



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Empatía y Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de una
Institución Educativa del Callao, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Martinez Medina, Eva Luz (orcid.org/0000-0003-1343-4572)

ASESORA:

Dra. Cuenca Robles, Nancy Elena (orcid.org/0000-0003-3538-2099)

COASESORA:

Dra. Calonge De La Piedra, Dina Marisol (orcid.org/0000-0002-8346-637X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LINEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo en la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi padre, el cual me acompaña de forma espiritual, ha sido un ejemplo a seguir

A mi madre, que, gracias a la fuerza de su fe, sus oraciones permitieron que llegara hasta donde estoy

A mi hijo y esposo que fueron la motivación para lograr mis metas.

Agradecimiento

A los Doctores y docentes de la escuela de postgrado de la Universidad “César Vallejo”, por compartir sus conocimientos y experiencias profesionales. A la Dra. Nancy Elena Cuenca Robles por orientar el desarrollo de la tesis. A la Dra. Dina Marisol Colange De La Piedra por el apoyo brindado en la culminación de la tesis. Al Director Washington Castañeda de la I.E. República de Venezuela por dar acceso en realizar el trabajo de investigación con la recolección de datos. Al Lic. Luis Guerrero por el apoyo brindado en la parte estadística de la tesis y al Lic. Raphael Alva por la ayuda en la recolección de datos.

Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
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	15
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	27
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1: Distribución de frecuencia de la variable “empatía”	19
Tabla 2: Distribución de frecuencia de las dimensiones de “empatía”	20
Tabla 3: Distribución de frecuencia de la variable “acoso escolar”	21
Tabla 4: Distribución de frecuencia de las dimensiones de “acoso escolar”	22
Tabla 5: Análisis de la normalidad Kolmogorov Smirnov	24
Tabla 6: Correlación de Spearman para Hipótesis General	24
Tabla 7: Correlación de Spearman para Hipótesis Específica 1	25
Tabla 8: Correlación de Spearman para Hipótesis Específica 2	26

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1: Distribución de frecuencia de la variable “empatía”	19
Figura 2: Distribución de frecuencia de las dimensiones de “empatía”	20
Figura 3: Distribución de frecuencia de la variable “acoso escolar”	21
Figura 4: Distribución de frecuencia de las dimensiones de “acoso escolar”	22

Resumen

El presente estudio denominado “Empatía y Acoso escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2022” cuyo objetivo fue determinar la relación entre empatía y el acoso escolar en estudiantes de un colegio nacional del Callao. El estudio se enmarcó en el enfoque cuantitativo presentando un diseño de investigación no experimental, de tipo básico y alcance correlacional. La muestra del estudio se estableció en 208 educandos distribuidos entre primero, segundo, tercero, cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa, a quienes se les aplicó dos cuestionarios como instrumentos de recolección de datos. Tras analizar los hallazgos se pudo concluir que la correlación de Spearman, $r=-0.225$, entre la empatía y el acoso escolar es relativamente baja, pero significativa, según se deduce de la significancia de la prueba, $\text{Sig.}=0.000$, que resultó ser inferior a 0.05. Este resultado y el signo negativo de la correlación conduce a aceptar la hipótesis de que la empatía se relaciona negativamente con el acoso escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa. Estos resultados indican que a medida en que se vea reducido el nivel de acoso escolar, se incrementara el nivel de empatía y viceversa.

Palabras clave: Empatía, acoso escolar, empatía cognitiva, empatía afectiva.

Abstract

The present study called "Empathy and Bullying in high school students of an Educational Institution in Callao, 2022" whose objective was to determine the relationship between empathy and bullying in students of a national school in Callao. The study was framed in the quantitative approach presenting a non-experimental research design, of a basic type and correlational scope. The study sample was established in 208 students distributed between first, second, third, fourth and fifth year of secondary school of an educational institution, to whom two questionnaires were applied as data collection instruments. After analyzing the findings, it was possible to conclude that Spearman's correlation, $r=-0.225$, between empathy and bullying is relatively low, but significant, as deduced from the significance of the test, $\text{Sig.}=0.000$, which turned out to be less than 0.05. This result and the negative sign of the correlation lead to accept the hypothesis that empathy is negatively related to bullying in high school students of an Educational Institution. These results indicate that as the level of bullying is reduced, the level of empathy will increase and vice versa.

Keywords: Empathy, bullying, cognitive empathy, affective empathy.

1. Introducción

Álvarez et al. (2010) argumentan que el comportamiento empático implica una respuesta afectivo-emocional vinculado con la simpatía como una reacción a la expresión de afectos, sentimientos o experiencias de los estudiantes en relación con sus pares o compañeros de aula. En el contexto español, la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (2013) señala que el acoso escolar es la conducta agresiva, monótona que surge durante un tiempo prolongado, en el cual el agresor tiene como propósito amedrentar, amenazar, separar, someter emocionalmente a su compañero logrando que su autoestima disminuya.

En el escenario mundial, la Organización Mundial de la Salud (2020) refirió que anualmente se producen alrededor 200 mil homicidios en jóvenes del grupo etario de hasta 29 años, lo que constituye cerca del 45% de dichos delitos. En consecuencia, esta forma de violencia evidencia la falta de empatía y conlleva a la muerte de esta población en casi el 85% de veces, particularmente en hombres.

Por otro lado, casi el 45% de niños se encuentran en riesgo de intimidación, por lo menos del marco de estudio de 40 países. Asimismo, en el caso de adolescentes, son víctimas de acoso con signos de agresión física, principalmente en el rango etario de 13 a 15 años. Lo cual, está relacionado con el hallazgo de que el 30% de educandos admitieron ser víctimas o ser acosados escolarmente por sus pares, dejando entender que hay menor empatía en más de 35 países (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF],2018).

De igual manera, el 30% de adolescente a nivel global padece de acoso en el ámbito escolar, y está connotado con mayor relevancia de un repertorio comportamental agresivo frecuente siendo la relación de desequilibrio respecto a la víctima (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2018).

Estudios como el Chester et al. (2015) reportan casi un 30% de acoso entre pares para Europa y los Estados Unidos; asimismo Schultze-Krumbholz et al. (2015) para el caso de Europa encontraron que el acoso representa entre el 26 y 33%, mientras que para el caso estadounidense la cifra asciende hasta un 40% (Tokunaga, 2010). Esto quiere decir que se hallaron cifras similares a excepción que en Estados Unidos se evidencia más casos de acoso escolar ya que hay carencia de empatía, más acceso a las armas, acoso por las redes sociales y con altos índices de discriminación racial.

En el contexto latinoamericano y el Caribe, de acuerdo con Eljach (2011) Unicef reporta un nivel de violencia en el ámbito escolar entre pares que asciende en más del 50%. En concordancia, a nivel global Tokunaga (2010) señala que el 10% de niños está inmerso en algún círculo de acoso escolar, además, como se evidencia, el acoso en el contexto académico empieza a nivel primario con altos índices de reportes de víctimas o educandos que forman parte del problema, siendo agresores o victimarios.

A nivel nacional, en el portal web del Ministerio de Educación, SISEVE, se identificaron más de 874 incidencias de comportamientos violentos al regresar a la presencialidad académica, a diferencia de hace 1 año, en el cual el reporte fue aproximadamente de 100 casos más, lo que quiere decir que los reportes de agresión entre pares se incrementaron en un año. Así, la violencia tanto física (45%), como psicológica (37%) y sexual (18%), en ese orden tuvo mayor predominancia. Ello demuestra que existe dificultades en sus habilidades sociales, con respecto a la solución de conflictos y la empatía, las cuales generan una sana convivencia entre pares (Diario Expreso, 2022).

También, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2022) halló que el grupo de niños-adolescentes se ven afectados por la violencia escolar, en función a la edad. Así, los adolescentes, hasta los 17 años, fueron afectados entre el 68 y 74% por comportamientos violentos en el aula, en el 2015 y 2019, respectivamente.

Por otro lado, actualmente, cerca del 61.8% de los niños cuasi adolescentes entre 9 y 11 años, y casi el 69% de adolescentes,

respectivamente, sufrieron comportamientos violentos a nivel físico y psicológico (Instituto Nacional de Estadística Informática [INEI], 2019).

Actualmente se evidencian comportamientos problemáticos en adolescentes que cursan educación básica regular en Lima Metropolitana. Dichos comportamientos implican indicadores que exceden las conductas agresivas que son permisibles por las características de desarrollo del grupo etario en cuestión, que para efectos de la presente constituirá la unidad de análisis. También se observa que en las mujeres se da más las agresiones verbales y psicológicas mientras que en los varones las agresiones físicas.

A nivel local, estos cambios se observaron en la interacción con sus pares, sin embargo, de abril en adelante observamos comportamientos vinculados al acoso escolar, como, por ejemplo, agresión verbal a estudiantes con temperamento melancólico, insultos, empujones, golpes en el cuerpo, desfiguración del rostro, amenazas de agresión física, entre otros, debido al aislamiento que generó numerosas dificultades en la convivencia como saber escuchar al otro, hasta irritabilidad extrema.

En tal sentido, se evidencia que los estudiantes no confían en sus docentes y en los integrantes del centro educativo. De igual manera, se reporta que los estudiantes carecen de la habilidad para situarse en el marco de referencia de sus pares.

En consecuencia, en función a las evidencias observadas en la unidad de análisis, se planteó el problema general: ¿Qué relación existe entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022? Asimismo, se formuló los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre la empatía afectiva y acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022?, ¿Cuál es la relación que existe entre la empatía cognitiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022?,

Este trabajo de investigación es relevante por lo siguiente:

A nivel práctico, producirá informaciones nuevas respecto a la propuesta lineal respecto a la empatía y la agresión en pares de educandos. También, es trascendente para la sociedad ya que se ha observado un incremento de conflictos que se suscitan en los colegios y que es muy preocupante la manera que los resuelven los adolescentes. Por otro lado, los que se beneficiarán con los resultados de dicha investigación es la Institución Educativa con la finalidad de seguir o cambiar las estrategias para mejorar la convivencia escolar y buscar desarrollar comportamientos pro sociales en los adolescentes considerando la resolución de los conflictos de manera adecuada y lograr la capacidad de empatía de estos. Es por ello por lo que ayudará en mitigar la situación problemática, a fin de minimizar el acoso escolar que se vive en las escuelas.

Por su relevancia teórica, los hallazgos constituirán un punto de partida para estudios orientados en la misma línea de las variables en cuestión, aportando en el saber de los técnicos vinculados a la materia. Dicha contribución se corroborará con otros hallazgos de intereses asociados con la naturaleza de lo propuesto.

La trascendencia metodológica implicará utilizar instrumentos validados a nivel nacional que nos darán resultados confiables y que serán útiles para estudios o investigaciones posteriores.

En consecuencia, el propósito primario o general será determinar si la empatía está vinculada con el acoso escolar y en qué grado, en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

A nivel específico, el objetivo es hallar la medida de correlación o influencia entre la empatía afectiva y la empatía cognitiva con el acoso escolar en la misma unidad de análisis mencionada. Por otro lado, se contrastará, principalmente, una relación inversa entre la empatía y el acoso escolar. Adicionalmente, se contrastará y confirmará una relación inversa entre la empatía afectiva y cognitiva, y el acoso escolar.

2. Marco teórico

Sustentar el tratamiento teórico de las variables propuestas demandó recopilar fuentes del ámbito local y externo.

En el contexto chileno, Nolasco (2012) estudió la influencia de la empatía en el acoso en estudiantes de secundaria; asimismo, contrastando cambios en la variable criterio de acuerdo al género, en una muestra de 196. La metodología fue cuantitativa, de medición única, sin manipulaciones y cambios en las variables. Halló que, a mayor empatía, menor acoso escolar; también, diferencias de acuerdo con el sexo, favorable para las mujeres en cuanto a la capacidad de situarse en el marco de referencia de su par.

En el contexto argentino, Moreno et al. (2019) profundizó en el grado de vínculo entre empatía y el comportamiento prosocial en 278 niños y adolescentes de las escuelas públicas. La metodología implicó medir los constructos en una sola oportunidad, sin manipular variables, con un alcance de tipo comparativo y de relación lineal bivariado. Encontró que a mayor agresión menor autorregulación y toma de perspectiva, además se reportaron diferencias en función al sexo, siendo los agresores varones los que acentúan menor índice de este comportamiento.

