



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

Facultad “Teresa de Ávila”

Departamento de Humanidades

***“Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en
estudiantes universitarios”.***

Trabajo final de Licenciatura en Psicopedagogía.

Faes Rocio Anabel.

Toffoli Micaela Alejandra.

Director- Asesor Metodológico:

Dr. Santiago Resett.

Paraná, 2023.

AGRADECIMIENTOS

Un sincero agradecimiento...

A Dios por guiarnos, escucharnos y sostenernos en este camino.

Al director y asesor metodológico Dr. Santiago Resett por acompañarnos en este hermoso proceso de investigación y brindarnos su amplia formación profesional que nos enriqueció y fue de utilidad para culminar dicha etapa.

A la ilustre Universidad Católica Argentina por abrirnos sus puertas para culminar dichos estudios y a los profesores por todos los conocimientos y aportes brindados hacia nuestra formación e incentivar el amor por nuestra profesión.

A las diferentes universidades y estudiantes, que sin su colaboración no hubiera sido posible la elaboración de dicho trabajo.

A nuestros grupos de amigos que fueron nuestros pilares en cada momento para llegar al final de esta investigación.

A nuestros padres, hermanos y familia en general por alentarnos a alcanzar nuestra meta deseada y hacer posible que podamos cumplir la misma.

Y finalmente nos agradecemos la una a la otra por acompañarnos y darnos el apoyo necesario para transitar este camino juntas, y particularmente gracias Roció por la paciencia, empeño y responsabilidad en todo este tiempo, compartir con vos los cuatro años de carrera y este último tramo fue hermoso.



ÍNDICE

Resumen.....	6
CAPÍTULO 1.....	7
1) Introducción.....	8
1.1. Planteamiento del problema.....	10
1.1.1. Formulación del problema.....	10
1.2. Objetivos de la investigación.....	12
1.2.1. Objetivos Generales.....	12
1.2.2. Objetivos Específicos.....	12
1.3. Hipótesis del trabajo.....	12
1.4. Justificación del estudio.....	13
CAPÍTULO 2.....	14
2) Estado del Arte.....	15
3) Marco Teórico Preliminar.....	19
3.1. Bullying- Acoso escolar.....	19
3.1.1. Conceptualización del acoso escolar	19
3.1.2. Características del acoso escolar.....	21
3.1.3. Tipos de acoso escolar	21
3.2. Perfiles de personas víctimas, agresoras y espectadoras.....	22
3.2.1. Consecuencias en la víctima.....	24
3.2.2. Consecuencias en el agresor.....	25
3.2.3. Consecuencias en el espectador.....	26
3.3. Bullying en el ámbito educativo.....	26
3.4. Papel del género en el bullying.....	27
3.5. Bullying en las personas con discapacidad.....	29
4.1. Autoconcepto.....	30

4.1.1. Conceptualización del autoconcepto.....	30
4.1.2. Características del autoconcepto.....	31
4.2. Desarrollo del autoconcepto.....	33
4.3. Dimensiones del autoconcepto.....	34
4.4. El autoconcepto en estudiantes universitarios.....	35
5.1. Población universitaria.....	36
6.1. Bullying y autoconcepto.....	37
6.1.1. Víctimas y agresores en relación al autoconcepto.....	37
7.1. Programas de intervención desde una mirada profesional.....	37
CAPÍTULO 3.....	40
4) Encuadre Metodológico.....	41
4.1. Tipo de investigación:	41
4.2. Descripción de la muestra.....	41
4.3. Técnicas de recolección de datos.....	43
4.4. Procedimientos de recolección de datos.....	46
4.5. Plan de tratamiento y análisis de datos.....	46
CAPÍTULO 4.....	47
5) Resultados.....	48
5.1. Resultados de los niveles de victimización, bullying y dominios del autoconcepto.....	48
5.2. Diferencias entre género y los diferentes roles del bullying.....	51
5.3. Correlación de los dominios del autoconcepto con los distintos roles en el bullying (víctimas, agresores y espectadores).....	52
CAPÍTULO 5.....	55
6) Discusión, Conclusiones, Limitaciones y Recomendaciones.....	56
6.1. Discusión.....	56
6.2. Conclusiones.....	59
6.3. Limitaciones.....	60
6.4. Recomendaciones.....	61
CAPÍTULO 6.....	62

