62%)	530 (60.2%)
Privada	160 (42.1%)	190 (38%)	350 (39.8%)
Total	380 (100%)	500 (100%)	880 (100%)

Entre los Criterios de inclusión se tuvo en cuenta: Alumnos de nivel secundaria con edades que comprenden los 12 y 18 años, ambos géneros, que acudan al establecimiento en el momento de la aplicación y siguen activos en el colegio. Criterios de exclusión: Alumnos que no brindaron su consentimiento y que entregaron los cuestionarios incompletos, con borraduras o enmendaduras. Estudiantes en proceso terapéutico.

3.3.2. Muestra:

La muestra seleccionada mediante la fórmula de población finita, fue de 412 estudiantes, de ambas instituciones educativas. Así pues, tras analizar las características de esta (ver tabla 2), se evidenció que la muestra estuvo conformada en un 53.9% por mujeres y 46.1% por varones, primando las edades de 15 (25.5%) y 16 años (25.2%); siendo la edad promedio 15, existiendo una dispersión de 1.46.

Asimismo, la mayor parte de los participantes vivían con ambos padres (53.2%) y pertenecían a un nivel socioeconómico medio (85.7%) al momento de realizar la medición.

Tabla 2*Características sociodemográficas de los participantes de la investigación (n=412)*

Datos sociodemográficos	f	%	M	DE
Sexo				
Masculino	190	46.1 %	-	-
Femenino	222	53.9 %		
Edad				
12	28	6.8 %		
13	60	14.6 %		
14	64	15.5 %	15	1.46
15	105	25.5 %		
16	104	25.2 %		
17	47	11.4 %		
18	4	1.0 %		
Vive con				
Ambos padres	219	53.2 %		
Otro familiar	30	7.3 %		
Solo mamá	124	30.3 %	-	-
Solo papá	36	8.7 %		
Sola (o)	2	0.5 %		
Nivel socioeconómico				
Alto	24	5.8 %		
Bajo	35	8.5 %	-	-
Medio	353	85.7 %		
Total	412	100	-	-

Nota: f: Frecuencia; %: Porcentaje del total; M= Media; DE= Desviación estandar

3.3.3. Muestreo:

Se empleó el muestreo no probabilístico accidental, esto se basa en el reclutamiento hasta el número de sujetos necesarios para completar el tamaño de muestra requerido. Esto se elige de manera casual.

Otzen y Manterola (2017) refieren que los investigadores eligen un sitio y reclutan sujetos de las poblaciones que tienen. Es similar al muestreo de conveniencia, excepto que intenta incluir todos los elementos disponibles como parte de la muestra.

3.3.4. Unidad de análisis

Alumno de una I.E. Secundaria (Pública y Privada).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Se empleó la técnica de la encuesta, debido a que permitirá recolectar información acerca de los participantes, y porque tiene como objetivo obtener los datos de manera sencilla y rápida, garantizando que la investigación se realice en un periodo más corto (Palella y Martins, 2017)

El instrumento que se empleó para medir la variable competencia emocional fue el inventario The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) creado por Matson et al. (1983). En este estudio se usó la versión en español presentada por Trianes et al. (2002) y adaptada por Ipiña y Molina (2011) que cuenta con 62 ítems con un formato de respuestas, nunca, a veces, a menudo y siempre. Se han considerado 5 dimensiones: Habilidades sociales apropiadas, Agresividad, Amistad, sobreconfianza y celos/soledad.

En la escala original, se utilizó en AFE, identificando que una estructura de cinco factores explica mejor la medición del constructo (Varianza explicada del 77.12%). La confiabilidad se estimó con el coeficiente alfa de Cronbach (α) y obtuvo valores entre .92 y .95. (Trianes et al., 2002)

En la adaptación de la Escala, se utilizó el AFE, identificando que una estructura de cinco factores explica mejor la medición del constructo (Varianza explicada del 22.8% y cargas factoriales desde .19 a .63). La confiabilidad se estimó con el coeficiente alfa de Cronbach (α) y obtuvo valores entre .43 y .85 en

cada factor y de .81 en la escala total (Ipiña y Molina, 2011).

En esta investigación, el instrumento pasó revisión de su evidencia de validez de contenido en cinco expertos. Uno de los cuales sugirió adaptar lingüísticamente a los ítems 9, 31, 47, 52, de la dimensión de las habilidades sociales apropiadas; 14, 18, 29, 61, de la agresividad; 13, 20, amistad; 38, 54, sobreconfianza; 25, 48 y 49, celos/soledad. Al mismo tiempo que se adaptó lingüísticamente a los ítems, se agregó la expresión “os/as” para la distinción de géneros; en los ítems 14 y 52 se cambió la palabra “niños” por el término “adolescentes” dada la población a la que va dirigida la investigación.

Considerando las mejoras de los enunciados, la valoración realizada por los cinco expertos fue favorable, con medidas V de Aiken desde .80 a .1 en relevancia, de .80 a .1 en coherencia y de .80 a .1 en claridad (ver Anexo 6). No obstante, tras realizar algunas mejoras. El instrumento volvió a pasar por un juez, para dar certeza de los cambios, mismas que fueron confirmadas.

El instrumento que se empleó para medir la variable Acoso escolar fue el cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3- ESO, cuyos autores originales fueron Álvarez-García et al. (2013) y su reciente adaptación en el Perú por (Muñoz et al, 2018). Este instrumento cuenta con 44 ítems con cinco respuestas tipo Likert que van desde Nunca hasta siempre y con 8 dimensiones mencionadas anteriormente.

En base al instrumento original, analizó la estructura interna; mediante rotación promax; es así que se obtuvieron cargas factoriales satisfactorias mayores a ,30, en el modelo de 8 dimensiones que se planteó. La consistencia interna fue de $\alpha = ,94$ para el instrumento total y para sus dimensiones tuvieron valores de ,71 a ,87 (Álvarez-García et al.,2013)

En la adaptación de la Escala, se utilizó la V de Aiken, identificando que una estructura de ocho factores explica mejor la medición del constructo (Cargas factoriales desde .45 a .78). La confiabilidad se estimó con el coeficiente alfa de Cronbach (α) y obtuvo valores entre .71 y .87 y la consistencia interna del instrumento en general dando como valor ($\alpha = .93$) (Muñoz et al 2018).

Asimismo, no se realizó la prueba piloto del cuestionario de Violencia

Escolar para Educación Secundaria CUVE3- ESO, debido a que se encuentre en un contexto similar, por lo que se trabajó con la misma población de adolescentes que oscilan entre 12 a 19 años de edad y además, presentó una confiabilidad aceptable de la omega de McDonald mayor a 0.70, en donde obtuvieron en la primera dimensión Violencia Verbal del Alumnado al Alumnado de .92; en la segunda dimensión Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado de .89; en la tercera dimensión de Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes .82; en la cuarta dimensión Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado de .76; en la quinta dimensión Exclusión Social de .86; en la sexta dimensión Violencia a través de la TIC's de .77; la séptima dimensión Disrupción en el Aula de .78 y la octava dimensión de Violencia del Profesorado hacia el Alumno de .76.

En esta investigación, el instrumento pasó revisión de su evidencia de validez de contenido en cinco expertos, quienes revisaron los enunciados y no realizaron observaciones. Su valoración reportó medidas V de Aiken desde .87 a .1 en relevancia, de .87 a .1 en coherencia y de .80 a .1 en claridad (ver Anexo 7). Los resultados, en referencia a los estándares de aceptación indican ser aceptables.

Considerando que la valoración realizada por los cinco expertos fue favorable, con medidas V de Aiken desde .80 a .1 en relevancia, de .80 a .1 en coherencia y de .80 a .1 en claridad (ver Anexo 7).

3.5. Procedimientos:

Entre los procedimientos se tuvo que: a) Gestión la carta de autorización dirigida a las dos instituciones que formarán parte del estudio, por medio de la Universidad César Vallejo. b) Después de obtener el consentimiento de aplicación por parte del director, se procedió a coordinar con los tutores un horario donde los alumnos tengan disponibilidad para el llenado de los cuestionarios. c) Llegado el día de la aplicación, se les entregó de manera física los cuestionarios a todos los alumnos del nivel de secundaria en donde se incluye el asentimiento informado, el cual firmaron de manera voluntaria para formar parte de la investigación, a la vez que el tutor firmó el consentimiento del apoderado (ver Anexo 3). d) Se procedió filtrar los cuestionarios, descartando los que no fueron llenados completamente y se organizó la base de datos.

3.6. Método de análisis de datos:

Posteriormente a la aplicación se procedió al vaciado de datos en el programa Microsoft Excel, para después ser procesados por el programa estadístico Jamovi (vs 2.3.28) y AMOS (vs 24).

La validación por juicios de expertos se realizó haciendo uso de una calculadora Excel, creada por Ventura-León, (2019). La confiabilidad en la muestra piloto, se estimó haciendo uso del programa Jamovi 2.3.18, con el coeficiente omega.

También, se tomó en cuenta otras medidas estadísticas, como, la desviación estándar, la media, asimetría, curtosis y Kolmogorov-Smirnov (Prueba de normalidad). Un proceso adicional incluye la estimación de consistencia interna de los instrumentos. El método estadístico para analizar las relaciones fue el de correlación de Spearman, elegido después de determinar el supuesto de normalidad. A continuación, se analizaron tres modelos de predicción del acoso escolar considerando metodología SEM (Ecuaciones Estructurales), utilizando las medidas de ajuste (CFI, TLI, RMSEA, SRMR), por medio del método de Máxima Verosimilitud y los estadísticos de predicción Beta y variabilidad explicada (r^2). El efecto de los coeficientes beta se analizó tomando en cuenta los siguientes puntos de corte: Pequeño (de .10 a .29), moderado (de .30 a .49) y grande (de .50 a más) (Domínguez-Lara, 2018).

Además, se consideraron los ajustes del coeficiente de determinación en donde se tuvieron en cuenta dos escenarios: un ajuste lineal perfecto, donde el coeficiente es igual a 1, y uno donde el modelo lineal no es representativo en absoluto, donde el coeficiente de determinación es igual a 0 (Martínez, 2005).

3.7. Aspectos éticos:

Previa a la aplicación de los cuestionarios se otorgó el consentimiento informado a las personas que decidan ser parte del estudio, teniendo en cuenta, el Artículo N° 24 del Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú, el cual indica que es importante proteger los datos de los evaluados (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017).