En el contexto mexicano, Orozco (2021) profundizó en la relación predictiva de la empatía sobre la agresión física en más de 2 mil estudiantes de secundaria. La metodología fue cuantitativa, de medición única, sin manipulaciones y cambios en las variables. Se encontró relación inversa entre los predictores y la variable de agresión física.

En la misma línea, Carrascosa y Ortega (2018) compararon la empatía emocional y cognitiva, entre otras variables, entre cinco grupos de educandos inmersos en el círculo de acoso escolar. La muestra estuvo formada por 1 034 estudiantes. Para ello, recopilaron data en un solo momento, bajo un parámetro cuantitativo, hallando que las diferencias entre víctimas y agresores son marcadas. De igual manera, la red de apoyo de las víctimas es con mayor preponderancia negativa, en contraste a las víctimas por ocasiones.

De la misma forma, Gutiérrez (2019) investigó a nivel comparativo el acoso en escolares como predictor de la inteligencia emocional en 175 adolescentes. Se reportó la ausencia de cambios en las componentes de la variable asumida como criterio. Por consiguiente, el binomio víctimas-agresores acentúa en menor medida la inteligencia emocional.

En cuanto a las investigaciones nacionales, Álvarez (2016) investigó si el acoso a nivel educativo es un determinante y en qué medida, de las capacidades de tipo social en 1 000 estudiantes entre los 11 y 14 años de dos instituciones pedagógicas de Lima. Se recopilaron datos post aplicación de instrumento, sin introducir cambios en las variables. Se concluye que, a medida que la frecuencia de comportamientos prosociales disminuye, mayor es el riesgo de ser víctima o espectador de círculos violentos.

Mendoza (2019), explicó la convivencia escolar a partir de las puntuaciones de la empatía en 30 aprendices de secundaria. El diseño fue transversal, recopilando datos en una oportunidad para hallar la medida de regresión lineal, donde se concluyó que mayor indicadores de empatía están asociados a mejor convivencia académica.

Por su parte, Matos (2020) explicó la agresividad en alumnos en un colegio a partir de la empatía como predictor. Así, se recogieron datos para correlacionar las medidas, en una muestra de 159 de un universo de 268 estudiantes de secundaria. Los resultados mostraron preponderancia por la categoría media de empatía (57%), seguida del nivel alto (39%) y bajo (4%), respectivamente. Sin embargo, en cuanto al nivel de agresividad, el 44,7% de los encuestados se encuentra en la categoría "media" y el 33,3% en la categoría "alta", lo cual es destacable. Por otro lado, en cuanto a la correlación entre la dimensión empática y la agresión, si existe una correlación entre la empatía y la agresión.

Chirinos (2017) analizó la influencia de la violencia escolar en las habilidades socioemocionales de más de 3700 estudiantes de secundaria de instituciones educativas pertenecientes a Lima Metropolitana, de los cuales 1 831 fueron hombres y 1 854 fueron mujeres. La naturaleza del estudio fue descriptivo correlacional, no experimental. Reportó un vínculo bajo y negativo entre el

predictor y la variable criterio. Es decir, a medida que el soporte socioemocional del alumno es mayor los índices de agresión son menores.

Por su parte, Rodríguez y Noé (2017) asociaron el comportamiento asertivo como predictor del acoso, en 273 alumnos de educación básica de secundaria. La naturaleza del estudio fue cuantitativo descriptivo correlacional no experimental, donde se halló el siguiente resultado: existe correlación entre la escala a auto asertividad y la escala de acoso escolar.

Asimismo, Tobalino-López et al. (2017) vincularon acoso escolar y autoestima en educandos de Chosica. Dicha investigación fue de enfoque cuantitativo, encontrando que a mayor comportamiento agresivo menor autoestima y viceversa.

Después de haber abordado investigaciones internacionales y nacionales es importante mencionar las definiciones, teorías, dimensiones de las variables de estudio.

Según la Real Academia Española (2014), la empatía es la identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro.

Según Goleman (1995), la empatía es la actitud que tiene un individuo para reconocer las emociones de otras personas, en otras palabras, situarse en reconocer los afectos y emociones a nivel verbal y no verbal de otros.

Para Balart (2013), la empatía es la habilidad comprensiva de la dimensión emocional de los otros, asumiendo un marco de referencia para actuar frente a respuestas afectivas de los otros.

Hogan (como se citó en Fernández-Pinto et al., 2008) define a la empatía como el intento de una persona para entender lo que pasa por la mente del otro, es decir, como la persona elabora juicios de las perspectivas cognitivas de los otros.

Ratka (2018) refiere que la empatía es clave ya que incluye componentes multidimensionales (volitivo, cognitivo-comportamental) que contribuyen a que

una persona comprenda los estados emocionales o racionales mediante la escucha activa y generar inspiración y cambio social a nivel macro.

Teóricamente la empatía se explica por diversos marcos, como la Teoría psicológica que asume la misma como una dimensión cognitiva y otra integral, completa (Fernández-Pinto et al., 2008)

Así, la perspectiva cognitiva asumida por Hogan (como se citó por Fernández-Pinto et al., 2008) implicar situarse en el esquema cognitivo del otro, o lo que es la construcción que uno mismo asume sobre los estados cognitivos de los otros.

En el modelo cognitivo, Feshbach (como se citó por Jiménez et al., 2014) argumenta que la empatía implica asumir la cosmovisión del otro. En otras palabras, predecir hipotéticamente la propia y ajena forma de actuación comportamental.

Por otro lado, Batson (como se citó por Fernández-Pinto et al., 2008) asume un panorama de esfera emocional para dilucidar que la compasión puede constituirse un elemento de la empatía, particularmente por sus propiedades de piedad hacia los demás.

Sin embargo, después de analizar los diversos modelos sobre la empatía, la presente investigación tomará como base el modelo teórico integrador de Davis (1980) la cual ha sido objeto de estudio de Fernández et al. (2008), dicho modelo consta de dos dimensiones, las cuales son la empatía cognitiva y empatía afectiva.

Para Davis la dimensión cognitiva se refiere en explicar y comprender los sentimientos del otro. Como elementos de esta dimensión son la toma de perspectiva que involucra una razón comprensiva ante las situaciones de la persona y proponer alternativas de solución, y el otro elemento es la fantasía que se centra una forma cognitiva de representarse en la situación de la otra persona a través de personajes o ejemplos ficticios.

En la misma línea, Oliva et al. (2011) sostiene que la percepción y la comprensión son factores asociados a la empatía. Asimismo, Cataldi (2015)

señala que la respuesta comprensiva de tipo emocional de los demás tiene que ver con la empatía.

En la misma línea, Mafessoni y Lachman (2019) señalan que dicha dimensión se expresa con una respuesta emocional automática e implica trasladar el estado afectivo-emocional de unos a otros. Davis (1980) refiere que esta dimensión tiene dos escalas, una es la angustia empática que es cuando se experimenta compasión y preocupación, y la otra es aflicción personal, que involucra ansiedad transitoria.

A continuación, se formula una posición conceptual de la variable criterio, es decir, del acoso, considerando los efectos que genera la violencia para los adolescentes que padecen violencia y violentan a sus pares.

Piñuel y Oñate (2007) definen al acoso escolar como un comportamiento de maltrato de tipo verbal que sufre, padece y asusta a la víctima por acción del victimario.

Ferrán (2006) argumenta que el bullying es una forma de acoso frecuente dónde el agresor sobrepone a la víctima. Asimismo, Hernández y Saravia (2016) señalan que el comportamiento agresivo se explica por una detonante que desajuste al agresor y que causa disonancia en su estructura de valores.

Además, los comportamientos violentos corresponden con la agresión de escolares, caracterizado sobre todo por duración temporal y afectación física o de otro tipo en los compañeros del agresor por parte del victimario, que se mantiene porque la víctima asume una posición de sumisión para controlar la agresión (King, 2018).

Espada et al. (2020) entiende que el acoso en escolares se explica por el daño que se causa en otros escolares, para sentir satisfacción asumiendo una postura de superioridad como agresor y de inferioridad respecto a la víctima.

No obstante, considerando una perspectiva social, Cuya y Robles (2021) vulnerar la red de apoyo a nivel social lo que convierte en vulnerable a la víctima, facilitando conductas violentas afectando el autoconcepto del otro.

A continuación, detallaremos algunos enfoques y teorías que explican el origen del acoso escolar (Andrade et al. 2011).

El modelo conductual propone que el acoso en el contexto escolar sitúa dos componentes, intencional y de efectos nocivos, es decir, una forma de desequilibrio donde la víctima es indefensa y el victimario muestra un excesivo repertorio comportamental agresivo que fue adquirido y aprendido.

Así, la propuesta teórica de aprendizaje por factores sociales se produce por incorporar, repetir, mantener y normalizar violencia de lo circundante. En la misma línea Bandura (1977), sostiene que la agresión se replica observando e imitando y precisa un estado de frustración previa.

Por otro lado, el modelo psicoanalítico presume que el comportamiento violento se explica por la frustración acumulada en base a relaciones disfuncionales con el entorno. En otras palabras, se agrede por respuesta instintiva para destruir la estructura del yo del otro par.

Desde la perspectiva cognitiva el comportamiento violento es producto de la carencia de adaptación, debido a problemas en comprender la información del medio externo, que facilita dificultades para estructuras ideas y comportarse de forma adaptativa respetando las normas sociales y escolares.

En la misma línea Olweus (1998) refiere que los victimarios carecen de habilidades básicas para comunicar y negociar sus deseos, por lo que existe un déficit en la empatía multinivel para identificar la culpa como un efecto de la agresión.

El modelo vivencial-humanista sostiene que el comportamiento violento en escolares se explica por factores contextuales, personales y sociales. Al respecto, Rogers (1974) posiciona una intencionalidad de que los escolares no tienen voluntad de dañar, debido a que el ser o personalidad de los agresores es cambiantes por la etapa de transición.

Por otro lado, Piñuel y Oñate (como lo cita Hernández, 2017) proponen ocho factores explicativos del acoso escolar. Primero, el referido a despreciar y ridiculizar, que implica afectar la imagen del otro. Para Jenkins et al. (2022) esto involucrar, alterar la realidad y afectar al otro desde su dignidad y desprecio.

También, la coacción constituye otro componente en el que el victimario somete a la víctima. Tzavela et al. (2022) complementa al afirmar que las víctimas adolecen de prevalecer sus derechos y auto respeto.

En tercer lugar, comunicar y restringir es un factor que imposibilita a la víctima actuar libremente para jugar, divertirse o ser uno mismo. Además, el agresor restringe el acceso de otros hacia la víctima para sostenerlo e integrarlo. En este contexto, Papamichalaki (2021) es un conjunto de actos referidos a causar efectos en el contacto de la víctima, limitando su crecimiento.

Luego, tenemos a la agresión per se, multinivel, es decir, tanto en la corporalidad, la estructura cognitiva y emocional. Para Novikova (2021) estos comportamientos violentos son nocivos y observables.

Intimidar y amenazar es el quinto factor-componente, visiblemente el victimario es intimidado de diversas maneras y se ve amenazado generando efectos académicos, personales y sociales. Para Novikova (2021) este factor tiene un componente altamente psíquico afectando al victimario.

Otra dimensión es bloquear socialmente, en otras palabras, reducir su red de apoyo en lo académico principalmente, impedimento y limitando el juego, y el soporte de sus pares para superar la situación y efecto negativo. En palabras de Jenkins et al. (2022) esto se caracteriza por bloquear la contención de los pares que favorezcan a la víctima.

Hostigar verbalmente es otra dimensión relevante, en otras palabras, agredir verbalmente con insultos y otras maneras verbales. Según Gianakos et al. (2022) estos comportamientos desmedidos generan impacto perdurable para la víctima, por la carga agresiva del mensaje del victimario.

Finalmente, el octavo factor o dimensión viene a ser la sustracción de objetos personales, propiamente el robo objetos de los otros pares, considerados víctimas, en el que victimario acosa y se apropia de lo ajeno arbitrariamente.