7) Referencias	63
ANEXOS	67
8.1. Anexo n°1: Consentimiento informado.....	68
8.2. Anexo n°2: Cuestionario Sociodemográfico.....	69
8.3. Anexo n°3: Cuestionario del bullying.....	70
8.4 Anexo n°4: Perfil de Autopercepción para Estudiantes Universitarios de Neemann y Harter.....	76
8.5 Anexo n°5: Resultados completos arrojados por el programa <i>SPSS 22</i>	82

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 1: Porcentajes según el género de los alumnos.....	41
Tabla 2: Porcentaje según el género de los alumnos.....	42
Figura 1: Representación de porcentajes de los alumnos por curso.....	43
Figura 2: Ejemplo del Perfil de Autopercepción para Estudiantes Universitarios de Neemann y Harter (1986).....	45
Figura 3: Representación porcentual de victimizados en comparación con los no victimizados.....	48
Figura 4: Representación porcentual de alumnos agresores en comparación con los no agresores.....	49
Tabla 3: Estadística de victimización y agresión.....	49
Tabla 4: Porcentajes de estudiantes universitarios según si han sido espectadores o no espectadores.....	50
Tabla 5: Medias y desvíos típicos en los distintos dominios del autoconcepto.....	50
Tabla 6: Media y desvíos típicos del género en relación al rol de víctima.....	51
Tabla 7: Media y desvíos típicos del género en relación al rol de agresor.....	52
Tabla 8: Media y desvíos típicos del género en relación al de espectador.....	52
Tabla 9: Correlaciones de victimización, agresión y espectadores con los distintos dominios del autoconcepto.....	53

RESUMEN

La presente investigación de tipo descriptivo, correlacional y transversal, tiene como objetivo analizar si existen diferencias en los dominios del autoconcepto de acuerdo al rol de víctimas, victimarios y espectadores en estudiantes universitarios.

Para obtener esta información, se seleccionó una muestra no probabilística de 100 alumnos entre 18 y 28 años que transitan el nivel universitario en la ciudad de Paraná, Entre Ríos. Para ello se administraron dos instrumentos de evaluación, el “cuestionario sobre acoso entre estudiantes universitarios (QAEU) en inglés “Questionnaire on Harassment among University Students” (Cerezo et al., 2020) y el Perfil de Autopercepción para Estudiantes Universitarios de Neemann y Harter (1986).

Luego de recabar la información de los instrumentos administrados, los datos fueron volcados y analizados con el programa estadístico SPSS 22 para windows. Los cuales arrojaron los siguientes resultados que se mencionaran a continuación:

El 20% indicó ser víctima de agresión directa, mientras que el 80% manifestó no haber sido víctima de bullying. El 9% respondió haber agredido alguna vez, mientras el 91% manifestó no haber acosado a otro/s estudiante/s. El 57% de la muestra total ocupa el rol de espectador; mientras que el 43% se percibió como no observador. En cuanto al género, se introducen diferencias en los distintos roles del bullying, ya que en las víctimas se distinguió mayor predominancia femenina (4,61) que masculina (4,12). Por lo contrario, en el rol de agresor y espectador la población masculina es superior a la femenina. Sin embargo, en el victimario si se halló correlación con la dimensión de amistad íntima (-3,27). Y en el espectador con el de aceptación social (-,261). Dicho esto, si se tiene en cuenta el número de estudiantes que conformaron la muestra y los porcentajes arribados, el rol de espectador es el que predomina en el ámbito universitario; esto remite a que cuando se habla de ser agresor u observador de bullying en dicho ámbito se estará frente a sujetos donde su autoconcepto en el aspecto social será negativo, implicando poca capacidad para sociabilizar, aislamiento e imposibilidad de contar con personas de confianza a su alrededor.

PALABRAS CLAVES: BULLYING-AUTOCONCEPTO-UNIVERSITARIOS.

CAPÍTULO 1

1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno bullying es entendido como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno hacia otro, donde esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posturas de las que difícilmente pueden superar por sus propios medios, produciendo efectos negativos como baja autoestima, depresión y estados de ansiedad (Olweus, 1996).

Según Cerezo Ramírez (2008) define al “bullying” como una forma de maltrato, intencionado y perjudicial de un estudiante, o grupo de estudiantes, hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierten en su víctima habitual; puede durar semanas, meses e incluso años encontrándose la víctima indefensa. El mismo, se puede presentar en el contexto escolar, donde tanto el agresor como la víctima coinciden, como un emergente de las malas relaciones que se generan en el interior del grupo.