Se tuvo en cuenta los principios de la bioética, como es el principio de autonomía: se les explicó a los participantes la finalidad del estudio, para aclarar sus dudas y puedan decidir si desean ser parte de la investigación.

En el Principio de No maleficencia, se les indicó a los participantes que no existe riesgo al llenar los cuestionarios, sin embargo, si en algún momento alguna pregunta les genera incomodidad pueden optar por no responder.

Principio de beneficencia: Se le informó que, al culminar el estudio, se les proporcionó información sobre los resultados, con la finalidad de que pueda implementarse programas preventivos que contribuyan a mejorar la calidad de vida de la comunidad estudiantil.

Principio de justicia: Los datos recolectados durante la investigación son confidenciales y serán utilizados sólo con fines académicos. Asimismo, los nombres de las instituciones no serán expuestos, excepto previo consentimiento.

IV. RESULTADOS

Tabla 3

Descriptivos de la variable Competencia social en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote (n=412).

Competencias sociales	M	DE	Mín	Máx	As	Cu	K-S		ω
							Z	p	
Competencias sociales									
Celos/soledad	7.8	2.5	4	16	.65	.2	0.1	p<.001	.68
Sobreconfianza	11.9	3.1	7	23	.59	.15	0.1	p<.001	.68
Amistad	22.1	4.4	11	32	-.1	-.5	0.1	p<.001	.76
Agresividad	37.6	8.1	24	79	1	1.81	0.1	p<.001	.87
Habilidades sociales	47.6	9	18	70	-0	-.3	0	p<.01	.88

Nota: M: Media; DE: Desviación Estándar; Mín: Mínimo; Máx: Máximo; As: Asimetría; Cu: Curtosis; Z: Kolmogorov-Smirnov; W: Shapiro-Wilk y p: Significancia.

En la tabla 3, se pueden observar los descriptivos de las dimensiones de la variable Competencias sociales. La dimensión celos/soledad reportó puntuaciones que fluctuaron entre 4 y 16, con una tendencia a estar por debajo de la media (M= 7.8, DE= 2.50; asimetría positiva). Además, la prueba de normalidad en esta dimensión no mostró una distribución normal (p<.001). Resultados similares se encontraron en la dimensión sobreconfianza y en la dimensión agresividad.

Asimismo, la dimensión amistad evidenció puntuaciones entre 11 a 32, con una tendencia a estar por encima de la media (M= 22.08, DE= 4.43; asimetría negativa). Además, la prueba de normalidad en esta dimensión mostró una distribución no normal (p<.001). Hallando resultados similares en la dimensión de

habilidades sociales.

Los datos obtenidos fueron de .68 para la primera y segunda dimensión de Celos/Soledad y Sobreconfianza; .76 para la tercera dimensión Amistad; en la cuarta dimensión Agresividad, se obtuvo .87 y en la quinta dimensión Habilidades Sociales, se ha obtenido un valor de .88.

Tabla 4

Descriptivos de la variable Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote (n=412).

	M	DE	Mín	Máx	K-S				ω
					As	Cu	Z	p	
Acoso escolar	103.55	28.8	47	203	.29	-.1	.06	p<.001	
VVAA	12.91	3.27	4	20	.23	-.27	.1	p<.001	.81
VVAP	6.74	2.84	3	15	.93	.78	.15	p<.001	.89
VFIA	9.99	3.93	5	23	.45	-.42	.11	p<.001	.86
EXSO	12.73	4.61	6	29	.39	-.14	.1	p<.001	.83
VTIC	22.67	8.62	10	50	.49	0	.07	p<.001	.94
DISA	8.13	2.71	3	15	.43	-.13	.13	p<.001	.80
VPAL	19.82	7.04	10	50	.83	1.24	.08	p<.001	.91
VFDA	10.58	4.02	5	25	.69	.33	.09	p<.001	.85

Nota: M: Media; DE: Desviación Estándar; Mín: Mínimo; Máx: Máximo; As: Asimetría; Cu: Curtosis; Z: Kolmogorov-Smirnov; W: Shapiro-Wilk; p: Significancia; VVAA: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; VVAP: Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFIA: Violencia física indirecta por parte del alumnado; EXSO: Exclusión social; VTIC: Violencia a través de las TIC's; DISA: Disrupción en el aula; VPAL: Violencia del profesorado hacia el alumnado y VFDA: Violencia física directa y amenazas entre estudiantes.

En la tabla 4, se puede observar los descriptivos con respecto a la variable de acoso escolar, viéndose que, esta reportó puntuaciones fluctuantes entre 47 a 203 con tendencia a inclinarse por debajo de la media (M= 103.55, DE= 28.80; asimetría positiva), además, la medida inferencial de normalidad en esta dimensión evidenció una distribución no normal (p<.001)

Asimismo, se reportó resultados similares en sus dimensiones; violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, violencia física indirecta por parte del alumnado, exclusión social, violencia a través de las TIC's, disrupción en el aula, violencia del profesorado hacia el alumnado violencia física directa y amenazas entre estudiantes; reportando estas dimensiones no solo una tendencia inclinada por debajo de la media (asimetría positiva), sino también una distribución no normal ($p < .001$).

Los datos obtenidos fueron de .81 para la primera dimensión de Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; .89 para la segunda dimensión de *Violencia verbal* del alumnado hacia el profesorado; en la tercera dimensión Violencia física indirecta por parte del alumnado, se obtuvo .86; en la cuarta dimensión Exclusión social, se ha obtenido un valor de .83; en la quinta dimensión Violencia a través de las TIC's, logró un valor de .94; en la sexta dimensión Disrupción en el aula, se obtuvo .80; en la séptima dimensión Violencia del profesorado hacia el alumnado, se ha obtenido .91 y en la octava dimensión Violencia física directa y amenazas entre estudiantes, se obtuvo .85.

Tabla 5

Matriz de correlación entre las variables.

	HS	Am	CS	So	Ag	AE	VFDA	VPAL	DISA	VTIC	EXSO	VFIA	VVAP	VVAA
HS	—													
Am	.76***	—												
CS	-.02	-.13**	—											
So	-.03	-.11	.22***	—										
Ag	-.10*	-.17***	.25***	.67***	—									
AE	-.26***	-.29***	.09	.36***	.42***	—								
VFDA	-.28***	-.28***	.04	.35***	.40***	.85***	—							
VPAL	-.33***	-.31***	.04	.37***	.42***	.78***	.62***	—						
DISA	-.06	-.14**	.17***	.15**	.22***	.58***	.46***	.36***	—					
VTIC	-.21***	-.21***	.06	.30***	.34***	.89***	.69***	.63***	.48***	—				
EXSO	-.33***	-.32***	.01	.29***	.29***	.84***	.72***	.66***	.40***	.72***	—			
VFIA	-.35***	-.32***	-.02	.35***	.33***	.82***	.71***	.67***	.33***	.67***	.79***	—		
VVAP	-.13**	-.21***	.12*	.21***	.33***	.69***	.64***	.41***	.49***	.53***	.50***	.52***	—	
VVAA	.17***	.04	.17***	.17***	.25***	.43***	.33***	.10*	.39***	.31***	.22***	.19***	.47***	—

Nota. CS: Celos/Soledad; So: Sobreconfianza; Am: Amistad; Ag: Agresividad; HS: Habilidades sociales; VVAA: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; VVAP: Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFIA: Violencia física indirecta por parte del alumnado; EXSO: Exclusión social; VTIC: Violencia a través de las TIC's; DISA: Disrupción en el aula; VPAL: Violencia del profesorado hacia el alumnado y VFDA: Violencia física directa y amenazas entre estudiantes.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

En la tabla 5, se observan las correlaciones halladas entre dos variables y sus dimensiones respectivas; siendo así que, la dimensión de habilidades sociales, se correlacionó negativamente, mostrando un efecto pequeño, con el acoso escolar ($r = -.26, p < .001$), y sus modalidades de, violencia verbal del alumnado hacia alumnado ($r = -.28, p < .001$), violencia a través de las TIC's ($r = -.21, p < .001$) y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado ($r = -.13, p < .01$); asimismo, la dimensión de habilidades sociales se correlacionó negativamente, mostrando un efecto mediano con la violencia del profesorado hacia el alumnado y la exclusión social, reportando valores similares para ambas dimensiones ($r = -.33, p < .001$).

En cuanto a la dimensión de amistad, esta evidenció una correlación negativa, de efecto pequeño, con el acoso escolar ($r = -.29, p < .001$), y sus dimensiones implicadas de violencia física directa y amenazas entre estudiantes ($r = -.28, p < .001$), interrupción en el aula ($r = -.14, p < .01$), violencia a través de las TIC's y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, mostrando estas últimas correlaciones similares con la dimensión ($r = -.21, p < .001$); de igual forma, la amistad reportó un correlación negativa, de efecto mediano, con la violencia del profesorado hacia el alumnado ($r = -.31, p < .001$), la exclusión social y la violencia física indirecta por parte del alumnado, mostrando valores similares para ambas dimensiones ($r = -.32, p < .001$).

Por otra parte, la dimensión celos/soledad se correlacionó positivamente, mostrando un efecto pequeño, con la interrupción social ($r = .17, p < .001$), la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado ($r = .12, p < .05$) y la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado ($r = .17, p < .001$).

Con respecto a la dimensión sobreconfianza, esta evidenció un correlación positiva, de efecto pequeño, con la interrupción en el aula ($r = .15, p < .01$), la exclusión social ($r = .29, p < .001$), la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado ($r = .21, p < .05$) y la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado ($r = .17, p < .001$); asimismo, la sobreconfianza se correlacionó positivamente, con un efecto mediano, al acoso escolar ($r = .36, p < .001$), y sus modalidades de violencia física directa y amenazas entre estudiante ($r = .35, p < .001$), violencia del profesorado hacia el alumnado ($r = .37, p < .001$), violencia a través de las TIC's (r

= .30, $p < .001$) y violencia física indirecta por parte del alumnado ($r = .35$, $p < .001$).