III. Metodología

3.1 Tipo de investigación y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación es básica, puesto que según Reyes (2022) sostiene que dicha investigación profundiza en un problema concreto, y en base a modelos de tipo teórico permite decidir alternativas factibles de solución. Además, argumenta que el enfoque cuantitativo se basa en datos estimados, numéricos para contrastar hipótesis. De enfoque cuantitativo, puesto que se utilizará un análisis numérico y pruebas estadísticas para poder contrastar una hipótesis, en este caso si existe una relación entre las variables estudiadas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

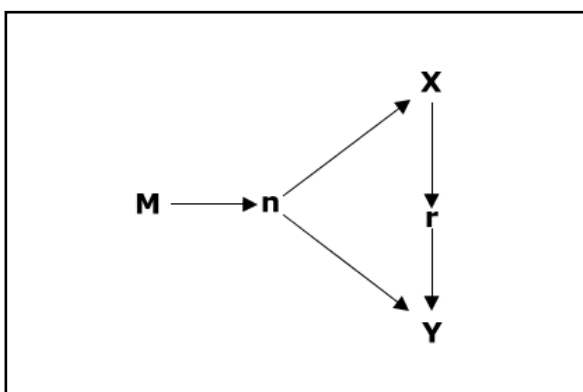
3.1.2 Diseño de investigación

La presente investigación es no experimental, como lo explican Hernández et al. (2018), este tipo de investigación no tiende a modificar las variables de estudio, sino que se limita a describir su comportamiento en su entorno natural. Además, dicha investigación es de corte transversal, ya que los datos analizados serán tomados en un solo momento.

El nivel o alcance de la investigación es correlacional porque en los resultados inferenciales se buscará determinar si existe o no una correlación entre las variables estudiadas, es decir, cómo se puede comportar una variable según la otra variable correlacionada. Asimismo, en este alcance se plantean hipótesis correlacionales (Hernández et al.,2018).

Figura 1

Diagrama simbólico de correlación



Donde:

M = Muestra de Estudiantes (n)

X = Medida de la empatía

Y = Estimación del acoso escolar

r = Correlación

3.2. Variables y Operacionalización

Variable 1: Empatía

Definición Conceptual

Ratka (2018) señala que la empatía es uno de los aspectos más importantes de la vida del individuo ya que incluye componentes afectivos, cognitivos conductuales y morales que contribuyen a que una persona comprenda los estados emocionales o racionales mediante la escucha activa y generar inspiración y cambio social a nivel macro.

Definición Operacional

La empatía es medida a través del instrumento Escala Básica de Empatía que evalúa dos dimensiones que son la empatía cognitiva y la empatía afectiva. Olivas et al. (2011)

Indicadores

El primer componente asumido fue conmiseración, sensibilidad. Seguido del factor o dimensión percepción, discernimiento, interpretación criterio (Olivas et al., 2011).

Escala de Medición: Ordinal

Variable 2: Acoso Escolar

Definición Conceptual

Piñuel y Oñate (2007) definen al acoso escolar como un comportamiento de maltrato de tipo verbal que sufre, padece y asusta a la víctima por acción del victimario.

Definición Operacional

El acoso escolar evalúa ocho dimensiones que son el desprecio – ridiculización, coacción, restricción – comunicación, agresiones, intimidación – amenazas, exclusión – bloqueo social, hostigamiento verbal y robos (Piñuelo y Oñate, 2005), la cual será medida a través del instrumento de Cisneros, adaptado por Orosco.

Indicadores

El primer componente asumido fue hostigamiento frecuente de la imagen, exposición de la imagen de manera cruel, incitación a la burla y desprecio del aspecto físico, incitación en los demás al aislamiento. Seguido del factor, forzar en realizar acciones en contra de la voluntad. Obligar a la obediencia sin objeción. Imposición de órdenes. Oprimir y reducir las opiniones de la víctima. Asimismo, aislamiento; prohibición; Opacar las ideas correspondieron a otra dimensión. Los signos de agresión bimodal, emocional y psicológico se constituyó en otra dimensión, siendo la quinta dimensión o factor los comportamiento vinculados al chantaje y advertencias, actitud desafiante del agresor e intimidación de miedo. Finalmente, los últimos tres componentes lo integraron signos relacionados con ignorar y menospreciar (6); insultos, apodos (7), así como despojar objetos personales de los pares, la octava dimensión.

Escala de Medida: escalamiento ordinal

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población

En la presente investigación, la población la constituyen la totalidad de casos considerados para producir hallazgos (Hernández y Mendoza, 2018). Esta estuvo compuesta por 450 alumnos de educación secundaria de una institución educativa pública del Callao.

● Criterios de inclusión

- Educandos de primero a quinto año de nivel secundario.
- Estudiantes que cuentan con el consentimiento de sus padres o apoderados.

- **Criterios de exclusión**

- Educandos resistentes o con desistimiento de participar.

3.3.2. Muestra

La muestra estará constituida por una parte de la población del cual se recolectan datos y se representa a esta (Hernández y Mendoza, 2018). La muestra es selectiva por acceso a la misma, y la conforman 208 educandos de primero a quinto año de un colegio secundario del Callao.

3.3.3. Muestreo

Para el presente estudio los educandos no poseerán la misma posibilidad de ser parte del estudio, ya que es una decisión del investigador por diversos factores, entre ellos el de acceso y facilidad a la aplicación (Hernández y Mendoza, 2018).

3.3.4. Unidad de análisis

Medio primario para obtener datos, principalmente personas (Hernández y Mendoza, 2018). En el sentido anterior, la unidad está constituido por una proporción de alumnos del universo de educandos de primero a quinto año de secundaria de la institucional estatal en cuestión.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Se aplicará la encuesta que es una técnica que estructura interrogantes para captar datos relevantes (Caro, 2017).

Para el caso de la investigación, la herramienta corresponderá al uso de un cuestionario de opción cerrada para maximizar la captura de datos de un grupo mayúsculo por medio físico o en ausencia del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se empleará la escala básica que mide la empatía (Jolliffe y Farrington, 2006) y la escala que mide el acoso en el ámbito escolar (Iñaki Piñuel y Araceli Oñate, 2005). Se reporta enseguida el detalle de dichas herramientas:

Ficha Técnica :Escala básica de empatía
Autor : Jollife y Farrington (2006)
Estandarización : Merino y Grimaldo (2015)
Adaptado : Oliva et al. (2011)
Finalidad : Medir la empatía
Aplicación : Estudiantes de secundaria
Duración : 5 minutos
Categorías : 2 puntos de corte
Organización : 9 ítems, distribuido en dos componentes:1) Empatía afectiva y 2) Empatía cognitiva
Confiabilidad : Consistencia interna de .73 y .63 para la empatía afectiva y cognitiva, respectivamente (Oliva et al., 2011).

Validez : valoró la estructura del constructo mediante el análisis de factores (Koller, 2017). Merino y Grimaldo (2015) reportaron un ajuste satisfactorio de la medida.

La validez a nivel de contenido se aplicará por técnicos expertos en la materia, a partir de la valoración de los reactivos.

La confiabilidad del instrumento para la presente investigación se realizará en una muestra piloto de 20 estudiantes, los datos obtenidos fueron procesados mediante el estadístico Alfa de Cronbach por tratarse de variables politómicas, cuyos resultados indicaron que el instrumento fue confiable 0,917 para la variable total.

Ficha Técnica : Escala de acoso escolar
Autor : Piñuel y Oñate (2005)
Adaptación : Orosco (2012).
Objetivo : Estimar el acoso en escolares
Aplicación : Estudiantes de secundaria
Duración : Libre (15 y 20 minutos aproximadamente)
Administración : Colectiva
Categoría : Alto, promedio, bajo

Organización : Está compuesto por 50 ítems, distribuido en ocho dimensiones: 1) Desprecio-ridiculización; 2) Coacción; 3) Restricción-comunicación; 4) Agresiones; 5) Intimidación – amenazas; 6) Exclusión-bloqueo social; 7) Hostigamiento verbal; 8) Robos

En cuanto a la validez del constructo acoso escolar, se reportó mediante correlaciones ítem-escala, significativas (Iñaki Piñuel y Araceli Oñate, 2005).

En el ámbito local, Orosco (2012) estandarizó el instrumento y se validó con el análisis de factores.

La validez a nivel de contenido se aplicará por técnicos expertos en la materia, a partir de la valoración de los reactivos.

La confiabilidad del instrumento para la presente investigación se realizará en una muestra piloto de 20 estudiantes, los datos obtenidos fueron procesados mediante el estadístico Alfa de Cronbach por tratarse de variables politómicas, cuyos resultados indicaron que el instrumento fue confiable 0,941 para la variable total.

3.5. Procedimientos

Se recopilaron fuentes relevantes de las variables propuestas y se trató la información que posibilite decir por el uso de herramientas consistentes y validadas. Seguidamente se delimitó el universo y la muestra de trabajo. Se validará los instrumentos a nivel de contenido y el piloteo con 20 participantes, reportando las propiedades básicas.

A continuación, se efectuaron las coordinaciones y autorizaciones para recoger datos, procesar y realizar el tratamiento previsto, a nivel descriptivo y de estimaciones lineales en función al propósito principal y específico del contraste definido. Para ello se ejecutan análisis en Excel y SPSS, para luego redactar los resultados, arribar a conclusiones y recomendar próximas acciones.

3.6. Métodos de análisis de datos

Se efectúan análisis de control de calidad de datos, análisis de tendencias preliminares y comportamiento de los datos de las variables estimadas. Seguidamente, se calcula la curva de normalidad y se decide el uso de estadísticos aplicables por objetivo, según corresponda.

3.7. Aspectos éticos

Se respetó las disposiciones de citación y referenciación vigente. Se informó a los educandos la no revelación de datos, el anonimato y confidencialidad de sus valoraciones a los reactivos, considerando las particularidades del grupo etario; asimismo, se gestionó las autorizaciones explicando el propósito y finalidad del levantamiento de data en la institución educativa.

VI. Resultados

4.1 Resultados descriptivos

Luego de llevar a cabo el levantamiento de los datos con base a la aplicación de instrumentos, se procederá a presentar los resultados de la investigación considerando los puntajes por dimensión y variable.

4.1.1. Descripción de los resultados de la variable: Empatía

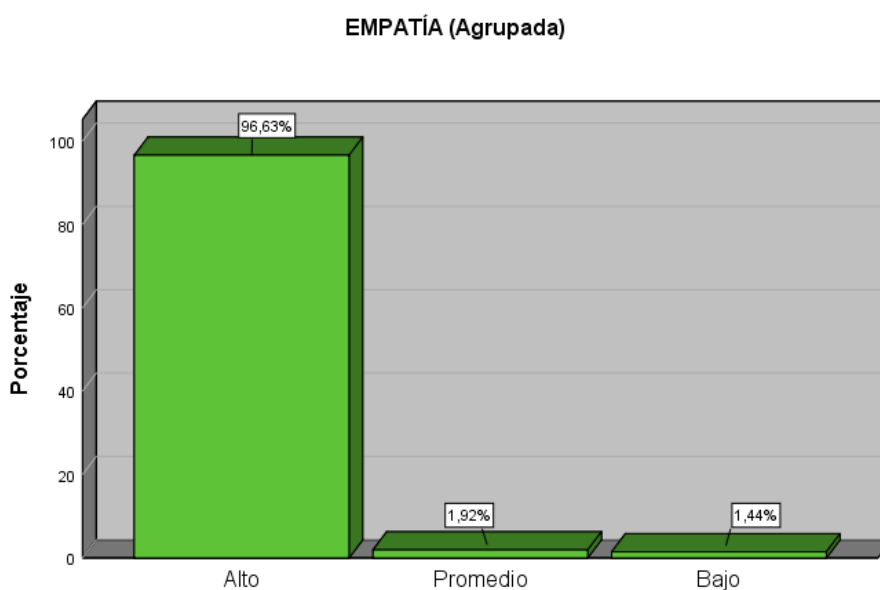
Tabla 1

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable Empatía

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Alto	201	96,63%
	Promedio	4	1,92%
	Bajo	3	1,44%
	Total	208	100,0%

Figura 1

Distribución porcentual de la variable Empatía



En la tabla 1 y la figura 1, se perciben que el 96,63%, que representa el 201 de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, presenta empatía en un nivel alto, mientras que el 1,92% (4) se encuentran en un nivel promedio y el 1,44% (3) estudiantes se ubican en un nivel bajo de dicha variable.