El bullying (del inglés bull, toro) sirve para explicar un proceso de abuso e intimidación sistemática por parte de un sujeto hacia otro que no tiene posibilidad de defenderse (Santander, 2004).

Por otra parte, García y Musitu (2014) definen al autoconcepto como la imagen, pensamiento y juicio que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual, considerándolo como un constructo multidimensional (Fitts, 1965 citado en García y Musitu, 2014) compuesto por tres componentes internos, la identidad, autosatisfacción y conducta; y cinco externos, físico, moral, familiar, personal y social.

Dentro del contexto universitario se han podido identificar algunos factores predisponentes a la aparición de acoso escolar o bullying, como son las dificultades académicas, el grupo de pares, las materias elegidas, así como también algún tipo de necesidad especial y discapacidad física. Otros factores de riesgo pueden ser la distinta procedencia de los estudiantes y la concepción que se tienen frente al comportamiento que deben tener al llegar a esta etapa de formación por parte no solo de estos sino de padres, maestros y directivas, el creer que deben ser todos capaces de afrontar cualquier situación que se les presente sin necesidad de pedir o necesitar ayuda (Hoyos et al., 2011).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

En lo referente al autoconcepto y victimización, las víctimas del acoso escolar manifiestan una visión negativa en diferentes aspectos de su personalidad (Card et al., 2007) enfatizando que aquellos alumnos víctimas del bullying se evalúan como menos competentes socialmente y menos habilidosos a nivel social (Nansel et al., 2001 citado en Resett, 2015). Presentan menos competencia para el rendimiento académico, suelen percibirse menos atractivos físicamente y con menor capacidad atlética. En respecto al agresor, a éste se lo suele vincular con un bajo autoconcepto social y escolar (Werner y Crick, 2004; Donnelland et al., 2005 citado en Resett, 2015).

A partir de esto, se buscó investigar las diferencias en los dominios del autoconcepto de acuerdo al rol de víctimas, victimarios y espectadores en estudiantes universitarios.

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1. Formulación del problema.

Olweus (1993) define al acoso escolar como una agresión (física/psicológica) que realiza un estudiante contra otro de manera reiterativa. Esta situación puede producir efectos negativos en la víctima, tales como, baja autoestima, depresión y/o estados de ansiedad. A partir de los estudios de dicho autor, en 1993, se ha definido a este fenómeno de una forma cada vez más consensuada, como el acoso ejercido sobre un compañero de aula mediante un conjunto de acciones, incluido el daño físico, tendiente a amedrentar, extorsionar, excluir y debilitar a la víctima en circunstancias grupales, esto es, con la presencia de los pares como testigo.

Rey y Casas (2013) definieron al acoso escolar como un fenómeno de amplia repercusión que afecta a la comunidad educativa y quebranta la propia sensación de seguridad tanto de la víctima como del victimario. Se pueden identificar tres principales subgrupos de participantes implicados en el bullying, víctima, agresor junto a los espectadores o testigos (Maldonado et al., 2011 citado en Cerón Trevisol y Uberti, 2017).

En referencia al victimario o agresor, se lo describe como aquel que manifiesta conductas hostiles y maltratadoras a causa de un retraimiento del comportamiento agresivo y a un pobre control de los impulsos (Avilés, 2009), que no son capaces de ponerse en el lugar del otro, presentando escaso autocontrol, baja tolerancia a la frustración y necesidad de ejercer dominio y poder sobre la víctima, las conductas predominante en ellos son las violentas (Barajas Ramírez et al., 2016); son poco prosociales y no empáticos, poseen un autoconcepto social mayor que el de los otros subgrupos (Torre et al., 2008).

Mientras que la víctima, según Card, Isaacs y Hodges (2007, citado en Resett y Puntallaz, 2019), presentan una visión más negativa en diferentes aspectos de su vida y se evalúan como menos competentes socialmente (Nansel et al., 2001); son, según Brockenbrough y otros (2003), estudiantes que sufren de manera sistemática violencia por parte de los pares y que manifiestan pocas o nulas conductas agresivas hacia sus agresores, lo cual puede derivar en problemas psicológicos como ansiedad y tristeza (Barajas Ramírez et al., 2016).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

En el ámbito universitario, el bullying tiene relación con aspectos de la convivencia determinados por el contexto social, también está enfocado en la competencia y la necesidad de supremacía en relación al aprendizaje y al conocimiento en dos tipos de convivencia, en la que se genera entre los pares, en la cual se centrará esta investigación, y en la convivencia entre los profesores y alumnos. El tipo de agresión predominante en éste ámbito es el psicológico, ya sea a través de burlas, críticas, insultos, mediante terceras personas o directamente, ignorar o difundir rumores sobre alguien (Royo García et al., 2020), donde el objetivo es perturbar la integridad personal y de la ideología en cuanto al nivel de conocimientos adquiridos (Romero Palencia y Plata Santander, 2015).