Finalmente, la dimensión de agresividad mostró una correlación positiva, de efecto pequeño, con la exclusión social ($r = .29$, $p < .001$), la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado ($r = .25$, $p < .001$) y la disrupción en el aula ($r = .22$, $p < .001$); y una correlación positiva, de efecto mediano, con el acoso escolar ($r = .42$, $p < .001$) y sus dimensiones implicadas como, la violencia física directa y amenazas entre estudiantes ($r = .40$, $p < .001$), violencia del profesorado hacia el alumnado ($r = .42$, $p < .001$), violencia a través de las TIC's ($r = .34$, $p < .001$), violencia física indirecta por parte del alumnado y la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, mostrando valores similares para ambas modalidades de acoso escolar ($r = .33$, $p < .001$).

Tabla 6

Medidas de ajuste de los modelos explicativos del acoso escolar con respecto a la competencia social.

Modelo	X ²	Df	P	X ² / Df	CFI	TLI	SRMR	RMSEA 90% CI
Modelo 1	160.5	32	P<.001	5.02	.94	.91	.07	.10 [.08 - .11]
Modelo 2	35.3	12	P<.001	2.94	.97	.95	.05	.07 [.04 - .10]
Modelo 3	28.1	8	P<.001	3.51	.97	.95	.05	.08 [.05 - .11]

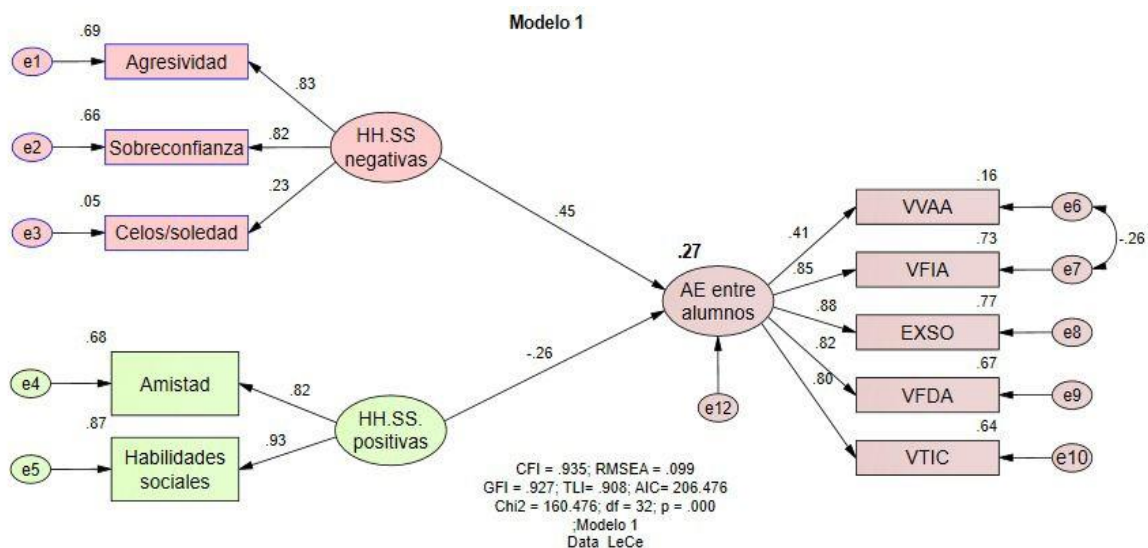
Nota. X² = Chi cuadrado; Df= grado de libertad; RMSEA=error cuadrático medio de proximidad; SRMR= residuo cuadrático estandarizado, CFI= Índice de ajuste comparativo; TLI= Índice de Tucker-Lewis; P= Significancia

Tomando en cuenta los postulados teóricos y los reportes con respecto a las correlaciones, se plantearon tres modelos: 1) Modelo explicativo del acoso escolar entre el alumnado, 2) Modelo explicativo de la violencia ejercida del alumnado hacia el profesorado y 3) Modelo explicativo de la violencia del profesorado hacia el alumnado; siendo estos tres vinculados a la competencia social.

Asimismo, al analizar los índices de ajuste se evidenció que, en el Modelo 1 los índices de ajuste comparativo fueron aceptables (CFI= .94; TLI= .91), al igual que los índices de ajuste absoluto (X²/Df= 5.02; SRMR= .07; RMSEA=.10 [.08 - .11]). En contraste, tanto en el Modelo 2 (X²/Df= 2.94, CFI = .97, TLI = .95, SRMR = .05, RMSEA = .07 [.04 - .10]), como en el Modelo 3 (X²/Df= 3.51, CFI = .97, TLI = .95, SRMR = .05, RMSEA = .08 [.05 - .11]), se reportaron índices de mayor aceptabilidad.

Figura 1

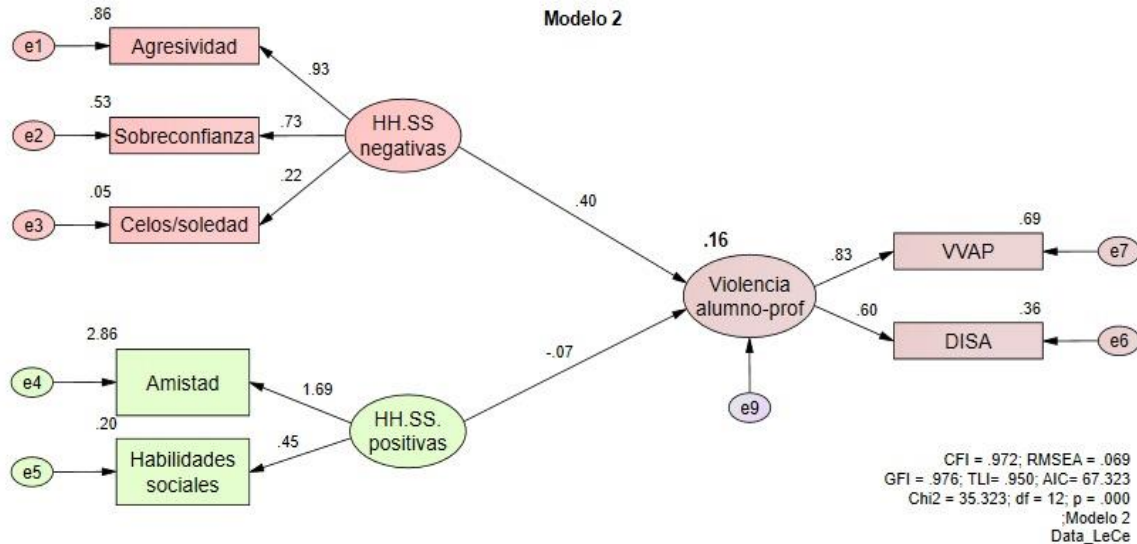
Modelo explicativo del acoso escolar entre el alumnado.



En la figura 1, se observa como en el primer modelo, el cual explica el acoso escolar entre el alumnado con respecto a la competencia social, las competencias sociales negativas (agresividad, sobreconfianza y celos/soledad), tienen un efecto mediano directo sobre el acoso escolar entre alumnos ($\beta = .45$), específicamente en las modalidades de violencia verbal, violencia física directa e indirecta, exclusión social y violencia por medio de TIC's; a su vez, las competencias sociales positivas (amistad y habilidades sociales) tienen un efecto pequeño inverso con esta variable y sus manifestaciones ($\beta = -.26$). Cabe destacar que, las competencias sociales negativas explican el 27% ($r^2 = .27$) de la variabilidad (aumento o reducción) del acoso escolar entre el alumnado.

Figura 2

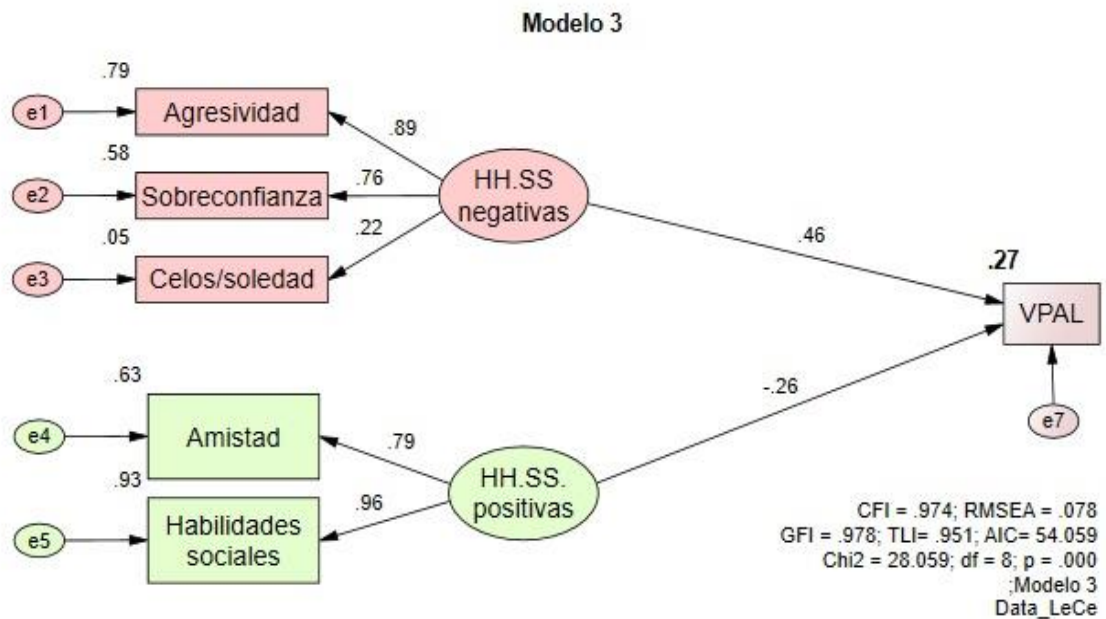
Modelo explicativo de la violencia ejercida del alumnado hacia el profesorado



En la figura 2, se observa el segundo modelo, el cual explica la violencia ejercida del alumnado hacia el profesorado en relación a la competencia social; evidenciando que, las competencias sociales negativas, tales como la agresividad, sobreconfianza y celos/soledad, muestran un efecto mediano directo en la violencia que manifiestan los alumnos hacia los profesores ($\beta = .40$); implicando a la violencia verbal hacia los docentes y la disrupción en el aula. Sin embargo, competencias positivas, específicamente la amistad y las habilidades sociales, tienen un efecto pequeño inverso sobre esta violencia suscitada de estudiantes a profesores ($\beta = -.07$), y las conductas implicadas a esta. Es necesario señalar que, en este modelo, las competencias sociales negativas explican el 16% ($r^2 = .16$) de la variabilidad (aumento o reducción) de este tipo de violencia.