4.1.2. Descripción de los resultados según las dimensiones de la Empatía

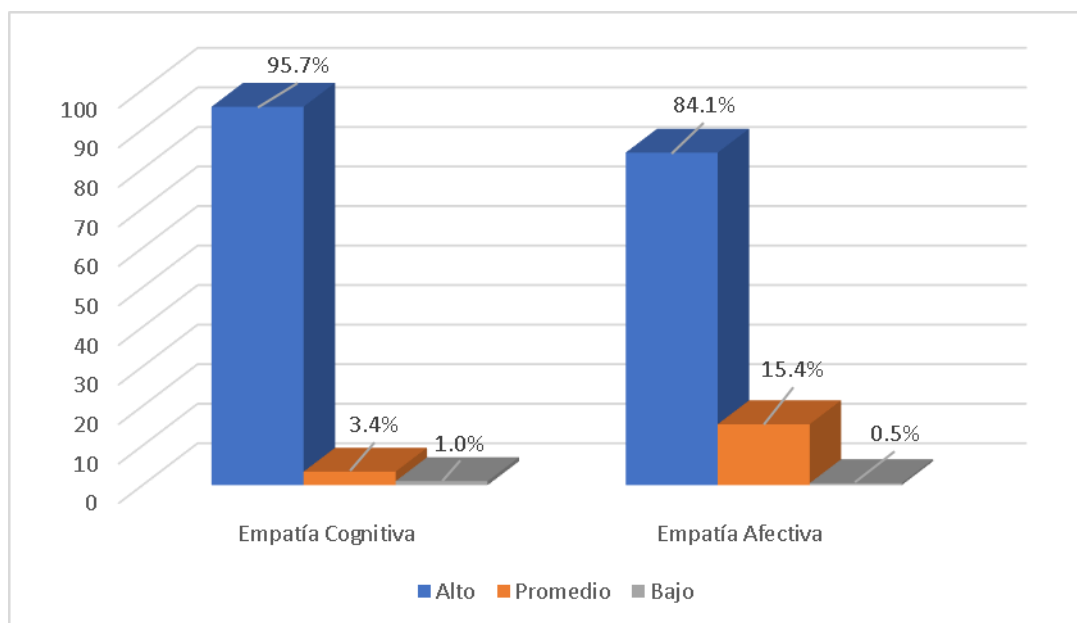
Tabla 2

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable de la empatía

Niveles	Frecuencia	Empatía Cognitiva	Frecuencia	Empatía afectiva
Alto	199	95,7%	175	84,1%
Promedio	7	3,4%	32	15,4%
Bajo	2	1,0%	1	0,5%
Total	208	100,0%	208	100,0%

Figura 2

Distribución porcentual de las dimensiones de la variable empatía.



En la tabla 2 y la figura 2, con respecto a la empatía cognitiva se observa el 95,7% que representa a 199 estudiantes que se ubican en el nivel alto, el 3,4% (7) estudiantes en el nivel promedio y el 1,0% (2) de los estudiantes en el nivel bajo.

Con respecto a la dimensión empatía afectiva, el 84,1% (175) estudiantes se ubican en el nivel alto, el 15,4% (32) en el nivel promedio y el 0,5% (1) en el nivel bajo.

4.1.3. Descripción de los resultados de la variable: Acoso Escolar

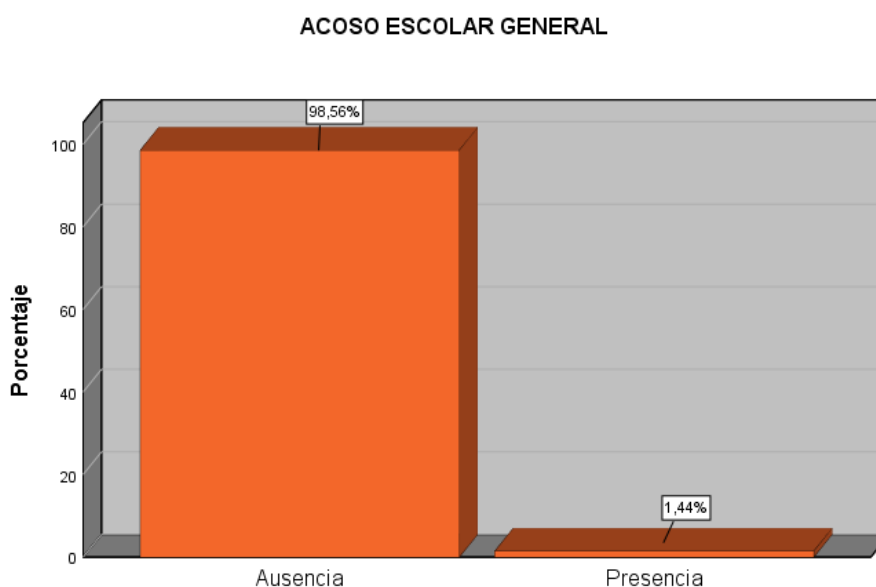
Tabla 3

Distribución Frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable Acoso Escolar

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Ausencia	205	98,56%
	Presencia	3	1,44%
	Total	208	100,0%

Figura 3

Distribución porcentual de la variable Acoso Escolar



En la tabla 3 y la figura 3, se perciben que el 98.6%, que representa el 205 de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, muestra

ausencia de acoso escolar mientras que el 1.4% (3) existe presencia de acoso escolar.

4.1.4. Descripción de los resultados según las dimensiones del Acoso Escolar

Tabla 4

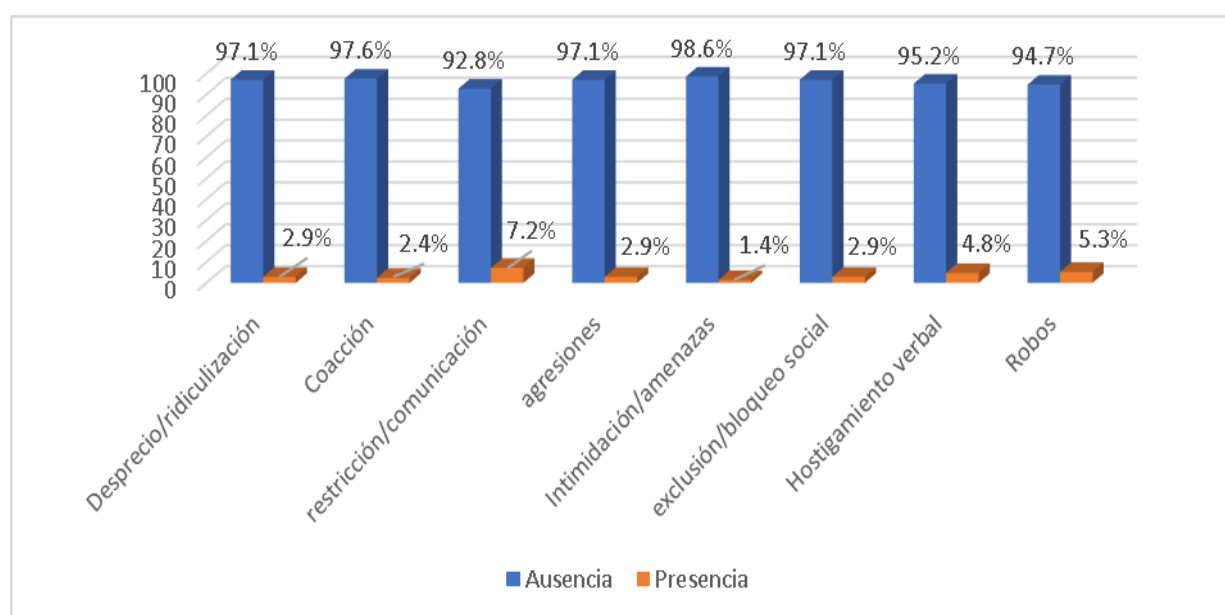
Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable Acoso Escolar

Niveles	f	Desprecio/ ridiculización	f	Coacción	f	restricción/ comunicación	f	agresiones
Ausencia	202	97,1%	203	97,6%	193	92,8%	202	97,1%
Presencia	6	2,9%	5	2,4%	15	7,2%	6	2,9%
Total	208	100,0%	208	100,0%	208	100,0%	208	100,0%

Niveles	f	intimidación/ amenazas	f	exclusión/ bloqueo social	f	Hostigamiento verbal	f	Robos
Ausencia	205	98,6%	202	97,1%	198	95,2%	197	94,7%
Presencia	3	1,4%	6	2,9%	10	4,8%	11	5,3%
Total	208	100,0%	208	100,0%	208	100,0%	208	100,0%

Figura 4:

Distribución porcentual de las dimensiones de la variable de acoso escolar



En la tabla 4 y la figura 4 se observa el 97,1%, que representa 202 de estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, muestra ausencia de desprecio – ridiculización y el 2,9% (6) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

El 97,6% que representa 203 estudiantes muestra ausencia de coacción y el 2,4% (5) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

El 92,8% que representa 193 estudiantes muestra ausencia de restricción-comunicación y el 7,2% (5) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

El 97,1% que representa 202 estudiantes muestra ausencia de agresiones y el 2,9% (6) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

El 98,6% que representa 205 estudiantes muestra ausencia de intimidación - amenazas y el 1,4% (3) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

El 97,1% que representa 202 estudiantes muestra ausencia de exclusión - bloqueo social y el 2,9% (6) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

El 95,2% que representa 198 estudiantes muestra ausencia de hostigamiento verbal y el 4,8% (10) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

Finalmente, el 94,7% que representa 197 estudiantes muestra ausencia de robos y el 5,3% (11) de estudiantes muestra presencia de dicha dimensión.

4.2 Resultados inferenciales

4.2.1 Análisis de normalidad

Tabla 5

Análisis de la normalidad de la distribución poblacional de la variable empatía y acoso escolar

Pruebas de normalidad			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Empatía	,305	208	,000
Acoso Escolar	,174	208	,000

*. *Esto es un límite inferior de la significación verdadera.*

a. *Corrección de significación de Lilliefors*

En la tabla 5, se evidencia la ausencia de normalidad de las variables analizadas ($p < .05$), sugerente para el uso de pruebas no paramétricas.

4.2.2. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H0: No existe relación entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

H1: Existe relación entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

Tabla 6

Coefficiente de correlación y significación entre las variables empatía y acoso escolar

Correlaciones				
			EMPATÍA	ACOSO ESCOLAR
Rho de Spearman	Empatía	Coefficiente de correlación	1,000	-,225**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	208	84

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6, se evidencian el contraste principal, hallando una relación significativa, negativa y una fuerza baja entre la empatía y el acoso, por ende, se

rechaza la hipótesis nula, evidenciándose que al existir mayor nivel de empatía habrá ausencia de acoso escolar en los estudiantes.

4.2.3 Prueba de la primera hipótesis específica

H0: No existe relación entre la empatía cognitiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

H1: Existe relación entre la empatía cognitiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

Tabla 7

Coefficiente de correlación entre las variables de acoso escolar y empatía cognitiva

Correlaciones				
			EMPATÍA COGNITIVA	ACOSO ESCOLAR
Rho de Spearman	Empatía cognitiva	Coefficiente de correlación	1,000	-,234**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	208	84

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 7, se evidencia una relación significativa, negativa y de intensidad baja entre la empatía cognitiva y el acoso, rechazando así la hipótesis nula. Se observa que al existir mayor nivel de empatía cognitiva habrá ausencia de acoso escolar en los estudiantes.

4.2.4 Prueba de la segunda hipótesis específica

H0: No existe relación entre la empatía afectiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

H1: Existe relación entre el la empatía afectiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.