Las consecuencias relacionadas a lo mencionado anteriormente, son tanto psicológicas como inseguridad, las dudas sobre sí mismo, la vulnerabilidad y el daño emocional, además de consecuencias académicas, como el bajo desempeño escolar, poco profesionalismo y poca competitividad. Los estudiantes universitarios implicados en el bullying tienen una percepción diferente del clima de la clase, las víctimas se sienten menos a gusto en las mismas, consideran que tienen menos amigos, tienen una peor percepción en su posibilidad de intervenir en clase y que hay un clima áulico inadecuado. Mientras que los victimarios se sienten más a gusto, consideran que tienen más amigos y que pueden intervenir en ellas sin problema (Royo García et al., 2020).

Una diferencia con el bullying que se observa en el nivel primario y secundario, es que en las universidades el acoso busca ocultar a la víctima para desgastarla, fastidiarla o menospreciarla sin que los victimarios consideren que le están haciendo daño, generando en la víctima sentimientos desagradables, en un contexto donde no hay respeto pero sí discriminación y prejuicios (Romero Palencia y Plata Santander, 2015).

En lo referente al autoconcepto, se lo entiende como un constructo multidimensional y complejo (Ortega et al., 2000), que representa la concepción que uno tiene de sí mismo como ser físico, social y espiritual (García y Musitu, 2001). En relación a las dimensiones del mismo, según Esnaola, Goñi y Madariaga (2008) se pueden nombrar las siguientes: física, personal, social y académica.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

Diversas investigaciones sobre el autoconcepto en universitarios, como la de Chávez Becerra y otros (2020), aportan que cuando hablamos de un bajo autoconcepto, los estudiantes presentan inseguridades, pesimismo, se consideran incompetentes, pocos sociables, desconocen sus capacidades y habilidades, evitando desafíos por temor a equivocarse. Pero aquellos estudiantes que poseen un buen autoconcepto experimentan un sentimiento de agrado y satisfacción con ellos mismos, buscan su desarrollo personal, son personas abiertas, expresivas, positivas, optimistas, sociables, seguras de sí mismas, no se paralizan por miedo y emprenden actividades con entusiasmo y motivación.

A partir de lo planteado hasta el momento se pretende responder a la siguiente pregunta ¿Existen asociaciones entre los dominios del autoconcepto de acuerdo a los puntajes en el rol de víctimas, victimarios y espectadores en estudiantes universitarios?

1.2. Objetivos de la investigación.

1.2.1. Objetivo general.

- Conocer las relaciones entre los dominios del autoconcepto con respecto al rol víctima, victimario y espectadores en estudiantes universitarios.

1.2.2. Objetivos específicos.

- Describir los niveles de victimización, bullying y espectadores y los diferentes dominios del autoconcepto en estudiantes universitarios.
- Analizar si el género introduce diferencias en los distintos roles del bullying.
- Determinar si los puntajes en los dominios del autoconcepto se relacionan con los puntajes en los roles de víctimas, agresores y espectadores.

1.3. Hipótesis.

En relación con el género, existen diferencias en cuanto que, el hombre tiene mayor puntaje tanto en víctima como victimario, en comparación con las mujeres. En el espectador, se evidencia mayor porcentaje de participación de mujeres que de hombres.

Existen asociaciones entre los dominios social, emocional y físico del autoconcepto con el rol de víctimas y victimarios en estudiantes universitarios;

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. mientras que en el rol de espectador el puntaje difiere influenciando a la dimensión académica.

1.3. Justificación del estudio.

A nivel teórico, esta investigación servirá para conocer la relación entre el bullying y los dominios del autoconcepto, los participantes implicados en el mismo, los posibles motivos desencadenantes del bullying en una comunidad universitaria y aportará información con el objetivo de que sirva como modelo para futuras investigaciones.

A nivel práctico, los resultados de este trabajo brindarán información para identificar diferencias en los dominios del autoconcepto asociados a la percepción de las víctimas y victimarios de bullying, así como ayudar a identificar las actitudes que pueden generar bullying en los estudiantes con el fin de disminuir su frecuencia en la población escolar.