Figura 3

Modelo explicativo de la violencia del profesorado hacia el alumnado.



En la figura 3, se observa el tercer modelo, el cual explica la violencia ejercida del profesorado hacia el alumnado en relación a la competencia social; reportando que, las competencias sociales negativas, específicamente la agresividad, sobreconfianza y celos/soledad, muestran un efecto mediano directo en la violencia que ejerce el profesor hacia el alumno ($\beta = .46$). Por otra parte, competencias positivas, implicando la amistad y las habilidades sociales, tienen un efecto pequeño inverso sobre esta violencia del profesor hacia el alumnado ($\beta = -.26$). Sin embargo, es necesario señalar que, las competencias sociales negativas explican el 27% ($r^2 = .27$) de la variabilidad (aumento o reducción) de la violencia que se puede manifestar por parte del docente hacia el estudiante.

V. DISCUSIÓN

Este estudio, se propuso determinar en qué grado la competencia social predice el acoso escolar en estudiantes de Chimbote. La realidad a nivel internacional y nacional, constituyen una alarmante manifestación del problema, a pesar de los esfuerzos por erradicarla, ha traído consigo consecuencias negativas en los estudiantes de diferentes esferas sociales.

En el primer modelo, se hipotetizo que si el alumno desarrolla habilidades sociales positivas tendrá mayor facilidad para poder adaptarse a la sociedad, lo que conlleva a largo plazo a que no sea víctima de violencia o la ejerza. Sin embargo, si este desarrolla habilidades sociales negativas, las usará de manera inadecuada, siendo agresor o participe de violencia en el ámbito escolar o en otro en que se desenvuelva.

En relación a esto, algunos investigadores como Del Prette y Del Prette (2012) sugieren que las habilidades sociales pueden desarrollarse como un factor protector frente a diversas situaciones que pueden enfrentar los adolescentes. Sin embargo, esto depende del estilo de crianza que el adolescente experimente desde la niñez hasta la actualidad. Los adolescentes criados por padres respetuosos o aquellos que practican una educación positiva exhiben niveles más altos de competencia social al aprender de ellos rasgos como la empatía, la independencia y el trabajo en equipo.

Estudios como lo expuesto por Pacheco (2021) reportan que a mayor desarrollo de competencias sociales en los alumnos menor será el acoso escolar, sin embargo, el adquirir un nivel adecuado de habilidades sociales, no garantiza que los niveles de agresiones bajen, pues depende de cómo los utilicen, de manera positiva o negativa al momento de relacionarse con su entorno. De la misma manera Bazaga (2022) indicó que mientras el individuo desarrolle sus habilidades sociales positivas, menor será la probabilidad que este se convierta en víctima o victimario, además infiere que los espectadores tienen mejor desarrollada la habilidad social como un aspecto negativo.

Bazaga (2022) también encontró en su estudio, las habilidades sociales, pueden utilizarse de manera negativa, en prácticas que lleven a la violencia. Los

alumnos desarrollan algunas habilidades como sobreconfianza, empatía con una connotación negativa y manipulación para captar a sus víctimas y luego usar la violencia contra ellas.

Las investigaciones realizadas en relación a las habilidades sociales, sugieren que el experimentar acoso escolar afecta el desarrollo de las mismas (Masabanda y Gaibor, 2022), así como, el vivir experiencias de Acoso escolar limita el desarrollo de la competencia social (Romera et al., 2022), que es un aspecto significativo en la adquisición de autoestima o desarrollo emocional.

La teoría sociocultural de Vigotsky (1978), indica claramente lo encontrado en este estudio, que todas las habilidades de un sujeto provienen del entorno social. El aprendizaje que las personas adquieren es producto de la interacción con sus pares y mediante esta interacción adquieren los recursos para enfrentar los problemas que les plantea la sociedad. De acuerdo con esto, si el adolescente aprende de su entorno habilidades positivas podrá tomar mejores decisiones en un futuro y relacionarse asertivamente con sus pares, todo lo contrario, sino las adquiere o desarrolla a tiempo.

En el segundo modelo, se hipotetizo que la violencia que ejerce el alumnado hacia el profesorado depende de las habilidades sociales negativas que estos desarrollen, como la agresividad, sobreconfianza y celos/soledad lo que muestran un efecto mediano directo. Sin embargo, si desarrollan competencias positivas, específicamente la amistad y las habilidades sociales, tienen un efecto pequeño inverso sobre esta violencia suscitada de estudiantes a profesores.

Los estudios se han centrado en explicar la violencia entre alumnos, pero no la ejercida de alumno hacia el docente. Haro (2018), explica que las agresiones psicológicas y físicas que pueden ocurrir en un entorno de aprendizaje están vinculadas a la violencia escolar. En ocasiones, estos ataques también pueden ser el resultado de una baja autoestima o agresiones en el hogar hacia los alumnos. Pero la violencia no solo va dirigida solo entre alumnos, sino también a los docentes quienes cumplen los roles de mediadores y quienes son las personas encargadas de generar valores en el aula. A nivel internacional, esta realidad es expuesta por la Unesco (2020) que hace énfasis en que el docente es la figura de apoyo en los centros educativos, y que debe de tener la capacidad para influir positivamente y

prevenir actos de violencia en entorno educativo. Pero ello se ve interrumpido cuando el docente es una de las víctimas ocasionando que no cumpla su rol adecuadamente.

Pérez et al. (2022) hace hincapié, mediante su estudio en docentes mexicanos, en la forma de violencia que ejercen los alumnos en las aulas hacia el docente, como apodos, insultos y burlas hacia la función del docente, a su aspecto físico, a su nivel económico, y condición social. Estos comportamientos se pueden explicar mediante la teoría de la frustración, desarrollada por Dollar y Miller (1950) quienes indican que todo comportamiento agresivo resulta de una frustración previa. Estos autores sostienen que la agresión y la frustración es provocada por la obstrucción de una meta que no cumple el alumno a nivel educativo o por malos tratos en la casa, que se ven reflejados en las aulas hacia el docente.

Para comprender como se forman las competencias sociales es importante leer a Bisquerra (2008). Este autor explica que estas se basan en el respeto, actitudes prosociales, asertividad, buenas habilidades de comunicación y otros rasgos. Entre las cuales se encuentra: Aplicar las habilidades sociales básicas como saludar, despedirse, agradecer, pedir un favor, etc.; respeto por los demás, que es la habilidad para cuidar los derechos de cada persona y aceptar la diversidad individual y grupal; aspectos que si no son desarrollados adecuadamente se verán reflejados en la forma en como nos relacionamos con los pares y otros sujetos.

El acoso escolar no distingue género o estatus social, por lo que cualquier persona involucrada dentro del aula puede ser víctima, y es que al estar relacionada a un problema de desarrollo de habilidades sociales y gestión de emociones es libre para que pueda incurrir cualquier sujeto. Además de las habilidades sociales uno de los factores protectores ante el acoso escolar como lo explica Oliveros (2018) es la capacidad para gestionar las emociones que es una dimensión que se evalúa dentro de las habilidades sociales, esto implica replantear circunstancias cargadas emocionalmente en escenarios interpersonales.

El tercer modelo explicativo, indica que la violencia ejercida del profesorado hacia el alumnado está relacionada con la competencia social; indicando que, si el alumno presenta mayores competencias sociales negativas como agresividad, sobreconfianza y celos/soledad mayor será el acoso ejercido por el docente. Por el

contrario, si el alumno posee o desarrolla, competencias positivas como amistad y las habilidades sociales, tienen un efecto pequeño inverso, lo que indica que el docente no ejercerá violencia contra el alumno.

Mendoza y Diaz-Aguado (2005) explica el doble rol del docente en el ciclo de violencia, uno es el de acosador y otro de víctima. Según Woudstra et al. (2018), en los últimos años, el índice de docentes acosadores ha aumentado significativamente, ello se debe a diferentes factores, como estrés debido a carga laboral, situaciones personales no resueltas y actitud del alumno en clase.

Las habilidades sociales negativas que utiliza el alumno en el aula traen consigo consecuencias, como el maltrato que puede ejercer el docente sobre él. Matson et al. (1983) hace énfasis en algunas habilidades sociales negativas, la más relevante y la que está presente con mayor frecuencia es la impulsividad que se caracteriza por la capacidad de reaccionar de manera violenta a eventos estresantes, algunos ejemplos de términos incluyen: suelo enfadarme fácilmente o no dejo que las demás personas se expresen y las interrumpo. Estos aspectos se pueden ver reflejados en aula por parte de algunos alumnos hacia sus compañeros propiciando un ambiente tenso, lo que conlleva a que el docente termine agrediendo al alumno. Young y Meteraud (2014), indica que la principal agresión del docente hacia el alumno, es de índole verbal, mediante etiquetas como “tonto”, “estúpido”, “incompetente”, entre otras.

Cabe indicar que el alumno que es agredido por su docente tiende a tener mayor riesgo de deserción escolar o bajo rendimiento, incluso puede convertirse en un agresor potencial a largo plazo, debido al enojo, frustración y sentimiento de venganza (Mendoza, 2012; Cabezas, 2008).

Este estudio no está exento de limitaciones, presenta algunas que deben ser consideradas al interpretar y generalizar sus resultados. Esto implica que los resultados no son del todo generalizables a otras poblaciones o contextos, pues cada realidad es distinta. Por lo tanto, se sugiere seguir realizando investigaciones con muestras más amplias y diversas, que incluyan distintos sectores, niveles educativos y características sociodemográficas de los estudiantes y sus familias. Asimismo, se recomienda valorar otros aspectos que podrían influir en el desarrollo de las competencias sociales en los adolescentes y en la violencia escolar, como

el estilo de crianza, los rasgos de personalidad, la autoestima, el clima escolar, etc.

Otra limitación de este estudio es que se utilizó un diseño predictivo-transversal, que no permite establecer relaciones causales entre las variables, sino solo correlaciones. Además, al tratarse de un estudio de corte único, no se pudo evaluar la evolución de las competencias sociales y el acoso escolar a lo largo del tiempo. Por lo tanto, se recomienda utilizar diseños longitudinales, que permitan medir las variables en diferentes momentos y analizar los cambios y las influencias mutuas entre ellas. De esta manera, se podrían obtener conclusiones más concretas y robustas sobre la relación entre la competencia social y el acoso escolar.