Tabla 8

Coeficiente de correlación entre las variables de acoso escolar y empatía afectiva

Correlaciones				
			EMPATÍA AFECTIVA	ACOSO ESCOLAR
Rho de Spearman	Empatía afectiva	Coeficiente de correlación	1,000	-,155**
		Sig. (bilateral)	.	,025
		N	208	84

** . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 8, se muestra una relación significativa, inversamente proporcional y de magnitud baja entre la empatía afectiva y el acoso escolar, rechazando la hipótesis nula. Se observa que al existir mayor nivel de empatía afectiva habrá ausencia de acoso escolar en los estudiantes.

V. Discusión

En esta investigación al establecer la relación que existe entre la empatía y el acoso escolar en los alumnos de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, se pudo hallar que el valor (Rho calculado = $-0,225^{**}$) $<$ (p . tabular = 0.01), a través de la prueba no paramétrica de Spearman. Lo que nos da a entender que existe una relación inversa entre las variables de estudio. Esto quiere decir que tan importante es el desarrollo de la habilidad emocional de empatía, es decir, que una persona comprenda los estados emocionales o racionales mediante la escucha activa para que no se dé el acoso escolar en las instituciones educativas, el cual es un problema latente a nivel mundial. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna donde se acepta que existe relación entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao. Hay estudios con resultados similares que demuestran la relación entre dichas variables como Carrascosa y Ortega (2018) los cuales compararon la empatía emocional y cognitiva, entre otras variables, entre cinco grupos de educandos inmersos en el círculo de acoso escolar, hallando que las diferencias entre víctimas y agresores son marcadas. De igual manera, la red de apoyo de las víctimas es con mayor preponderancia negativa, en contraste a las víctimas por ocasiones. También la investigación llevada por Matos (2020), halló una correlación inversa y significativa entre la empatía y la agresión ($r = -, 195$) en adolescentes. En la misma línea, Mendoza (2019), explicó la convivencia escolar a partir de las puntuaciones de la empatía en 30 aprendices de secundaria, donde se halló que mayor indicadores de empatía están asociados a mejor convivencia académica. Resultados similares fueron en la investigación de Chirinos (2017), ya que buscó determinar la relación entre violencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de centros educativos pertenecientes a Lima Metropolitana, reportando un vínculo bajo y negativo entre el predictor y la variable criterio. Es decir, a medida que el soporte socioemocional del alumno es mayor los índices de agresión son menores.

En tal sentido, bajo lo referido anteriormente y al analizar los resultados, confirmamos que si el individuo desarrolla esta habilidad emocional de la empatía

habrá disminución del acoso escolar generando una buena convivencia entre los pares.

Según Olweus (1998), refiere que existen situaciones de agresión en la escuela, la cual es una manera de maltrato intencional que es transmitida por un estudiante a sus compañeros, donde uno se convierte en agresor y el otro en víctima. También Espada et al. (2020) afirma que las acciones del agresor afectan al otro estudiante, en este caso tiene consecuencias negativas para la víctima ya sea física, psicológica y socialmente, y todo ello lo realiza para sentir satisfacción asumiendo una postura de superioridad como agresor y de inferioridad respecto a la víctima. Por otro lado, Goleman (1995) señala que el ser empático es reconocer las emociones de otras personas, es decir, situarse en reconocer los afectos a nivel verbal y no verbal de otros.

Respecto a los objetivos específicos de la investigación, al determinar la relación que existe entre la empatía cognitiva y acoso escolar se puede constatar ($\rho = -.234^{**}$ $p < 0,01$) la relación inversa y significativa entre dichas variables. Los resultados dan evidencia que a mayor nivel de empatía cognitiva hay menor acoso escolar, por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alterna. Hay estudios con resultados similares que demuestran la relación entre dichas variables como la investigación que hizo Nolasco (2012) que estudió la influencia de la empatía en el acoso en estudiantes de secundaria, donde se mostró que, a mayor empatía, menor acoso escolar. Asimismo, en la investigación de Mendoza (2019) se detalla que, en la dimensión de comprensión de los otros, la cual tiene relación con empatía cognitiva se evidencia que dichos estudiantes muestran preocupación y comprensión de los sentimientos de sus compañeros y por ello hay una sana convivencia entre ellos. De la misma manera en el estudio que realizó Matos (2020), el cual halló una correlación significativa inversa entre la cognición empática con la agresividad. Resultados similares encontró Orozco (2021) el cual profundizó la relación predictiva de la empatía sobre la agresión física en más de 2 mil estudiantes de secundaria, reportando que la empatía cognitiva y el buen trato psicológico predicen la agresividad. En base a esto, Davis (1980) señala que un individuo muestra empatía cognitiva cuando interpreta

y comprende los sentimientos de la otra persona, es decir, hace el esfuerzo de entender el problema o la situación desde el punto de vista del otro.

En base a ello, Ruiz (2017) y Eslinger (1998) señalan que la empatía cognitiva es una respuesta comprensiva y analítica, y la empatía emocional como una respuesta afectiva. Las teorías de Gallagher y Frith (2003) encontraron que las habilidades humanas permiten estados mentales como creencias, intenciones, lo que genera la capacidad de reconocer y comprender el comportamiento propio y de los demás, que también fue demostrada y apoyada por Bandura (1977), se puede aprender mirando e imitando el comportamiento.

En tal sentido bajo a lo referido anteriormente, las capacidades sociales y emocionales, encaminadas a la regulación de las emociones y la atención de las necesidades del otro, son recursos que influyen en la manera de responder al conflicto en los adolescentes.

Por otro lado, al hallar la relación que existe entre la empatía afectiva y el acoso escolar se puede constatar ($\rho = -.155^{**}$ $p < 0,05$) la relación inversa y significativa entre dichas variables. Los resultados dan evidencia que a mayor nivel de empatía afectiva hay menor acoso escolar, por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alterna. Hay estudios con resultados similares que demuestran la relación entre dichas variables como la investigación de Carrascosa y Ortega (2018) compararon la empatía emocional y cognitiva, entre otras variables, entre cinco grupos de educandos inmersos en el círculo de acoso escolar, dando como resultado, que el victimario presenta menor empatía emocional que las víctimas pasivas. Del mismo modo, Orozco (2021) halló que determinantes como la conducta adaptativa, el estrés y la empatía afectiva, principalmente son determinantes clave de la agresividad física en una muestra de más de 2 mil estudiantes de secundaria. En base a esto, Davis (1980) señala que un individuo muestra empatía afectiva cuando tiene la capacidad de sentir lo que está sintiendo la otra persona, es decir, reaccionamos emocionalmente a su sentimiento.

Estos resultados sugieren que la muestra de jóvenes está expuesta a más patrones de violencia. Este problema puede corresponder a la influencia de la

emergencia sanitaria, que a raíz de la convivencia ha provocado el incremento de denuncias de violencia intrafamiliar, especialmente con la situación estresante que vive el mundo.

En esa línea, se sugiere implantar acciones de contención de redes, sean estas familiares o de tipo institucional en el contexto escolar, a fin de afianza y reforzar comportamientos básico de socialización y comunicación.

VI. CONCLUSIONES

Primera. Existe relación entre empatía y acoso escolar, con una significancia de p valor de 0.01 y una relación negativa baja (Rho de Spearman de -0,225). Con la cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Interpretándose que a un mayor grado de empatía hay menor acoso escolar, es decir que, a mejor desarrollo de la habilidad social de empatía, la persona podrá desenvolverse adecuadamente en su entorno sin causar daño a otro individuo.

Segunda. Existe relación entre la empatía cognitiva y el acoso escolar con una significancia de p valor de 0.01 y una relación negativa baja (Rho de Spearman de -0.234). Con la cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Concluyendo que, a la presencia de este tipo de empatía, el individuo será capaz de entender lo que la otra persona siente o por lo que está pasando y entiende los problemas desde una perspectiva mucho más neutral, ello también hace que haya ausencia del acoso escolar.

Tercera. Existe relación entre la empatía afectiva y el acoso escolar con una significancia de p valor de 0.05 y una relación negativa baja (Rho de Spearman de -0, 155). Con la cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Concluyendo que, a la presencia de este tipo de empatía, el individuo es capaz de sentir los sentimientos de la otra persona como propios y busca ayudar mostrando compasión y piedad, es decir, que si observa a un compañero que está atravesando por una situación difícil (bullying), mostrará solidaridad, compasión y lo ayudará mostrando una postura a favor de la víctima para que el agresor ya no lo siga maltratando.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se propone a la DREC (Dirección Regional de Educación) establecer intervenciones con los adolescentes, familiares, plana docente, personal directivo del centro educativo, departamento psicológico, con el fin de implementar programas formativos, de fortalecimiento de habilidades y de convivencia saludable y seguro.

Segunda

Se recomienda al director de la Institución Educativa gestionar actividades de integración entre pares, con el fin de concientizar la sana convivencia ya que ello va a permitir un adecuado desarrollo de sus habilidades sociales entre los estudiantes y de esa manera se podrá mitigar el acoso escolar.

Tercero

Se sugiere a la Coordinadora de Tutoría de la Institución Educativa planes de tutoría individual con los estudiantes que hayan sido detectados con bajos niveles de empatía que está relacionado con las habilidades sociales, para lograr el desarrollo de dicha habilidad el cual permite que se pongan en el lugar del otro y de esa manera evitar los conflictos que lleven a la agresión.

Cuarta

Al departamento psicológico se sugiere el desarrollo de talleres para estudiantes, donde se incluyan temas que estimulen el desarrollo de habilidades sociales, con la finalidad de mejorar las relaciones intra e interpersonales para promover la sana convivencia que ello también contribuirá de forma positiva en sus aprendizajes. Asimismo, talleres que ayuden a concientizar el acoso escolar.

Quinta

A los docentes de aula, elaborar sesiones de aprendizaje que incluya el trabajo en equipo, resolución de conflictos, tolerancia, comunicación asertiva, empatía y ente otros, que favorecerá la competencia socioemocional de los estudiantes que ahora es de vital importancia en su desarrollo profesional.

Referencias

- Andrade, J., Bonilla, L. y Valencia, Z. (2011). *La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos*. *Revista de la Facultad de Psicología. Universidad Cooperativo de Colombia*. Recuperado de <http://wb.ucc.edu.co/pensandopsicologia/files/2011/09/art013-vol7-n12.pdf>
- Álvarez, P., Carrasco, M., y Fustos, J. (2010). Relación de la empatía y género en la conducta prosocial y agresiva, en adolescentes de distintos tipos de establecimientos educacionales. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 3(2), Art. 2. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.3203>
- Alvarez, K. (2016). *Acoso Escolar y Habilidades Sociales en adolescentes de dos Instituciones Educativas de ATE*.
- Balart, M. (2013). *La empatía: La clave para conectar con los demás*. 86-87.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall. Extraído de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v41n1/v41n1a09.pdf>
- Cataldi, L. (2015). *¿Conoces los dos tipos de empatía, afectiva y cognitiva? ¿Cuál es más importante para desarrollar en la escuela?*. MYV Revista Medición y Violencia. <https://bit.ly/2PriEB>
- Carrascosa, L. y Ortega, J. (2018). *Apoyo social, Empatía y Satisfacción con la vida en los diferentes roles de agresor - víctima Acoso Esccolar*.
- Chirinos, P. (2017). *Violencia Escolar y Desarrollo de Habilidades Socioemocionales de estudiantes de secundaria de Instituciones Educativas de distritos con mayor índice de violencia de Lima Metropolitana [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]*. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/3563>
- Chester, K., Callaghan, M., Cosma, A., Donnelly, P., Craig, W., Walsh, S., y Molcho, M. (2015). Cross-national time trends in bullying victimization in 33 countries among children aged 11, 13 and 15 from 2002 to 2010. *The European Journal of Public Health*, 25(2), 61-64.
- CONFEDERACIÓN ESPAÑOLA DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS. (2013). *GUIA PARA PADRES Y MADRES: ACOSO ESCOLAR*. http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/ceapa000/8.dir/ceapa0008.pdf
- Cuya, M., y Robles, H. (2021). *Bullying and self-esteem in students of the second year of secondary school from the district of Lurin*. *Avances en Psicología*, 29(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.33539/avpsicol.2021.v29n2.2410>
- Davis, M. H. (1980). *A multidimensional approach to individual differences in empathy*