De tal manera, docentes, profesionales de la salud, psicopedagogos, padres, podrán hacer uso de dicha información para poder trabajar a tiempo en ciertas actitudes presentes en los estudiantes.

A partir de lo mencionado anteriormente es importante abordar esta temática, sobre todo en las escuelas, siendo el escenario principal, donde año a año se acrecienta el porcentaje de casos y es desde esta institucionalidad comenzar a implementar cambios. Estudiar este fenómeno, sus implicancias, sus actores y sus consecuencias, nos hacen ver, que pasa con cada uno de ellos. Podemos preguntarnos qué sucede con ese estudiante que es víctima de acoso escolar, cómo es su autoconcepto, que sucede con el agresor, es decir, aquel que produce daños, de dónde surgen esas conductas. Una vez investigado esto, poder detectar e intervenir, pero sobre todas las cosas, prevenir este tipo de sucesos donde todos salen afectados.

CAPÍTULO 2

2. ESTADO DEL ARTE

La investigación de Dan Olweus (1973) llevando a cabo una muestra de 900 sujetos, aplicada en 715 escuelas de Noruega (1983) y con un número aproximado de 130.000 alumnos de edades comprendidas entre los 7 y los 16 años (Olweus, 1999). Los resultados obtenidos fueron que el 15% de alumnos participaban en las acciones intimidatorias bien como víctimas, bien como agresores, el 9% eran víctimas, el 7% agresores, y el 1,6% habían participado como agresores y víctimas. Además, un 5% de los alumnos estaban involucrados en el maltrato más grave (victimización dura o intensa), cuya frecuencia era de un acto de maltrato una vez a la semana. Los porcentajes de alumnos que decían ser víctimas decrecían tanto en chicos como en chicas a medida que aumentaba tanto la edad como el curso. Los más jóvenes y más débiles eran los más vulnerables a la victimización. El género del agresor y de la víctima solía ser masculino. Había menos agresiones físicas en los cursos superiores que en los inferiores y solían ser realizadas por compañeros del mismo curso o de cursos superiores.

Otra investigación en el año 2014 de Romero Palencia y Vianey Plata Santander contó con 28 participantes. El mismo exploró la existencia del acoso escolar en la universidad y las características que asume. Para ello, se llevaron a cabo diversas observaciones de cuatro grupos focales, en los que participaron estudiantes universitarios de entre 18 y 25 años, en su mayoría mujeres. A partir de esto, se identificó que la existencia de acoso escolar tiene relación con algunos aspectos de convivencia determinados por el contexto social. La agresión que aparece en las aulas universitarias está enfocada en la competencia y la necesidad de supremacía en relación al aprendizaje y al conocimiento, y se desarrolla en dos tipos de convivencia: la primera, considerada en el marco de referencia, es la que se genera entre pares, asociada a los intereses personales, como la venganza sobre algo o el desquite por algo, o como un ataque para conseguir algo. La segunda con alta frecuencia, es la convivencia entre maestros y alumnos, que está asociada a la incapacidad y al descontrol de la enseñanza en los grupos, que genera en la mayoría de los casos un sentimiento de hostilidad hacia uno o varios alumnos por parte del docente. En ambos casos, el tipo de agresión predominante es la psicológica descartando totalmente la física. Este tipo de agresión puede ser puramente psicológica o verbal; es constante, repetitiva, sutil y desesperante. Se identificó como posible objetivo del acoso escolar

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. la perturbación de la integridad personal y de la ideología en cuanto al nivel de conocimientos adquiridos. Además, se identificaron consecuencias tanto psicológicas como las relacionadas con la inseguridad, las dudas sobre sí mismo, la vulnerabilidad y el daño emocional, además de que dichas agresiones desencadenan consecuencias de tipo académico, relacionadas con un bajo desempeño escolar, poco profesionalismo y competitividad.