A pesar de estas limitaciones, este estudio tiene una relevancia social y educativa, debido al impacto que tendrá en la comunidad, al conocer la realidad de dos instituciones educativas respecto a la competencia social y el acoso escolar. A partir de estos hallazgos, se podría plantear programas para promover competencias sociales positivas como primer paso para erradicar el acoso escolar. Si bien existen en la actualidad diversos programas del estado para generar una mejor convivencia escolar, se necesita de una gestión adecuada que haga seguimiento a los casos de acoso escolar, y que se tomen las medidas correctivas para que estos hechos no ocurran. Se debe hacer un énfasis en promover las competencias positivas como primer paso para erradicar el acoso escolar, tomando como evidencia los resultados descritos en este estudio, que indican que si los alumnos desarrollan mejor sus competencias sociales positivas menor será el riesgo de sufrir acoso escolar.

VI. CONCLUSIONES

- Se determinó que las competencias sociales juegan un rol predictivo en sobre el acoso escolar.
- Los alumnos que desarrollan competencias sociales positivas tienen menor probabilidad de ejercer violencia o ser víctimas de ella, a comparación con los que desarrollan competencias sociales negativas.
- Se determinó que la violencia que ejerce el alumnado hacia el profesorado depende de las competencias sociales negativas que estos desarrollen, como la agresividad, sobreconfianza y celos/soledad.
- Los alumnos que desarrollen competencias positivas, como amistad y las competencias sociales, tienen un efecto pequeño inverso sobre esta violencia suscitada de estudiantes a profesores.
- Si el alumno presenta mayores competencias sociales negativas como agresividad, sobreconfianza y celos/soledad; mayor será el acoso ejercido por el docente, a diferencia de los alumnos que desarrollan competencias sociales positivas.

VII. RECOMENDACIONES

- Para los investigadores interesados en el tema de la competencia social y el acoso escolar, se sugiere que se realicen futuras investigaciones que incluyan otras variables de interés, como el estilo de crianza, los rasgos de personalidad, la autoestima, el clima escolar, etc. Estas variables podrían tener una influencia significativa en el desarrollo de las competencias sociales y en la prevención o el fomento del acoso escolar. Asimismo, se recomienda que se utilicen diseños longitudinales que permitan evaluar los cambios y las relaciones causales entre las variables a lo largo del tiempo.
- Para los educadores y los psicólogos que trabajan en el ámbito escolar, se recomienda que se ponga énfasis en reforzar las habilidades sociales positivas de los estudiantes, como la empatía, la asertividad, la cooperación, etc. Estas habilidades tienen un efecto protector contra el acoso escolar, ya que favorecen la convivencia pacífica y el respeto mutuo. Además, se sugiere que se promuevan las habilidades sociales positivas entre los tutores, los docentes y el personal de la escuela, para que sirvan de modelo y de apoyo a los estudiantes. Por el contrario, se debe evitar el uso o la tolerancia de las habilidades sociales negativas, como la agresión, la manipulación, la intimidación, etc. Estas habilidades son un factor de riesgo para el acoso escolar, ya que generan un ambiente de violencia y de conflicto.
- Para las autoridades educativas, se recomienda que se garantice el cumplimiento de las medidas preventivas y correctivas dispuestas por el ministerio de educación en relación con la convivencia escolar. Estas medidas incluyen la elaboración y la aplicación de protocolos de actuación ante casos de acoso escolar, la capacitación y la sensibilización de la comunidad educativa sobre el tema, la supervisión y el seguimiento de los casos, la coordinación con las familias y las instituciones pertinentes, etc. Estas medidas tienen como objetivo prevenir, detectar y sancionar el acoso escolar, así como brindar apoyo y protección a las víctimas, los agresores y los testigos.

REFERENCIAS

- Álvarez-García, D. Núñez, J. C., y Dobarro, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la Violencia Escolar en Educación Primaria y Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3 –ESO. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 191 – 202. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/322>
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., y Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16 (1), 59-83. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517217004.pdf>
- Álvarez, K (2016) Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de ate. *Av.psicol.* 24(2). <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.155>
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29 (3), 1038-1059. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Aragón, L., Chávez, M. y Méndez, S (2019) Bullying y cyberbullying: su relación con habilidades sociales en estudiantes de la Ciudad de México. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 21(2), 139-164. <https://psicologiayeducacion.uic.mx/index.php/1/article/view/48/42>
- Bados, A. y Gracia, E. (2014) *Resolución de problemas*. Universitat de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54764/1/Resoluci%C3%B3n%20problemas.pdf>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs. Prentice Hall.
- Bazaga, E. (2022) School Bullying and Social Skills: An Empirical Research Study in Axarquía, Malaga, in 202. *Revista Central de Ciencias Sociales*, 1(2), 31-52. <https://doi.org/10.54790/rccs.9>
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: Causas, Consecuencias y Control*. Desclée de Brouwer. <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758001.pdf>
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional*. Editorial Wolters Kluwer
- Braz, A. C., Comodo, C. N., Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., y Fontaine, A. M. (2023). Habilidades sociales e intergeneracionalidad en las relaciones

- familiares. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 77-84.
<https://hdl.handle.net/11441/84752>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Editorial Siglo XXI.
- Cabezas, L. C. (2008). *Violencia escolar: el acoso del profesor hacia el alumno*. Cersa
- Campo-Arias, A y Oviedo, H. (2008). *Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna*. *Rev. Salud Pública*, 10 (5), pp. 831-839.
<https://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>
- Casas, J. A., Del Rey, R., & Ortega-Ruiz, R. (2013). Bullying and cyberbullying: Convergent and divergent predictor variables. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 580-587. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.11.015>
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C. y Areñse, J. J. (2015). Adolescents and preadolescents' roles on bullying, and its relation with social climate and parenting Styles. *Revista de Psicodidáctica*, 20, 139-155.
<https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11097>
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). Código de ética y deontología. http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (2021), *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica – reglamento RENACYT*.
<https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/Codigo-integridadcientifica.pdf>.
- Council of Europe. (2020). *Violence in schools*. Retrieved from Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/secretary-general/report-2020#page-0>
- Crespo, Y. (2019). El acoso escolar: bullying. *Centro de Estudios Latinoamericanos "Justo Arosemena"*, 162, 127-140.
<https://www.redalyc.org/journal/5350/535059263011/>

- Del Prette, Z y Del Prette, A. (2012). Social skills and psychological disorders: Converging and criterion-related validity for YSR and IHSA-Del Prette in adolescents at risk. *Universitas Psychologica*, 11(3), 941-955. <https://core.ac.uk/download/pdf/37510743.pdf>
- Dollard, J.y Miller, N. E. (1950). *Personality and psychotherapy: an analysis in terms of learning, thinking, and culture*. McGraw-Hill.
- Dobarro, A.; Álvarez-García, D.; Núñez, J.C (2014). Cuve3: Instrumentos para evaluar la violencia escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 487-492. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851788055.pdf>
- Domínguez-Lara, S (2017). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4), 251-254. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-magnitud-del-efecto-una-guia-S1575181317301390>
- Domínguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4), 251-254. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (2019). La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>
- Haro, D. (2018). *Influencia de la violencia escolar en los estudiantes de sexto y séptimo año en la Unidad Educativa "Computer World"*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar: Ecuador]. Repositorio institucional UASB. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6140/1/T2644-MIE-HaroInfluencia.pdf>
- Hernández-Sampieri R y Mendoza, C (2018) *Metodología de la Investigación: Las rutas, cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Editorial Mc Graw Hill Education
- Ipiña, M. J., Molina, L. & Reyna, C. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala MESSY (versión docente) en una muestra de niños argentinos. *Revista de Psicología*. 29 (2), 245-264. <https://www.redalyc.org/pdf/3378/337829520003.pdf>

- Katz, M. H. (2006). *Multivariable analysis* (2a ed.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77349627039>
- Lavado, M (2020) *Bullying y habilidades sociales en estudiantes de nivel secundario de las instituciones educativas públicas del distrito de Tarma* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio de la Universidad Nacional del Centro del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/6427>
- Martorell, C. González, R. Ordoñez, A. y Gómez, O. (2011). Estudio confirmatorio del Cuestionario de Conducta Prosocial (CEP) y su relación con variables de personalidad y socialización. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 32(2), 35-52. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645440003.pdf>
- Martinez, E. (2005). Errores frecuentes en la interpretación del coeficiente de determinación lineal. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 38(1). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1143023.pdf>
- Matson, J. L., Rotatori, A. F., & Helsel, W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Behaviour Research and Therapy*, 21(4), 335–340. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(83\)90001-3](https://doi.org/10.1016/0005-7967(83)90001-3)
- Masabanda, M., y Gaibor, I. (2022) Acoso escolar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10775-10792. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4164
- Megías, F. y Castro, F. (2018) Competencia personal y social. Las habilidades sociales. *Metas Enferm*, 21 (4), 58-71. <https://www.aeesme.org/wp-content/uploads/2021/01/2018-Megias-Lizancos-F-Castro-Molina-FJ.-Competencia-personal-y-social.-Las-habilidades-sociales.pdf>
- Mendoza, G y Díaz-Aguado, J. (2005). *La otra cara de la violencia. El maltrato en la interacción profesor-alumno*. En Congreso Ser Adolescente Hoy. Fundación Ayuda contra la Drogadicción
- Mendoza, G. B. (2012). *Bullying. Los múltiples rostros del acoso escolar*. Pax
- Menesini, E., y Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health and Medicine*, 22, 240– 253.

https://doi.org/10.1080/1354_8506.2017.1279740

- Monjas, M.I. (1999) *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. CEPE. <https://www.editorialcepe.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478692330.pdf>
- Muñoz-Sánchez, H., Azabache-Alvarado, K y Quiroz, M. (2018) Validez y fiabilidad del Cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3-ESO en adolescentes peruanos. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 142-154. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.165>
- Naranjo, M. (2008) Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 8 (1), 1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44780111>
- Organización Mundial de la Salud (2023). *Salud del adolescente*. https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Otzen, T, y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oliveros, V (2018). Emotional intelligence from the perspective of Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42 (93). <https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/>
- Olweus, D (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *What you need to know about school violence and bullying*. Retrieved from Unesco. <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-school-violence-and-bullying>
- Pacheco, G. P. (2021). *Habilidades sociales y bullying en escolares de nivel secundaria de un colegio particular y estatal de Villa El Salvador* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/2285>
- Palella, S., y Martins, P. (2017) *Metodología De Investigación Cuantitativa*. Fedupel