- Diario Expreso. (2022, junio 2). Incrementan casos de violencia escolar. *Diario Expreso*. <https://www.expreso.com.pe/actualidad/peru-50-de-casos-de-violencia-escolar-fueron-denunciados-por-ninas-y-adolescentes/>
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y fondo, Panamá: Unicef-Oficina Regional para América Latina y el Caribe*.
- Eslinger, P. J. (1998). Neurological and neuropsychological bases of empathy. *European neurology*, 39(4), 193-199
- Espada, R., Sánchez, S., & Sánchez, R. (2020). *Bullying on students with special educational needs in a rural area of Ecuador*. *Tendencias Pedagógicas*, 37. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/tp2021.37.004>
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., y Márquez, M. (2008). *Empatía: Medidas, Teorías y Aplicaciones en revisión. Anales de Psicología*, 24(2), 284-298.
- Ferrán, B. (2006). *Sos Bullying prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. (1ra ed). Madrid, España: Las Rozas
- Feshbach, N. D. (1990). 12 Parental empathy and child adjustment/maladjustment. *Empathy and its development*, 271.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). *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>
- Gianakos, A. L., Freischlag, J. A., Mercurio, A. M., Haring, R. S., LaPorte, D. M., Mulcahey, M. K., ... & Kennedy, J. G. (2022). *Bullying, discrimination, harassment, sexual harassment, and the fear of retaliation during surgical residency training: a systematic review*. *World journal of surgery*, 1-13.
- Goleman, D.(1995). *La inteligencia emocional. Vergara*.
- Gutierrez Angel, N. (2019). *Repercusiones emocionales de la violencia escolar: influencia en la inteligencia emocional*.
- Hernández, Fernández, y Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hernández, M. y Saravia, M. (2016). *Generalidades del acoso escolar: Una revisión de conceptos*. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(1). https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri_apsicologia/article/view/873
- Hogan, R. (1969). *Development of an empathy scale*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316. doi:10.1037/h0027580

- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Eldridge, M., & Kaminski, S. (2022). *Bullying and the Law*. Routledge.
- Jiménez, G., Ramos, M.H. y Salas, Y. (2014). *Nivel de empatía de los estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa N° 17591 "Virgen del Carmen" de Pomahuaca - Jaén, 2013*. Tesis de maestría – Universidad César Vallejo
- King, B. (2018). *Addressing the Bullying and Harassment of Students with Disabilities Through School Compliance to Avoid Litigation*. *Brigham Young Education & Law Journal*(1). Obtenido de <https://digitalcommons.law.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1406&context=elj>
- Mafessoni, F., & Lachman, M. (2019). *The complexity of understanding others as the evolutionary origin of empathy and emotional contagion*. *Scientific Reports*, 9, pp. 1-14. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-41835-5>
- Matos Antaurco, D. (2020). *Empatía y agresividad en estudiantes de secundaria del Colegio Saco Oliveros sede Arequipa, Cercado de Lima – 2019 [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41943/Matos_AMD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mendoza Silva, Sh. (2019). *Relación entre la empatía y la convivencia escolar de los estudiantes de sexto grado. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29699/Mendoza_SSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2022). *Política Nacional Multisectorial para las Niñas, Niños y Adolescentes al 2030—PNMNNA*. https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/pnmnna/PNMNNA_Ninios_Castellano.pdf
- Moreno-Bataller, C.-B., Segatore-Pittón, M.-E., y Tabullo-Tomas, Á.-J. (2019). Empatía, conducta prosocial y «bullying». Las acciones de los alumnos espectadores. *Estudios sobre Educación*, 37, 113-134. <https://doi.org/10.15581/004.37.113-134>
- Nolasco Hernández, A.(2012). *La empatía y su relación con el acoso escolar*. 11(22), 35-54.
- Novikova, M. A., Rean, A. A., & Konovalov, I. A. (2021). *Measuring bullying in Russian schools: Prevalence, age and gender correlates, and associations with school climate*. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow* No 3, 2021, 44.
- Oliva, A.; Antolín, L.; Pertegal M.; Rios, M.; Parra, A.; Hernando, A. y Reina, M. (2011). *Instrumento para la evaluación de la salud mental y el desarrollo*

positivo adolescente y los activos que lo promueven. (1ª ed.) Junta de Andalucía.

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. (2018, octubre 1). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar.* UNESCO. <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Violencia juvenil.* <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>

Orozco Solis Mercedes Gabriela. (2021). *Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes.*

Papamichalaki, E. (2021). *School bullying: consequences, risk and protective factors and successful school interventions worldwide.* <https://doi.org/10.54088/id4eyg>. *Developmental and Adolescent Health*, 1(3), 7-15.

Piñuel I y Oñate, A (2007): *Acoso y Violencia Escolar en España: Informe Cisneros X.* Ediciones IIEDDI.

Piñuel, I., & Oñate, A. (2005). "Violencia y acoso escolar en alumnos de primaria, eso y bachiller". Instituto de innovación educativa y desarrollo directivo, España.

Ratka, A. (2018). *Empathy and the Development of Affective Skills.* *American Journal of Pharmaceutical Education*, 82(10), 140-143.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.).* <http://www.rae.es/>

Rodríguez Jara, D. y Noé Grijalva, H. (2017). *Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú.* 19(2), 179-186.

Ruiz, P. (2017). Propiedades Psicométricas del test de empatía cognitiva y afectiva en estudiantes no universitarios. *Revista Cátedra Villarreal*, [S.I.], v. 1, n. 1, jun. 2017. ISSN 2311-2212 .

<http://revistas.unfv.edu.pe/index.php/RCV/article/view/127>

Schultze-Krumbholz, A., Göbel, K., Scheithauer, H., Brighi, A., Guarini, A., Tsorbatzoudis, H., Barkoukis, V., Pyzalski, J., Plitcha, P., Del Rey, R., Casas, J., Thompson, F., y Smith, P. (2015). A comparison of classification approaches for cyberbullying and traditional bullying using data from six european countries. *Journal of School Violence*, 14(1), 47-65.

- Tzavela, E., Papamichalaki, E., Richardson, J., Richardson, C., Babalis, T., Psaltopoulou, T., & Tsitsika, A. (2022). *Piloting a combined model of socioemotional learning and peer support against bullying in Greek primary and secondary schools: the ENABLE program*: <https://doi.org/10.54088/kljuybn>
- Tobalino-López D., Dolorier-Zapata R.G., Villa-López R.M., Menacho Vargas I. (2017) Bullying and self-esteem in primary school students in Peru. *Opcion*, 33 (84), pp. 359-377. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85045964666&partnerID=40&md5=7bc86511f02290ed001456dae03ab8c5>
- Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Empatía y Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del Callao 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES					
<p>Problema General ¿Qué relación existe entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022?</p> <p>Problemas Específicos a) ¿Cuál es la relación que existe entre la empatía cognitiva y acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022? b) ¿Cuál es la relación que existe entre la empatía afectiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación que existe entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.</p> <p>Objetivos Específicos a) Determinar la relación que existe entre la empatía cognitiva y acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022. b) Determinar la relación que existe entre la empatía afectiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.</p>	<p>Hipótesis General Existe relación entre la empatía y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.</p> <p>Hipótesis Específicos a) Existe relación entre la empatía afectiva y acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022. b) Existe relación entre la empatía cognitiva y el acoso escolar en los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2022.</p>	Variable 1: empatía					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y Rango	
			Afectiva	Conniseración	1 – 2	Totalmente de acuerdo=5 De acuerdo= 4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo=3 En desacuerdo= 2 Totalmente en desacuerdo=1	Alto: 75 a más Promedio: 30 – 70 Bajo: 0 – 25	
				Sensibilidad	3 – 6			
				Cognitiva	Percepción			4
					Discernimiento			5 – 7
				Interpretación	8			
				Criterio	9			
			Variable: acoso escolar					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y Rango	
Desprecio – ridiculización	a) Hostigamiento frecuente de la imagen. b) Exposición de la imagen de manera cruel. c) Incitación a la burla y desprecio del aspecto físico. d) Incitación en los demás al aislamiento.	3,9, 20,25,26, 30,36, 45,46	Nunca=1 Pocas veces=2 Muchas veces=3	Ausencia(0 – 75) Presencia (75-150)				
	Coacción	a) Forzar a realizar acciones en contra de la voluntad. Obligar a la obediencia sin objeción. b) Imposición de órdenes. Oprimir y reducir las opiniones de la víctima.	7,8,11,12					

			<p>Restricción – comunicación</p> <p>a) Aislamiento del grupo. b) Prohibición a la participación grupal. Opacar las ideas a fin de ignorar.</p>	1,4,5,17,18		
			<p>Agresiones</p> <p>a) Apodos, insultos, gritos, etc. (agresión emocional y psicológica). b) Daños materiales con intencionalidad (romper, esconder, rasgar, pisotear) c) Golpes, patadas, puñetazos, etc. (agresión física directa al cuerpo).</p>	14,15,19,23,24,29,44,49		
			<p>Intimidación – amenazas</p> <p>a) Chantajes y advertencias. b) Actitud desafiante del agresor. c) Intimidación de miedo.</p>	28,39,40,41,42,43,47,48		
			<p>Exclusión – bloqueo social</p> <p>a) Aislamiento intencional del grupo. b) Ignorar y menospreciar las e ideas como la participación en los juegos.</p>	2,10,21,22,38		
			<p>Hostigamiento verbal</p> <p>a) Burlas, apodos e insultos. b) Miradas de desprecio, directas. c) Faltar el respeto. d) Gestos negativos.</p>	6,27,31,32,33,34,35,37,50		
			<p>Robos</p> <p>a) Sustracción intencional de objetos. b) Apropiarse de lo ajeno sin consentimiento. c) Quitar, ocultar y despojar las pertenencias a otro.</p>	13,16		
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar			

<p>TIPO: Básica</p> <p>DISEÑO: No experimental. Transversal Descriptivo Correlacional (Fernández Hernández y baptista, 2018)</p> <p>MÉTODO: Hipotético deductivo, con un enfoque cuantitativo.</p>	<p>POBLACIÓN: La población del presente estudio fueron todos los escolares del primer y segundo año de secundaria de una Institución Educativa del Callao. La institución educativa, antes mencionada cuenta con 180 escolares que pertenecen al primer y segundo año de secundaria.</p>	<p>Variable 1: empatía Técnicas: evaluación Instrumentos: Escala básica de empatía Autor: Olivas et al. 2011 Ámbito de Aplicación: Callao Forma de Administración: Colectiva</p> <p>Variable 2: acoso escolar Técnicas: evaluación Instrumentos: Autotest de cisneros Autor: Orozco 2012 Ámbito de Aplicación: Callao Forma de Administración: Colectiva</p>	<p>DESCRIPTIVA: -Tablas y figuras</p> <p>INFERENCIAL: Correlación no paramétrica de Spearman</p>
---	---	--	---

Anexo 2: Matriz de Operacionalización

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Empatía	Ratka (2018) señala que la empatía es uno de los aspectos más importantes de la vida del individuo ya que incluye componentes afectivos, cognitivos conductuales y morales que contribuyen a que una persona comprenda los estados emocionales o racionales mediante la escucha activa y generar inspiración y cambio social a nivel macro.	La empatía es medida a través del instrumento Escala Básica de Empatía que evalúa dos dimensiones que son la empatía cognitiva y la empatía afectiva. Olivás et al. (2011)	Empatía afectiva	Commisericación Sensibilidad	Totalmente de acuerdo=5 De acuerdo= 4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo=3 En desacuerdo= 2
			Empatía cognitiva	Percepción Discernimiento Interpretación Criterio	Totalmente en desacuerdo=1
Acoso Escolar	Piñuel y Oñate (2007) definen al acoso escolar como aquel maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otros compañeros que se comportan con él cruelmente, con el objeto de someterlo, asustarlo, amenazarlo atentando contra la dignidad del niño.	El acoso escolar evalúa ocho dimensiones que son el desprecio – ridiculización, coacción, restricción – comunicación, agresiones, intimidación – amenazas, exclusión – bloqueo social, hostigamiento verbal y robos (Piñuelo y Oñate, 2005), la cual será medida a través del instrumento Autotest de Cisneros de acoso escolar adaptado por Carmen Rosa Orosco Zumara.	Desprecio – ridiculización	a) Hostigamiento frecuente de la imagen. b) Exposición de la imagen de manera cruel. c) Incitación a la burla y desprecio del aspecto físico. d) Incitación en los demás al aislamiento.	Nunca=1
			Coacción	a) Forzar a realizar acciones en contra de la voluntad. Obligar a la obediencia sin objeción. b) Imposición de órdenes. Oprimir y reducir las opiniones de la víctima.	