Resett y Putallaz en el año 2019, llevó a cabo una investigación que tiene como objetivo determinar si los alumnos universitarios cybervictimizados y cyberagresores difieren en sus correlatos de problemas emocionales y de uso problemático de nuevas tecnologías, en comparación con los no involucrados. Se constituyó una muestra intencional no probabilística de 410 alumnos universitarios que cursaban estudios de psicología, psicopedagogía y abogacía en universidades privadas de Paraná, Entre Ríos, Argentina. Los criterios de inclusión fueron: ser mujer o varón, tener entre 17 a 36 años, ser alumno regular, cursar entre primero a quinto año. Se utilizó el Cuestionario de Cyberbullying de Calvete y otros, (2010) con el objetivo de medir cybervictimización y cyberagresión, Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS21) de Lovibond y Lovibond, (1995) para cuantificar los problemas emocionales, Cuestionario de uso problemático de nuevas tecnologías de Labrador y otros, (2013) para evaluar el uso problemático de nuevas tecnologías. En relación a lo mencionado anteriormente, se halló un 31% de alumnos cybervictimizados y un 27% de cyberagresores. Además, se halló que más mujeres que varones eran cybervictimizadas, mientras que el sexo no introducía diferencias en la cyberagresión. En lo referente a los correlatos de problemas emocionales, se observó que las cybervíctimas presentaban mayor depresión y ansiedad-estrés, mientras que los cyberagresores no presentan mayores puntajes en dichas variables, en comparación con los no involucrados. Se observó que tanto los estudiantes cybervictimizados como los cyberagresores presentaban un mayor uso problemático de nuevas tecnologías en comparación con los no involucrados, como usarlas en exceso o tener problemas asociados a su uso, o no poder controlar el tiempo que se les dedicaba.

Caldera Montes, Reynose Gonzales, Angulo Legaspi, Cadena García y Ortiz Patiño en el año 2018, realizaron una investigación cuyo objetivos fueron estudiar la relación entre las habilidades sociales y el autoconcepto en estudiantes universitarios,

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Comparar ambas variables según el sexo de los estudiantes e identificar la fuerza de las dimensiones del autoconcepto en la predicción de las habilidades sociales (Caldera Montes et al., 2018), se utilizaron los instrumentos: Escala de habilidades sociales (EHS) Gismero, (2002), escala de autoconcepto (AF-5) de García y Musitu (2014) y se administró un cuestionario para arribar a datos sociodemográficos; los cuales se aplicaron a 482 estudiantes, 293 hombres y 189 mujeres. Los resultados obtenidos arrojan que en el caso de autoconcepto, la dimensión familiar es superior a las demás, mientras que el factor emocional es significativamente más bajo, también se encontraron diferencias en los factores de autoconcepto laboral, autoconcepto emocional y autoconcepto físico donde los hombres obtuvieron puntuaciones más altas que las mujeres. Como conclusión se establece que a medida que el autoconcepto se va fortaleciendo de manera positiva, se incrementa el desarrollo de habilidades sociales de los jóvenes y que la percepción que tienen las personas sobre ellas mismas es un aspecto que perfila las características de su comunicación interpersonal y su relación con el entorno, por lo cual se propone plantear acciones educativas para mejorar la manera en que los estudiantes se perciben a sí mismos.

Otro de los artículos científicos utilizados fue del año 2018 por Bartra Alegría, Guerra Sánchez y Carranza Esteban. Dicha investigación tiene como objetivo determinar la relación existente entre el autoconcepto y depresión en estudiantes universitarios de una universidad privada, donde se administró la escala de autoconcepto AF5 de García y Musitu y el inventario de depresión de Beck adaptado conformado por 21 ítems a 465 estudiantes de edad oscilando entre los 16 y 35 años. Aplicados los instrumentos se obtuvo, con respecto al autoconcepto global en el sexo masculino un 37,2% de autoconcepto bajo y muy bajo, y en las mujeres un 47,7% de autoconcepto bajo y muy bajo, mientras que en las diferentes dimensiones del autoconcepto se obtuvo: dimensión académica 26,6%, social 19,8%, emocional 19,8%, familiar 23,7% y físico 13,7% en el sexo masculino y en el sexo femenino la académica un 25,8%, social 22,2%, emocional 32,9%, familiar 24,0% y físico 26,4%. En relación al autoconcepto y depresión los valores obtenidos nos indican que a menor autoconcepto, mayor depresión. En la correlación entre ambas variables los resultados obtenidos fueron: en las dimensiones académicas, social, emocional, familiar y físico la relación es altamente significativa, lo cual indica que los niveles

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. de autoconcepto en sus dimensiones inciden sobre los niveles de depresión que experimentan. Ante estos resultados es necesario tener en cuenta al autoconcepto como factor principal para lograr un nivel adecuado en el área emocional, fortalecer el autoconcepto es importante puesto que influye en la formación y el desarrollo con respecto a la confianza en sí mismo.