- Rodriguez, J., Yubero, S., Navarro, R. y Larrañaga, E (2021) Bullying and cyberbullying in primary school: The impact of gender and student academic performance. *EUR. J. Investig. Psicología de la Salud Educ*, 11 (3), 686-696. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030049>
- Pérez, D., Uribe, J., Torres, T. y Oropeza., R. (2022). Violencia estudiantil contra docentes. Estudio de caso en una secundaria pública del estado de Jalisco. *Diálogos sobre educación*. 13 (24), 1-25. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1049>
- Piñuel, I, y Oñate, A. (2012). *Autotest Cisneros de Acoso Escolar Manual* (ACP EDICIONES). <https://es.scribd.com/document/378987528/El-Autotest-Cisneros-de-Acoso-Escolar>
- Rodriguez, L., Moreno, J. E., & Mesurado, B. (2021). Friendship Relationships in Children and Adolescents: Positive Development and Prevention of Mental Health Problems. En P. A. Gargiulo (Ed.), *Psychiatry and Neuroscience* (vol. 32; pp. 433-443). Springer. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/189402>
- Romera, E., Luque-González, R., García-Fernández, C., Ortega-Ruiz, R. (2022) competencia social y bullying: el papel de la edad y el sexo. *Revista uned*, 25(1), 309-333. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30461>
- Red Colombia Noticia (2022) *Acoso escolar en Colombia: Bogotá, Medellín y Barranquilla registran mayores casos de bullying*. <https://www.rcnradio.com/recomendado-del-editor/acoso-escolar-en-colombia-bogota-medellin-y-barranquilla-registran-mayores>
- Santrock, W. (2006). *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. 10ma Edición. Mac Graw Hill.
- Sistema Especializado en la Atención de Casos de Violencia Escolar (2022) *Reporte de casos de acoso escolar*. <http://www.siseve.pe/web/>
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Muñoz, A., García, B., Cardelle-Elawar, M. & Infante, L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: profesores, iguales y autoinformes. *Anales de Psicología*, 18(2), 197-214. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16718201.pdf>
- Unesco (2020). *El rol de las y los docentes para prevenir y abordar la violencia*

escolar.

<https://www.unesco.org/es/articles/el-rol-de-las-y-los-docentes-para-prevenir-y-abordar-la-violencia-escolar>

Ventura-León, J. (2019). De regreso a la validez basada en el contenido. *Adicciones*, 34(4), 323 – 326.

<https://adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/1213>

Vigotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Harvard University Press: Cambridge

Woudstra, M. H.; Van Rensburg, E. J.; Visser, M., y Jordaan, J. (2018). Learner-to-teacher bullying as a potential factor influencing teachers' mental health. *South African Journal of Education*, 38(1). DOI:

<https://doi.org/10.15700/saje.v38n1a1358>

Young, E., y Meteraud, L. (2014). Perceptions of middle school teachers on teacher bullying. *University of Wisconsin-Stout Research Services*. 14, 229-241.

<http://digital.library.wisc.edu/1793/77428>

ANEXO 1

Matriz de operacionalización de variable

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Competencia social	La competencia personal y social está constituida por un conjunto de conductas, capacidades y estrategias, que permiten a la persona construir su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas, afrontar los retos y las dificultades de la vida y valorarse a sí mismo, pudiendo de este modo adaptarse a su medio, obtener un bienestar personal e interpersonal y vivir una vida más plena y satisfactoria (Megías y Castro, 2018).	La variable será medida mediante el inventario: The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) creado por (Matson, et al, 1983). y su versión en español presentada por Trianes et al. (2002) y adaptada por (Ipiña y Molina, 2011).	Habilidades sociales apropiadas	Habilidades Sociales Apropriadas (37,56,46,44, 52,58,59,55,47,58,34,43,50, 32, 42, 23,24),	Intervalo
			Agresividad	Agresividad (22,5,30,3,11,21,14,2,35,4,7,19,8,62,17,15 ,29,18,6,53,60,39,41)	
			Amistad	Amistad (13,10,12,28,16,9,27,20,1)	
			Sobreconfianza	Sobreconfianza (51,45,36,54,33,57,38)	
			Celo /soledad	Celos/soledad (49,48,26,25).	
Acoso escolar	Acoso escolar implica la conducta de cualquiera que maltrata a otro ser humano	La variable será medida mediante el cuestionario:	Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (1,2,3,4)	Intervalo

utilizando fuerza física, autoridad, poder social o intelectual, culminando en una violencia desigual. El termino acoso escolar	Violencia escolar en Educación Secundaria	Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (5,6,7)
se aplica adultos y niños, a parejas o socios (Crespo, 2019).	creado Álvarez-García et al. (2013) y adaptado en el Perú por (Muñoz et al, 2018).	Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	Violencia física directa y amenazas entre estudiantes (8,9,10,11,12)
		Violencia física indirecta por parte del alumnado	Violencia física indirecta por parte del alumnado (13,14,15,16,17)
		Exclusión social	Exclusión social (16,17,18,19,20,21)
		Violencia a través de las TIC's	Violencia a través de las TIC's, (22,23,24,25,26,27,28,29,30,31)
		Disrupción en el aula	Disrupción en el aula (32,33,34)
		Violencia del profesorado hacia el alumnado	Violencia del profesorado hacia el alumnado (35,36,37,38,39,40,41,42,43,44)

ANEXO 2

Instrumento de recolección de datos

EVALUACIÓN MATSON DE HABILIDADES SOCIALES CON JÓVENES (ESCALA MESSY)

Instrucciones:

A continuación, marca con una equis (X) el número que mejor represente si la frase describe tu forma de ser o comportarte generalmente, teniendo en cuenta la siguiente equivalencia:

1	2	3	4
Nunca	A veces	A menudo	Siempre

I.E.: Grado:

Edad:

Sexo: Masculino () Femenino ()

N°	Preguntas	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
01	Suelo hacer reír a los demás.				
02	Amenazo a la gente o me porto como un matón.				
03	Me enfado con facilidad.				
04	Soy un mandón (le digo a la gente lo que tiene que hacer en lugar de preguntar/pedir).				
05	Critico o me quejo con frecuencia.				
06	Interrumpo a los demás cuando están hablando.				
07	Cojo cosas que no son mías sin permiso.				
08	Me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo.				
09	Miro a la gente cuando hablo con ella.				

10	Tengo muchos amigos/as				
11	Pego cuando estoy furioso.				
12	Ayudo a un amigo que está herido.				
13	Doy ánimo a un amigo que está triste.				
14	Miro con desprecio a otros niños.				
15	Me enfado y me pongo celoso cuando a otras personas les va bien las cosas.				
16	Me siento feliz cuando otra persona está bien.				
17	Me gusta sacar defectos y fallos a los demás.				
18	Siempre quiero ser el primero.				
19	Rompo mis promesas.				
20	Alabo a la gente que me gusta.				
21	Miento para conseguir algo que quiero.				
22	Molesto a la gente para enfadarla.				
23	Me dirijo a la gente y entablo conversación.				
24	Digo "gracias" y soy feliz cuando la gente hace algo por mí.				
25	Me gusta estar solo.				
26	Temo hablarle a la gente.				
27	Guardo bien los secretos.				
28	Sé cómo hacer amigos.				
29	Hiero los sentimientos de los demás a conciencia.				
30	Me burlo de los demás.				
31	Doy la cara por mis amigos.				

32	Miro a la gente cuando está hablando.				
33	Creo que lo sé todo.				
34	Comparto lo que tengo con otros.				
35	Soy testarudo.				
36	Actúo como si fuera mejor que los demás.				
37	Muestro mis sentimientos.				
38	Pienso que la gente me critica cuando en realidad no lo hace.				
39	Hago ruidos que molestan a los otros (eructar, sonarse,...).				
40	Cuido las cosas de los demás como si fueran mías.				
41	Hablo demasiado fuerte.				
42	Llamo a la gente por sus nombres.				
43	Pregunto si puedo ayudar.				
44	Me siento bien si ayudo a alguien.				
45	Intento ser mejor que los demás.				
46	Hago preguntas cuando hablo con los demás.				
47	Veó a menudo a mis amigos.				
48	Juego solo.				
49	Me siento solo.				
50	Me pongo triste cuando ofendo a alguien.				
51	Me gusta ser el líder.				
52	Participo en los juegos con otros niños.				
53	Me meto en peleas con frecuencia.				

54	Me siento celoso de otras personas.				
55	Hago cosas buenas por la gente que se porta bien conmigo.				
56	Pregunto a los demás cómo están, qué hacen,..				
57	Me quedo en casa de la gente tanto tiempo, que casi me tienen que echar.				
58	Explico las cosas más veces de las necesarias.				
59	Me río de los chistes e historias divertidas que cuentan los demás.				
60	Pienso que ganar es lo más importante.				
61	Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo.				
62	Me vengo de quien me ofende.				

Cuestionario para evaluar la Violencia Escolar en Educación Secundaria: CUVE3-ESO

El presente cuestionario pretende analizar la percepción que tienes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de tu clase, los hechos que a continuación se presentan. Por favor, en cada enunciado elige sólo una de los cinco opciones ofrecidas y no dejes ninguna pregunta sin contestar.

1= Nunca: 2= Pocas veces: 3= Algunas veces: 4= Muchas veces: 5= Siempre

MARCA CON "X" LA OPCIÓN QUE DESEES

I.E.: Grado:

Edad:

Sexo: Masculino () Femenino ()

Nº	Preguntas	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
01	Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.					
02	Los estudiantes hablan mal unos de otros.					
03	Los alumnos ponen sobrenombres molestos a sus compañeros o compañeras					
04	El alumnado insulta a sus compañeros y compañeras.					
05	El alumnado habla con malos modales al profesorado.					
06	El alumnado falta el respeto a su profesorado en el aula.					
07	Los estudiantes insultan a profesores y profesoras.					