			Restricción – comunicación	<ul style="list-style-type: none"> a) Aislamiento del grupo. b) Prohibición a la participación grupal. Opacar las ideas a fin de ignorar. 	<p>Pocas veces=2</p> <p>Muchas veces=3</p>
			Agresiones	<ul style="list-style-type: none"> a) Apodos, insultos, gritos, etc. (agresión emocional y psicológica). b) Daños materiales con intencionalidad c) Golpes, patadas, puñetazos, etc. (agresión física directa al cuerpo). 	<p>Ausencia(0 – 75)</p> <p>Presencia(75-150)</p>
			Intimidación – amenazas	<ul style="list-style-type: none"> a) Chantajes y advertencias. b) Actitud desafiante del agresor. c) Intimidación de miedo. 	
			Exclusión – bloqueo social	<ul style="list-style-type: none"> a) Aislamiento intencional del grupo. b) Ignorar y menospreciar las e ideas como la participación en los juegos. 	
			Hostigamiento verbal	<ul style="list-style-type: none"> a) Burlas, apodos e insultos. b) Miradas de desprecio, directas. c) Faltar el respeto. d) Gestos negativos. 	

			Robos	<ul style="list-style-type: none">a) Sustracciónb) intencional de objetos.c) Apropiarse de lo ajeno sin consentimiento.d) Quitar, ocultar y despojar las pertenencias a otro.	
--	--	--	-------	--	--

Anexo 3: Escala Básica de Empatía – Olivas et al. (2011)

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Institución Educativa: _____ Grado de Instrucción: _____

Indica si las frases que figuran a continuación pueden servir para definir o no tu forma de ser, marcando con un círculo la opción elegida.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5
Después de estar con un amigo/a que está triste por algún motivo suelo sentirme triste	1	2	3	4	5
Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad	1	2	3	4	5
Me pongo triste cuando veo a gente llorando	1	2	3	4	5
Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente	1	2	3	4	5
Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos/as	1	2	3	4	5
A menudo me entristece ver cosas tristes en la tele o en el cine	1	2	3	4	5
A menudo puedo comprender cómo se sienten los demás, incluso antes de que me lo digan	1	2	3	4	5
Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás	1	2	3	4	5
Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo/a está enfadado	1	2	3	4	5

AUTOTEST CISNEROS

Autores: Piñuel y Oñate (2005)
Adaptación: Orosco (2012)

Centro Educativo.....Edad..... Grado y sección.....

Sexo: Femenino Masculino

SEÑALA CON QUÉ FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		NUNCA 1	POCAS VECES 2	MUCHAS VECES 3
1	No me hablan	1	2	3
2	Me ignoran, me dejan en el aire	1	2	3
3	Me ponen en ridículo ante los demás	1	2	3
4	No me dejan hablar	1	2	3
5	No me dejan jugar con ellos	1	2	3
6	Me llaman por apodos	1	2	3
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3
8	Me obligan a hacer cosas que están mal	1	2	3
9	Se la agarran conmigo	1	2	3
10	No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	1	2	3
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal	1	2	3
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero	1	2	3
14	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3
15	Me esconden las cosas	1	2	3
16	Roban mis cosas	1	2	3
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	1	2	3
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3
19	Me insultan	1	2	3
20	Hacen gestos de burla o de desprecio hacia mí	1	2	3
21	No me dejan que hable o me relacione con otros	1	2	3
22	Me impiden que juegue con otros	1	2	3
23	Me pegan golpes, puñetazos, patadas	1	2	3
24	Me gritan	1	2	3
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3
26	Me critican por todo lo que hago	1	2	3
27	Se ríen de mí cuando me equivoco	1	2	3
28	Me amenazan con pegarme	1	2	3
29	Me pegan con objetos	1	2	3
30	Cambian el significado de lo que digo	1	2	3
31	Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3
32	Me imitan para burlarse de mí	1	2	3
33	Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3
35	Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3

36	Se burlan de mi apariencia física	1	2	3
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mi	1	2	3
38	Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3
39	Me amenazan	1	2	3
40	Me esperan a la salida para amenazarme	1	2	3
41	Me hacen gestos para darme miedo	1	2	3
42	Me envían mensajes amenazantes	1	2	3
43	Me samaquean o empujan para intimidarme	1	2	3
44	Se portan cruelmente conmigo	1	2	3
45	Intentan que me castiguen	1	2	3
46	Me desprecian	1	2	3
47	Me amenazan con armas	1	2	3
48	Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3
49	Intentan perjudicarme en todo	1	2	3
50	Me odian sin razón	1	2	3

Anexo 4: Validez por juicios de expertos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EMPATÍA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: EMPATÍA COGNITIVA								
1	Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente.	X		X		x		
2	Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos/as	X		X		X		
3	A menudo puedo comprender cómo se sienten los demás, incluso antes de que me lo digan.	X		X		X		
4	Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás.	X		X		X		
5	Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo/a está enfadado.	X		x		X		
DIMENSIÓN 2: EMPATÍA AFECTIVA								
6	Después de estar con un amigo/a que está triste por algún motivo suelo sentirme triste.	X		x		X		
7	Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad.	X		X		X		
8	Me pongo triste cuando veo a gente llorando.	X		X		X		
9	A menudo me entristece ver cosas tristes en la tele o en el cine.	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI PRESENTA SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Zevallos Zavaleta Ricardo Nelson

DNI: 25554359

Especialidad del validador: Temático Doctor en Psicología

29 de Octubre del 2020

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Dr. Ricardo Zevallos Zavaleta
DOCTOR EN PSICOLOGIA
C.Ps.P. 5014

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACOSO ESCOLAR

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: DESPRECIO - RIDICULIZACIÓN							
1	Me ponen en ridículo ante los demás	X		X		x		
2	Se la agarran conmigo	X		X		X		
3	Hacen gestos de burla o de desprecio hacia mí	X		X		X		
4	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	X		X		X		
5	Me critican por todo lo que hago	X		X		X		
6	Cambian el significado de lo que digo	X		X		X		
7	Se burlan de mi apariencia física	X		X		X		
8	Intentan que me castiguen	X		x		X		
9	Me desprecian	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: COACCION							
10	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	X		X		X		
11	Me obligan a hacer cosas que están mal	X		X		X		
12	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	X		X		X		
13	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: RESTRICCIÓN - COMUNICACIÓN							
14	No me hablan	X		X		X		
15	No me dejan hablar	X		X		X		
16	No me dejan jugar con ellos	X		X		X		
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	X		X		X		
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: AGRESIONES							
19	Rompen mis cosas a propósito	X		X		X		
20	Me esconden las cosas	X		X		X		
21	Me insultan	X		X		X		
22	Me pegan golpes, puñetazos, patadas	X		X		X		
23	Me gritan	X		X		X		
24	Me pegan con objetos	X		X		X		
25	Se portan cruelmente conmigo	X		X		X		
26	Intentan perjudicarme en todo	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: INTIMIDACIÓN - AMENAZAS							
27	Me amenazan con pegarme	X		X		X		
28	Me amenazan	X		X		X		
29	Me esperan a la salida para amenazarme	X		X		X		
30	Me hacen gestos para darme miedo	X		X		X		
31	Me envían mensajes amenazantes	X		X		X		
32	Me samaquean o empujan para intimidarme	X		X		X		
33	Me amenazan con armas	X		X		X		
34	Amenazan con dañar a mi familia	X		x		X		
	DIMENSIÓN 6: EXCLUSIÓN - BLOQUEO SOCIAL							
35	Me ignoran, me dejan en el aire	X		X		X		
36	No me dejan que participe, me excluyen	X		X		X		
37	No me dejan que hable o me relacione con otros	X		x		X		

38	Me impiden que juegue con otros	X		x		X		
39	Procuran que les caiga mal a otros	X		X		x		
	DIMENSIÓN 7: HOSTIGAMIENTO VERBAL							
40	Me llaman por apodos	X		X		x		
41	Se ríen de mí cuando me equivoco	X		X		X		
42	Se meten conmigo para haceme llorar	X		X		X		
43	Me imitan para burlarse de mí	X		X		X		
44	Se meten conmigo por mi forma de ser	X		X		X		
45	Se meten conmigo por mi forma de hablar	X		X		X		
46	Se meten conmigo por ser diferente	X		X		X		
47	Van contando por ahí mentiras acerca de mí	X		X		X		
48	Me odian sin razón	X		X		X		
	DIMENSIÓN 8: ROBOS							
49	Me obligan a darles mis cosas o dinero	X		X		X		
50	Roban mis cosas	X		x		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI PRESENTA SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. ZEVALLOS ZAVALA RICARDO NELSON

DNI: 25554369

Especialidad del validador: Temático Doctor en Psicología

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

29 de Octubre del 2020


Dr. Ricardo Zavallas Zavaleta
 DOCTOR EN PSICOLOGIA
 C.P.P. 5014

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD FILOSOFIA Y CIENCIAS SOCIALES Fecha de diploma: 26/09/1997 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 23/10/1992 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	LICENCIADO EN PERIODISMO Fecha de diploma: 20/08/2007 Modalidad de estudios: -	ESCUELA DE PERIODISMO JAIME BAUSATE Y MEZA <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 05/06/1997 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>

ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN EVALUACION Y ACREDITACION EDUCATIVA Fecha de diploma: 08/03/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	DOCTOR EN EDUCACION Fecha de diploma: 29/02/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 15/03/2013 Fecha egreso: 17/07/2013	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	LICENCIADO EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 21/03/96 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	DOCTOR EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 18/12/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/08/2015 Fecha egreso: 12/08/2018	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN ESTRATÉGICA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Fecha de diploma: 03/05/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 03/02/2012 Fecha egreso: 18/12/2014	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	BACHILLER EN PERIODISMO Fecha de diploma: 14/03/2005 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	ESCUELA DE PERIODISMO JAIME BAUSATE Y MEZA <i>PERU</i>
ZEVALLLOS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	MAESTRO EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS Fecha de diploma: 14/02/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 02/09/2019 Fecha egreso: 02/02/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EMPATÍA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: EMPATÍA COGNITIVA							
1	Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente.	X		X		x		
2	Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos/as	X		X		X		
3	A menudo puedo comprender cómo se sienten los demás, incluso antes de que me lo digan.	X		X		X		
4	Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás.	X		X		X		
5	Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo/a está enfadado.	X		x		X		
	DIMENSIÓN 2: EMPATÍA AFECTIVA							
6	Después de estar con un amigo/a que está triste por algún motivo suelo sentirme triste.	X		x		X		
7	Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad.	X		X		X		
8	Me pongo triste cuando veo a gente llorando.	X		X		X		
9	A menudo me entristece ver cosas tristes en la tele o en el cine.	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRESENTA SUFICIENCIA

 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. SANCHEZ DIAZ MARIANELA ROSALIA