Investigación científica de tipo transversal realizada en el 2016 por Montoya Lodoño, Pinilla Sepúlveda y Dussán Luberth tenía como objetivo caracterizar el autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios y analizar el efecto de la disciplina y la formación profesional sobre el autoconcepto. El instrumento utilizado fue el cuestionario de autoconcepto AF5 de García y Musitu en una población de 375 estudiantes de la universidad de Caldas y de la universidad de Manizales. Arrojó como resultados que el autoconcepto positivo está en la base del buen funcionamiento personal, social y profesional acompañado de sentirse bien consigo mismo; esto lleva a considerar la importancia del autoconcepto en la formación universitaria, en la contribución a la formación de la personalidad y en su influencia en el rendimiento académico; también incide sobre la persona en cómo siente, piensa, aprende, valora y cómo se relaciona con los demás.

3. Marco teórico preliminar.

3.1. Bullying- Acoso escolar.

3.1.1 Conceptualización del acoso escolar.

Este tipo de agresividad social entre escolares, fue abordada por primera vez en Escandinavia en 1969, a raíz del suicidio de un estudiante motivado por el acoso, al que era sometido por algunos de sus propios compañeros de escuela. El fenómeno se conoce internacionalmente como bullying. Este, es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno hacia otro, donde esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posturas de las que difícilmente pueden superar por sus propios medios, produciendo efectos negativos como baja autoestima, depresión y estados de ansiedad (Olweus, 1996).

Se define el “bullying” como una forma de maltrato, intencionado y perjudicial de un estudiante, o grupo de estudiantes, hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierten en su víctima habitual; puede durar semanas, meses e incluso años encontrándose la víctima indefensa. El fenómeno se presenta en el contexto escolar, donde tanto el agresor como la víctima coinciden, como un emergente de las malas relaciones que se generan en el interior del grupo (Cerezo Ramírez, 2008) atravesado por factores sociales, culturales, familiares y/o personales y aunque los involucrados sean conscientes de que sus conductas están mal vistas socialmente, el propio proceso de hostigamiento los invita a una continua retroalimentación entre agresor, víctima y los que observan (Trujillo y Romero Acosta, 2016).

El bullying (del inglés bull, toro) sirve para explicar un proceso de abuso e intimidación sistemática por parte de un sujeto hacia otro que no tiene posibilidad de defenderse. Esta imposibilidad de la víctima puede deberse a que está acostumbrada a ocupar ese lugar de desventaja en su familia, o bien porque se siente incapaz de enfrentarse al poder del bullying. El mismo, genera consecuencias en la persona afectada, como fracaso y dificultades escolares, ansiedad y ansiedad anticipatoria (preocupación-miedo intensivos, excesivos y continuos ante situaciones cotidianas), insatisfacción, fobia a ir al colegio, ausentismo, formación de una personalidad insegura que impide el desarrollo normal e integral y descenso de la autoestima al no lograr resolver los ataques (Santander, 2004). Con fracaso escolar se define a la

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. problemática social en la que se ve implicado todo estudiante que decide interrumpir o desvincularse definitivamente del sistema educativo ya sea por causas económicas, sociales, culturales o de la propia institución educativa. Escudero (2005, citado en Zamudio Elizalde et al., 2019) además, postula que el fracaso escolar es una forma de exclusión educativa y social.

Desde la perspectiva del estudiante, Castro y Casullo (2001) sostiene que los jóvenes en situaciones de riesgo proclives a mostrar conductas en relación con el fracaso escolar son más irresponsables, despreocupados, informales y olvidadizos, donde obtienen bajo bienestar respecto de sus estudios, además de sentirse poco satisfechos con sus vínculos familiares, siendo hostiles y menos amables que el grupo con alto performance académico.

Otra posible secuela de situaciones de acoso escolar es el silencio no sólo de la víctima de maltrato, sino también de los que observan estos eventos y, en muchas ocasiones, de los centros educativos que desconocen la magnitud del problema considerándolo como una categoría común y natural vigente entre los estudiantes. (Quezada y Navarro, 2009).

Según Dan Olweus, (1999) considera que debe existir tres criterios para que exista acoso entre iguales, los mismos son:

- Comportamiento agresivo, como golpizas, conductas irritantes, respuestas inapropiadas con la intención de hacer daño a otro.
- Realizarse el acoso repetidamente a través del tiempo.
- Desarrollarse en una relación interpersonal caracterizada por un desequilibrio de poder o de fuerza (relación asimétrica) (Castro, 2009).

Armas (2007), agrega lo siguiente: La intimidación surge de la interacción de cuatro factores:

- Una víctima que sufre agresión o acoso.
- Un agresor que hace la intimidación.
- Unos espectadores pasivos que presencian la agresión sin hacer nada.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

- Un contexto familiar, escolar o social que ignoran o permiten la intimidación.