08	El alumnado genera peleas dentro del espacio escolar.					
----	-------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

09	Algunos estudiantes golpean a compañeros y compañeras dentro del colegio.					
10	Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas cerca del colegio.					
11	Los estudiantes amenazan a otros de palabras para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.					
12	Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarle a algo.					
13	Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.					
14	Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.					
15	Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.					
16	Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle intencionalmente.					
17	Algunos estudiantes destruyen intencionalmente pertenencias los profesores.					

18	Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas .					
19	Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.					

20	Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.					
21	Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos					
22	Ciertos estudiantes publican en Twit ter o Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado.					
23	Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes de Twit ter o Facebook.					
24	Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de profesores o profesoras.					
25	Hay estudiantes que publican en Twit ter o Facebook comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					
26	Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de compañeros o compañeras.					

27	Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.					
28	Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles					
29	Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza					
30	Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.					
31	Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.					
32	El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante clase.					
33	El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.					
34	Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.					
35	El profesorado tiene un rechazo o cólera por algunos alumnos o alumnas.					
36	El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.					
37	El profesorado castiga					

	injustamente.					
38	El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.					
39	El profesorado ridiculiza al alumnado.					
40	El profesorado no escucha a su alumnado.					
41	Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.					
42	El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.					
43	Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.					
44	El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.					

ANEXO 3

Modelo de consentimiento informado UCV

Consentimiento Informado del Apoderado**

Título de la investigación: Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023.

Investigadores: Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos y Rodríguez Chapuñan Lesly Samantha

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “Competencia social en relación al acoso escolar estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023”, cuyo objetivo es Determinar la relación entre competencia social y acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote.

Esta investigación es desarrollada por estudiantes de pregrado, de la carrera profesional de Psicología, de la Universidad César Vallejo del campus Chimbote, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución Educativa Micaela Bastidas.

Describir el impacto del problema de la investigación.

En esta etapa también se desarrolla con mayor énfasis sus capacidades sociales, estas capacidades consisten en desarrollar la manera en que piensan, sienten y se comportan, así como también de expresar empatía, crear, mantener relaciones con otros y resolver conflictos en su día a día (Braz et al., 2013)

Una de las fuentes que permite al adolescente adquirir competencias sociales es el entorno educativo. Sin embargo, existe un fenómeno escolar que lo limita; el acoso escolar, que ha sido considerado entre los factores causales de suicidio en adolescentes de todo el mundo (Council of Europe, 2020). Además, ha despertado la preocupación de organismos internacionales como la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). Este fenómeno no tiene distinción de raza, sexo o condición social. El acoso escolar puede adoptar muchas formas, entre ellas golpes,



insultos, humillaciones e insinuaciones sexuales.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación: "Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023".
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en el ambiente de las aulas de la Institución Educativa Micaela Bastidas.

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

- * * Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre o madre. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

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

Riesgo (principio de No maleficencia):

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

Beneficios (principio de beneficencia):

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

salud pública

Confidencialidad (principio de justicia):

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



Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con los Investigadores Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos y Rodríguez Chapuñan Lesly Samantha, email: cespinozare6@ucvvirtual.edu.pe y lrodriguezch96@ucvvirtual.edu.pe y Docente asesor Alcántara Obando Marlo Obed, y email: malcantarao@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

.....

Fecha y hora:

.....

Asentimiento Informado

Título de la investigación: Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023.

Investigadores: Espinoza Regalo Cesar Jeancarlos y Rodríguez Chapuñan Lesly Samantha.

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023”, cuyo objetivo es: Determinar la relación entre competencia social y acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote.

Esta investigación es desarrollada por estudiantes de pregrado, de la carrera profesional de Psicología, de la Universidad César Vallejo del campus Chimbote, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución Educativa Micaela Bastidas.

Describir el impacto del problema de la investigación.

En esta etapa también se desarrolla con mayor énfasis sus capacidades sociales, estas capacidades consisten en desarrollar la manera en que piensan, sienten y se comportan, así como también de expresar empatía, crear, mantener relaciones con otros y resolver conflictos en su día a día (Braz et al., 2013).

Una de las fuentes que permite al adolescente adquirir competencias sociales es el entorno educativo. Sin embargo, existe un fenómeno escolar que lo limita; el acoso escolar, que ha sido considerado entre los factores causales de suicidio en adolescentes de todo el mundo (Council of Europe, 2020). Además, ha despertado la preocupación de organismos internacionales como la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). Este fenómeno no tiene distinción de raza, sexo o condición social. El acoso escolar puede adoptar muchas formas, entre ellas golpes, insultos, humillaciones e insinuaciones sexuales.



Procedimiento

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

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: "Competencia social en relación al acoso escolar en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Educativas de Chimbote, 2023".
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y se realizará en el ambiente de las aulas de la Institución Educativa Micaela Bastidas.



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

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

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

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la

investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con los Investigadores Espinoza Regalo César Jeancarlos y Rodríguez Chapuñan Lesly Samantha, email: cespinozare6@ucvirtual.edu.pe y lrodriguezch96@ucvirtual.edu.pe y Docente asesor Alcántara Obando Marlo Obed, y email: malcantarao@ucvirtual.edu.pe.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

.....

Fecha y hora:

ANEXO 4

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes “ (MESSY) La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez



Nombre del juez:	
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

a. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes (MESSY)
Autor:	Matson, Rotatori y Helsel (1983) en su versión en español presentada por Trianes et al.(2002) y adaptada por (Ipiña y Molina, 2011)
Procedencia:	España
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	30 a 35 minutos
Ámbito de aplicación:	Alumnos de educación primaria y secundaria de 7 a 18 años
Significación:	Dimensiones: Habilidades Sociales Apropriadas, Agresividad, Amistad, Sobreconfianza y Celos/soledad.

b. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes (MESSY)	Habilidades Sociales Apropriadas	Este factor evalúa conductas como expresividad emocional, tener amigos, compartir,etc.
	Agresividad	El cual explora conductas agresivas, de burla o abuso de los demás.
	Amistad	Evaluar conductas de ayuda, cooperación y de ánimo hacia otros.
	Sobreconfianza	Explora conductas de sobrevaloración del Yo.
	Celos/soledad	El cual explora conductas como sentirse solo o no tener amigos

c. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes (MESSY)”. elaborado Matson, Rotatori y Helsel (1983) y su versión en español presentada por Trianes et al.(2002) y adaptada por (Ipiña y Molina, 2011). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.

que está	4. Totalmente de Acuerdo	El ítem se encuentra está
midiendo.	(altonivel)	relacionado con ladimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencialmente importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

i. Primera dimensión: Habilidades Sociales Apropriadas

ii. Objetivos de la Dimensión: Evalúa conductas como expresividad emocional, tener amigos, compartir

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas como expresividad emocional, tener amigos, compartir, etc.	Muestro mis sentimientos.				
	Pregunto a los demás cómo están, qué hacen				
	Hago preguntas cuando hablo con los demás				
	Me siento bien si ayudo a alguien.				
	Cuido las cosas de los demás como si fueran mías.				
	Participo en los juegos con otros niños.				

	Me río de los chistes e historias divertidas que cuentan los demás				
	Hago cosas buenas por la gente que se porta bien conmigo				
	Veó a menudo a mis amigos.				
	. Explico las cosas más veces de las necesarias.				
	Comparto lo que tengo con otros				
	Pregunto si puedo ayudar.				

	Me pongo triste cuando ofendo a alguien.				
	Miro a la gente cuando está hablando.				
	Doy la cara por mis amigos.				
	Llamo a la gente por sus nombres				
	Me dirijo a la gente y entablo conversación				
	Digo "gracias" y soy feliz cuando la gente hace algo por mí.				

Segunda dimensión: Agresividad

Objetivos de la Dimensión: Explorar conductas agresivas, de burla o abuso de los demás.



Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas agresivas, de burla o abuso de los demás	Molesto a la gente para enfadarla.				
	Critico o me quejo con frecuencia				
	Me burlo de los demás.				
	Me enfado con facilidad				
	Pego cuando estoy furioso.				
	Miento para conseguir algo que quiero.				
	Miro con desprecio a otros niños.				
	Amenazo a la gente o me porto como un matón.				
	Soy testarudo.				

Soy un mandón (le digo a la gente lo que tiene que hacer en lugar de preguntar/pedir)				
Cojo cosas que no son mías sin permiso				
Rompo mis promesas				
Me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo.				
Me vengo de quien me ofende				
Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo.				
Me gusta sacar defectos y fallos a los demás.				
Me enfado y me pongo celoso cuando a otras personas les va bien las				

cosas.				
Hiero los sentimientos de los demás a conciencia.				
Siempre quiero ser el primero.				
Interrumpo a los demás cuando están hablando				
Me meto en peleas con frecuencia.				
Pienso que ganar es lo más importante.				
Hago ruidos que molestan a los otros (eructar, sonarse,...).				
Hablo demasiado fuerte.				

Tercera dimensión: Amistad

Objetivos de la Dimensión: Evaluar conductas de ayuda, cooperación y de ánimo hacia otros.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de ayuda, cooperación y de ánimo hacia otros.	Doy ánimo a un amigo que está triste				
	Tengo muchos amigos/as				
	Ayudo a un amigo que está herido.				
	Sé cómo hacer amigos.				
	Me siento feliz cuando otra persona está bien				
	Miro a la gente cuando hablo con ella.				
	Guardo bien los secretos.				
	Alabo a la gente que me gusta.				
	Suelo hacer reír a los demás.				

Cuarta dimensión: Sobreconfianza

Objetivo: Explorar las conductas de sobrevaloración del Yo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de sobrevaloración del Yo	Me gusta ser el líder				
	Pregunto si puedo ayudar.				
	Actúo como si fuera mejor que los demás				
	. Me siento celoso de otras personas.				
	Creo que lo sé todo.				
	Me quedo en casa de la gente tanto tiempo, que casi me tienen que echar				

	Pienso que la gente me critica cuando en realidad no lo hace				
--	--------------------------------------------------------------	--	--	--	--

iii. Quinta dimensión: Celos/soledad

iv. Objetivo: Explorar conductas como sentirse solo o no tener amigos.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas como sentirse solo o no tener amigos	Me siento solo				
	Juego solo.				
	Temo hablarle a la gente.				
	Me gusta estar solo.				