DNI: 25794800

Especialidad del validador: Temático Psicóloga


03 de noviembre del 2022

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



.....
Dra. Marianela Sánchez Díaz
 CPsP. N° 3208

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACOSO ESCOLAR

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: DESPRECIO - RIDICULIZACIÓN								
1	Me ponen en ridículo ante los demás	X		X		x		
2	Se la agaman conmigo	X		X		X		
3	Hacen gestos de burla o de desprecio hacia mí	X		X		X		
4	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	X		X		X		
5	Me critican por todo lo que hago	X		X		X		
6	Cambian el significado de lo que digo	X		X		X		
7	Se burlan de mi apariencia física	X		X		X		
8	Intentan que me castiguen	X		x		X		
9	Me desprecian	X		X		X		
DIMENSION 2: COACCION								
10	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	X		X		X		
11	Me obligan a hacer cosas que están mal	X		X		X		
12	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	X		X		X		
13	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal	X		X		X		
DIMENSION 3: RESTRICCIÓN - COMUNICACIÓN								
14	No me hablan	X		X		X		
15	No me dejan hablar	X		X		X		
16	No me dejan jugar con ellos	X		X		X		
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	X		X		X		
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	X		X		X		
DIMENSION 4: AGRESIONES								
19	Rompen mis cosas a propósito	X		X		X		
20	Me esconden las cosas	X		X		X		
21	Me insultan	X		X		X		
22	Me pegan golpes, puñetazos, patadas	X		X		X		
23	Me gritan	X		X		X		
24	Me pegan con objetos	X		X		X		
25	Se portan cruelmente conmigo	X		X		X		
26	Intentan perjudicarme en todo	X		X		X		
DIMENSION 5: INTIMIDACIÓN - AMENAZAS								
27	Me amenazan con pegarme	X		X		X		
28	Me amenazan	X		X		X		
29	Me esperan a la salida para amenazarme	X		X		X		
30	Me hacen gestos para darme miedo	X		X		X		
31	Me envían mensajes amenazantes	X		X		X		
32	Me samaquean o empujan para intimidarme	X		X		X		
33	Me amenazan con armas	X		X		X		
34	Amenazan con dañar a mi familia	X		x		X		
DIMENSION 6: EXCLUSIÓN - BLOQUEO SOCIAL								
35	Me ignoran, me dejan en el aire	X		X		X		
36	No me dejan que participe, me excluyen	X		X		X		
37	No me dejan que hable o me relacione con otros	X		x		X		

38	Me impiden que juegue con otros	X		x		X		
39	Procuran que les caiga mal a otros	X		X		x		
DIMENSION 7: HOSTIGAMIENTO VERBAL								
40	Me llaman por apodos	X		X		x		
41	Se ríen de mí cuando me equivoco	X		X		X		
42	Se meten conmigo para hacerme llorar	X		X		X		
43	Me imitan para burlarse de mí	X		X		X		
44	Se meten conmigo por mi forma de ser	X		X		X		
45	Se meten conmigo por mi forma de hablar	X		X		X		
46	Se meten conmigo por ser diferente	X		X		X		
47	Van contando por ahí mentiras acerca de mí	X		X		X		
48	Me odian sin razón	X		X		X		
DIMENSION 8: ROBOS								
49	Me obligan a dafes mis cosas o dñen	X		X		X		
50	Roban mis cosas	X		x		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRESENTA SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA

DNI: 25794800

Especialidad del validador: Temático Psicóloga

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

3 de noviembre del 2022



 Dra. Mariana Sánchez Díaz
 CPoP. N° 3208

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN EL AREA DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Fecha de diploma: 15/09/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	LICENCIADA EN EDUCACION, NIVEL PRIMARIO Fecha de diploma: 10/10/2007 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ DE OLIVARES, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	MAESTRO EN EDUCACION MENCION EN PSICOPEDAGOGIA Fecha de diploma: 15/08/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A. <i>PERU</i>

SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	LICENCIADA EN EDUCACION, NIVEL PRIMARIO Fecha de diploma: 10/10/2007 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ DE OLIVARES, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	MAESTRO EN EDUCACION MENCION EN PSICOPEDAGOGIA Fecha de diploma: 15/08/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A. <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 28/09/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL. Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EMPATIA de Jolliffe, D y Farrington, D.P. (2006)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: EMPATÍA COGNITIVA								
1	Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente.	X		X		X		
2	Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos/as	X		X		X		
3	A menudo puedo comprender cómo se sienten los demás, incluso antes de que me lo digan.	X		X		X		
4	Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás.	X		X		X		
5	Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo/a está enfadado.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: EMPATÍA AFECTIVA								
6	Después de estar con un amigo/a que está triste por algún motivo suelo sentirme triste.	X		X		X		
7	Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad.	X		X		X		
8	Me pongo triste cuando veo a gente llorando.	X		X		X		
9	A menudo me entristece ver cosas tristes en la tele o en el cine.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_Si Presenta suficiencia, es una prueba que está validada por sus autores de base.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Ana María Cossío Ale DNI: 10061754

Especialidad del validador:...Psicóloga Clínica

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

08 de noviembre 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACOSO ESCOLAR

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: DESPRECIO - RIDICULIZACIÓN								
1	Me ponen en ridículo ante los demás	x		x		x		
2	Se la agarran conmigo	x		x		x		
3	Hacen gestos de burla o de desprecio hacia mí	x		x		x		
4	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	x		x		x		
5	Me critican por todo lo que hago	x		x		x		
6	Cambian el significado de lo que digo	x		x		x		
7	Se burlan de mi apariencia física	x		x		x		
8	Intentan que me castiguen	x		x		x		
9	Me desprecian	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: COACCION								
10	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	x		x		x		
11	Me obligan a hacer cosas que están mal	x		x		x		
12	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	x		x		x		
13	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal	x		x		x		
DIMENSIÓN 3: RESTRICCIÓN - COMUNICACION								
14	No me hablan	x		x		x		
15	No me dejan hablar	x		x		x		
16	No me dejan jugar con ellos	x		x		x		
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	x		x		x		
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo							
DIMENSIÓN 4: AGRESIONES								
19	Rompen mis cosas a propósito	x		x		x		
20	Me esconden las cosas	x		x		x		
21	Me insultan	x		x		x		
22	Me pegan golpes, puñetazos, patadas	x		x		x		
23	Me gritan	x		x		x		
24	Me pegan con objetos	x		x		x		
25	Se portan cruelmente conmigo	x		x		x		
26	Intentan perjudicarme en todo	x		x		x		
DIMENSIÓN 5: INTIMIDACIÓN - AMENAZAS								
27	Me amenazan con pegarme	x		x		x		
28	Me amenazan	x		x		x		
29	Me esperan a la salida para amenazarme	x		x		x		
30	Me hacen gestos para darme miedo	x		x		x		
31	Me envían mensajes amenazantes	x		x		x		
32	Me samaquean o empujan para intimidarme	x		x		x		
33	Me amenazan con armas	x		x		x		
34	Amenazan con dañar a mi familia	x		x		x		
DIMENSIÓN 6: EXCLUSIÓN - BLOQUEO SOCIAL								
35	Me ignoran, me dejan en el aire	x		x		x		
36	No me dejan que participe, me excluyen	x		x		x		
37	No me dejan que hable o me relacione con otros	x		x		x		

38	Me impiden que juegue con otros	x		x		x		
39	Procuran que les caiga mal a otros	x		x		x		
DIMENSIÓN 7: HOSTIGAMIENTO VERBAL								
40	Me llaman por apodos	x		x		x		
41	Se rien de mí cuando me equivoco	x		x		x		
42	Se meten conmigo para hacerme llorar	x		x		x		
43	Me imitan para burlarse de mí	x		x		x		
44	Se meten conmigo por mi forma de ser	x		x		x		
45	Se meten conmigo por mi forma de hablar	x		x		x		
46	Se meten conmigo por ser diferente	x		x		x		
47	Van contando por ahí mentiras acerca de mí	x		x		x		
48	Me odian sin razón	x		x		x		
DIMENSIÓN 8: ROBOS								
49	Me obligan a darles mis cosas o dinero	x		x		x		
50	Roban mis cosas	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si Presenta suficiencia, es una prueba que está validada por sus autores de base.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Ana María Cossío Ale DNI: 10061754

Especialidad del validador:...Psicóloga Clínica

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

08 de noviembre 2022

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
COSSIO ALE, ANA MARIA DNI 10061754	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 09/04/1990 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD RICARDO PALMA <i>PERU</i>
COSSIO ALE, ANA MARIA DNI 10061754	LICENCIADO EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 07/11/1990 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD RICARDO PALMA <i>PERU</i>
COSSIO ALE, ANA MARIA DNI 10061754	MAESTRO EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 17/08/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>

Anexo 5: Confiabilidad de los instrumentos por el SPSS

1. Confiabilidad: Acoso Escolar

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,941	50

2. Confiabilidad: Empatía

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,917	9

Anexo 6: Base de dato

Pegar
Calibri 11
Ajustar texto
General
Formato condicional
Dar formato como tabla
Estilos de celda
Insertar
Eliminar
Formato
Ordenar y filtrar
Buscar y seleccionar

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	
1	ID	Sexo	Grado	EC1	EC2	EC3	EC4	EC5	EA6	EA7	EA8	EA9	DL1	DL2	DL3	DL4	DL5	DL6	DL7	DL8	DL9	D2_1	D2_2	D2_3	D2_4	D3_1	D3_2	D3_3	D3_4	D3_5	D4_1	D4_2	D4_3	D4_4	D4_5	D4_6	D4_7	D4_8	
2	2	0	1	5	3	4	4	4	4	4	1	5	2	2	2	2	3	2	1	1	3	3	1	1	2	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2
3	3	0	1	4	5	5	5	5	3	4	1	5	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1
4	4	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	2	2	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	
5	9	0	1	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	
6	10	0	1	5	5	5	3	5	5	5	3	3	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	
7	11	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
8	13	0	1	2	4	5	4	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	
9	15	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
10	16	0	1	4	3	3	4	3	3	4	3	3	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	2	1	2	
11	17	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	1	1		
12	18	0	1	5	5	5	5	4	5	5	1	5	3	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	1	1	1	1	2		
13	20	0	1	4	4	4	4	4	4	4	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1		
14	24	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
15	26	0	1	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	3	3	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	3	1	1	1	3		
16	27	0	1	5	5	5	5	3	2	5	2	4	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2		
17	29	0	1	5	5	5	5	5	5	4	1	5	2	1	1	2	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2		
18	33	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
19	34	0	1	4	4	4	5	5	5	5	1	5	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
20	46	0	1	5	5	5	5	5	5	4	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
21	47	0	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
22	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	3	3	1	3	2	1	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3	1	2	3	1	2	3
23	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	
24	6	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	2	2	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	
25	7	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
26	8	1	1	5	5	5	5	5	5	5	2	4	1	1	3	2	1	2	3	1	2	1	2	1	2	3	1	3	3	3	1	2	2	1	1	3	1	1	
27	12	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	2	2	1	1	2	1	3	2	2	1	1	1	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	3	
28	14	1	1	5	5	5	5	4	5	5	2	4	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1
29	19	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	
30	21	1	1	1	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
31	22	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	1	2	2		
32	23	1	1	5	5	5	5	5	5	4	1	5	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
33	25	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
34	28	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
35	30	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	
36	31	1	1	5	5	5	3	4	5	5	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	
37	32	1	1	4	5	5	5	4	4	5	2	4	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	
38	35	1	1	1	4	5	5	5	4	5	1	5	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	
39	36	1	1	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	
40	37	1	1	5	5	5	5	5	4	5	2	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
41	38	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
42	39	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
REPÚBLICA DE VENEZUELA



Av. Argentina 1030 –
Callao429 -7681

“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “REPÚBLICA DE VENEZUELA”, JURIDICCIÓN DE LA DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DEL CALLAO, UBICADA EN SANTA MARINA NORTE – CALLAO; QUE SUSCRIBE,

HACE CONSTAR:

Que, la Lic. EVA LUZ MARTÍNEZ MEDINA identificada con DNI N° 45197720 y con código de matrícula N° 7002570590, estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo – Lima Norte, quien ha realizado la aplicación de su instrumento para fines de la investigación titulado: “Empatía y Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2022” Conste por el presente que, los días 14,15,16,17 y 18 de noviembre, en nuestra IE se aplicó dicho instrumento de manera presencial a los estudiantes de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.

Se expide la presente a solicitud de la persona interesada para los fines que estime conveniente.

Callao, 18 de noviembre de 2022.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CUENCA ROBLES NANCY ELENA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Empatía y Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2022", cuyo autor es MARTINEZ MEDINA EVA LUZ, constato que la investigación tiene un índice de similitud de %, 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 la Tesis 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.

LIMA, 06 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CUENCA ROBLES NANCY ELENA DNI: 08525952 ORCID: 0000-0003-3538-2099	Firmado electrónicamente por: NCUENCAR el 06- 01-2023 12:41:15

Código documento Trilce: TRI - 0511200