Firma del evaluador

DNI:

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3-ESO” La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Violencia Escolar para Educación
----------------------	--------------------------------------------------



	Secundaria CUVE3-ESO
Autor:	Álvarez-García et al. (2012, 2013), siendo su procedencia España y adaptada en Perú por (Muñoz et al, 2018).
Procedencia:	España
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	30 a 35 minutos
Ámbito de aplicación:	Alumnos de educación secundaria de 12 a 18 años
Significación:	Dimensiones: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, Violencia física directa y amenazas entre estudiantes, Violencia física indirecta por parte del alumnado, Exclusión social, Violencia a través de las TIC's, Disrupción en el aula y Violencia del profesorado hacia el alumnado

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3-ESO	Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	Es donde se genera el daño mediante la palabra (insultos, calificativos)
	Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	Es aquella que se realiza por medio de las palabras (insulto y rumores)
	Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	. Es el roce directo sobre la víctima (puñetazo)

	Violencia física indirecta por parte del alumnado	Se refiere al contacto sobre las pertenencias de la víctima (robar o esconder cosas)
	Exclusión social	Son actos de discriminación por diversos motivos que pueden ser diversos (la nacionalidad, las diferencias culturales o el color de la piel)
	Violencia a través de las TIC's	Son conductas violentas a través de los medios de comunicación (difundir fotos, grabaciones)
	Disrupción en el aula	Son comportamientos que el alumnado presenta al momento que el docente ejecuta su clase (hablar o levantarse del asiento cuando no se debe)
	Violencia del profesorado hacia el alumnado	Se refiere a la forma en como el docente se relaciona con sus alumnos esto puede darse ya sea por preferencias por ciertos alumnos, castigar injustamente, ridiculizar, insultos

4. Soporte teórico

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3-ESO, cuyos autores son Álvarez-García et al. (2012, 2013), siendo su procedencia España y adaptada en Perú por (Muñoz et al, 2018). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo	El ítem se encuentra está

	(alto nivel)	relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencialmente importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Primera dimensión: Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación:

Objetivos de la Dimensión: Evaluar conductas violentas a través de los medios de comunicación

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Son conductas violentas a través de los medios de comunicación (difundir fotos, grabaciones)	22. Ciertos estudiantes publican en Twitter o Facebook ofensas, insultos o amenazas al profesorado.				
	23. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes de Twitter o Facebook.				

	24. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de profesores o profesoras				
	25. Hay estudiantes que publican en Twitter o Facebook comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.				
	26. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de compañeros o compañeras				

	<p>. 27. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse</p>				
	<p>28. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles</p>				
	<p>29. Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza</p>				

	<p>. 30. Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas</p>				
	<p>31. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.</p>				

Segunda dimensión: Violencia del profesorado hacia el alumnado:

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la forma en como el docente se relaciona con sus alumnos esto puede darse ya sea por preferencias por ciertos alumnos, castigar injustamente, ridiculizar, insultos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Se refiere a la forma en como el docente se relaciona con sus alumnos esto puede darse ya sea por preferencias por ciertos alumnos, castigar injustamente, ridiculizar, insultos	35. El profesorado tiene un rechazo o cólera por algunos alumnos o alumnas.				
	36. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.				
	37. El profesorado castiga injustamente.				
	38. El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.				
	39. El profesorado ridiculiza al alumnado.				
	40. El profesorado no escucha a su alumnado.				



	41. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.				
	42. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.				
	43. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.				
	44. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna				

Tercera dimensión: Violencia verbal de alumnado hacia profesorado:

Objetivos de la Dimensión: Evaluar conductas violentas que se realiza por medio de las palabras (insulto y rumores)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Es aquella que se realiza por medio de las palabras (insulto y rumores)	5. El alumnado habla con malos modales al profesorado.				
	6. El alumnado falta el respeto a su profesorado en el aula.				
	7. Los estudiantes insultan a profesores y profesoras.				

Cuarta Dimensión: Violencia verbal de alumnado hacia alumnado:

Objetivo: Evaluar conductas violentas que genera el daño mediante la palabra (insultos, calificativos)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Se genera daño mediante la palabra (insultos, calificativos)	1. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.				
	2. Los estudiantes hablan mal unos de otros.				
	3. Los alumnos ponen sobrenombres molestosos a sus compañeros o compañeras.				
	4. El alumnado insulta a sus compañeros y compañeras				

Quinta Dimensión: Violencia física directa y amenazas entre estudiantes:

Objetivo: Evaluar conductas de roce directo sobre la víctima (puñetazo)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Es el roce directo sobre la víctima (puñetazo, golpes, patadas)	8. El alumnado genera peleas dentro del espacio escolar.				
	9. Algunos estudiantes golpean a compañeros y compañeras dentro del colegio.				
	10. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas cerca del colegio.				
	11. Los estudiantes amenazan a otros de palabras para meterles miedo u obligarles a				

	hacer cosas.				
	12. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarle a algo.				

Sexta Dimensión: Disrupción en el aula

Objetivo: Evaluar comportamientos que el alumnado presenta al momento que el docente ejecuta su clase (hablar o levantarse del asiento cuando no se debe)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Son comportamientos que el alumnado presenta al momento que el docente ejecuta su	32. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante clase.				
	33. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante				

clase (hablar o levantarse del asiento cuando no se debe)	la clase.				
	34. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto				

Séptima Dimensión: Exclusión social:

Objetivo: Evaluar actos de discriminación por diversos motivos que pueden ser diversos (la nacionalidad, las diferencias culturales o el color de la piel).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Son actos de discriminación por diversos motivos que pueden ser diversos (la nacionalidad, las diferencias	18. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas .				
	19. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o				

culturales o el color de la piel)	compañeras por su nacionalidad.				
	20. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.				
	21. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos				

Octava dimensión: Violencia física indirecta por parte del alumnado:

Objetivo: Evalúa conductas vandálicas como el contacto sobre las pertenencias de la víctima (robar o esconder cosas)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Se refiere al contacto sobre las pertenencias de la víctima (robar o esconder cosas)	13. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.				
	14. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.				
	15. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.				
	16. Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle				

	intencionalmente.				
	17. Algunos estudiantes destruyen intencionalmente pertenecías los profesores				

Firma del evaluador
DNI:

ANEXO 5

Resultado de reporte de similitud de Turnitin

G9_ESPINOZA CÉSAR Y RODRÍGUEZ LESLY_TURNITIN.pdf

INFÓRME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	3%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
4	revistas.uss.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	zaguan.unizar.es Fuente de Internet	1%
6	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
7	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
9	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja	<1%

ANEXO 6

Validación de expertos de la Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) (Primera parte)

Ítem	Relevancia	Coherencia	Claridad
	V IC 95%	V IC 95%	V IC 95%
1	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
2	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
3	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
4	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
5	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
6	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
7	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
8	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
9	0.80 [.55 - .93]	0.80 [.55 - .93]	0.80 [.55 - .93]
10	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
11	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
12	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
13	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
14	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
15	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
16	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
17	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
18	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
19	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
20	0.87 [.47 - .98]	0.87 [.47 - .98]	0.87 [.47 - .98]
21	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
22	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
23	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
24	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
25	0.80 [.55 - .93]	0.80 [.55 - .93]	0.80 [.55 - .93]
26	0.80 [.55 - .93]	0.80 [.55 - .93]	0.80 [.55 - .93]
27	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
28	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
29	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
30	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
31	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.80 [.55 - .93]
32	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
33	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
34	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
35	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
36	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
37	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
38	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]

Nota: V: Prueba V de Aiken

Validación de expertos de la Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) (Segunda parte)

Ítem	Relevancia	Coherencia	Claridad
	V IC 95%	V IC 95%	V IC 95%
39	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
40	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
41	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
42	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
43	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
44	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
45	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
46	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.61 - 1]
47	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
48	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
49	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
50	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
51	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
52	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
53	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
54	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
55	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
56	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
57	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
58	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.80 [.55 - .93]
59	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
60	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]
61	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.87 [.62 - .96]
62	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]	1 [.80 - 1]

Nota: V: Prueba V de Aiken

ANEXO 7

Validación de expertos del cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3- ESO. (Primera parte)

Ítem	Relevancia	Coherencia	Claridad
	V IC 95%	V IC 95%	V IC 95%
1	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
2	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
3	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
4	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
5	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
6	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
7	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
8	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
9	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
10	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
11	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
12	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
13	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
14	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
15	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
16	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
17	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
18	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
19	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
20	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
21	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
22	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
23	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
24	1[.80 - 1]	1[.61 - 1]	1[.80 - 1]
25	0.87 [.47 - .98]	0.87 [.62 - .96]	0.80 [.55 - .93]
26	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
27	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	0.93 [.70 - .99]
28	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	0.93 [.70 - .99]
29	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	0.93 [.70 - .99]
30	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
31	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]	0.87 [.62 - .96]
32	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
33	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
34	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
35	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
36	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
37	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
38	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]

Nota: V: Prueba V de Aiken

Validación de expertos del cuestionario de Violencia Escolar para Educación Secundaria CUVE3- ESO. (Segunda parte)

Ítem	Relevancia	Coherencia	Claridad
	V IC 95%	V IC 95%	V IC 95%
39	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
40	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
41	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]	1[.80 - 1]
42	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
43	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]
44	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]	0.93 [.70 - .99]

Nota: V: Prueba V de Aiken

ANEXO 8

Fiabilidad de la Escala de Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY)

	Can. Ítems	ω
Habilidades sociales	18	0.846
Agresividad	24	0.837
Amistad	9	0.719
Sobreconfianza	7	0.654
Celos/Soledad	4	0.664

Nota: ω : Omega de McDonald

En el anexo 8, se observa que la fiabilidad fue revisada en una muestra piloto de 127 adolescentes, considerando el coeficiente omega. Los datos obtenidos fueron de .85 para la primera dimensión de Habilidades Sociales; .84 para la segunda dimensión Agresividad; en la tercera dimensión Amistad se eliminó el ítem 9, debido a que no tenía relación con los demás ítems, logrando pasar de un .70 a .72. En la dimensión de Sobreconfianza, se obtuvo .65 y en la quinta dimensión Celos/Soledad, se ha obtenido un valor de .66 (ver Tabla 5). Estos valores indicarían ser aceptables (Campo-Arias y Oviedo, 2008); no obstante, en algunas circunstancias pueden aceptarse valores superiores a .65 (Katz, 2006).