3.1.2. Características del acoso escolar.

Según Olweus (1996), las características o criterios para que dentro de un contexto escolar se pueda hablar de bullying son:

- A. Que la víctima se sienta intimidada, excluida o perciba al agresor como el más fuerte.
- B. Que las agresiones sean cada vez de mayor intensidad o en privado, y que al principio se interpreten como juego.
- C. Que exista un desbalance de poder que se ejerce en forma intimidatoria al más débil y por tanto escogido y no al azar.
- D. Que se dé con la intención premeditada de causar daño.
- E. Que se repita en el tiempo. (Arroyave, 2012).

Berger (2009) menciona al menos cuatro elementos para calificar al bullying como tal:

- Que se da entre pares.
- Que implica una situación de desequilibrio de poder.
- Que es sostenido en el tiempo y por lo tanto constituye una relación, no una situación aislada de abuso.
- Que la víctima no tiene posibilidad de salir de esa situación.

3.1.3. Tipos de acoso escolar.

Garaigordobil Landazabal y Oñederra Ramírez (2010) distinguen cuatro formas de bullying:

- Físico: Conductas agresivas directas contra el cuerpo, como pegar, empujar; o conductas agresivas indirectas dirigidas contra la propiedad, como robar, romper, ensuciar y esconder pertenencias.
- Verbal: Conductas como insultos, motes, hablar mal de otros, calumnias, burlas.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

- Social: Conductas mediante las cuales se aísla al individuo del grupo, por ejemplo, no se le deja participar en juegos, se le margina, ignora, excluye.
- Psicológico: Son las formas de acoso que afectan la autoestima, crean inseguridad y miedo. No obstante, hay que tener en cuenta que todos los tipos o formas de bullying tienen un componente psicológico.

Domínguez López y Manzo Chávez (2011) también definen diferentes tipos de bullying, en primer lugar, el físico como toda acción corporal sean golpes, empujones, patadas, formas de encierro o daño a pertenencias. Además es la forma en la que el bullying más fácilmente se identifica, ya que la mayoría de los casos deja huellas corporales. En segundo lugar, el bullying verbal, aquellas acciones no corporales pero dañinas, como poner apodos, insultar, amenazar, generar rumores, expresar dichos raciales o sexistas con la finalidad de discriminar, difundir chismes, realizar acciones de exclusión, bromas insultantes y repetidas.

Por otra parte, según Chapell (2004) se puede mencionar que el bullying no sucede solamente entre estudiantes, sino de estudiante a profesor y viceversa. Algunas investigaciones cuantitativas han indagado al respecto, encontrando que efectivamente sí ocurre este tipo de agresión a nivel universitario. La forma de intimidación más común es la agresión verbal, psicológica y seguida de la agresión relacional.

En la actualidad, con el avance de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación, ha dado lugar a un nuevo tipo de acoso que se lo conoce con el nombre de Cyberbullying o ciberacoso, que se caracteriza según Smith (2010) como una acción agresiva e intencional, desarrollada por un grupo o un individuo, usando formas electrónicas de contacto, repetidas veces a lo largo del tiempo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente.

3.2. Perfiles de personas víctimas, agresoras y espectadoras.

Olweus (2004) tipifica a las víctimas de la siguiente manera:

- a. Víctimas típicas, pasivas o sumisas: Son alumnos más ansiosos e inseguros que el resto. Además, suelen ser cautos, sensibles y tranquilos.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

Cuando se sienten atacados, reaccionan llorando y alejándose. Asimismo, padecen baja autoestima, y tienen una opinión negativa de sí mismos y de su situación. Es frecuente que se consideran fracasados, estúpidos, avergonzados y falta de atracción. En el ámbito escolar se los ve solos y abandonados. En estos la victimización la experimenta como un episodio traumático que, asociado a un sentimiento de retraimiento, afecta el autoconcepto de la persona generando sentimiento de inferioridad o soledad (Ramos, 2008; Crick et al., 1999 citado en Trujillo y Romero Acosta, 2016).

- b. Víctimas provocadoras: Se caracterizan por una combinación de modelos de ansiedad y reacción agresiva. Estos alumnos suelen tener problemas de concentración, y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor. Algunos de ellos pueden caracterizarse como hiperactivos. Los mismos frente a los episodios de acoso, desencadenan actitudes o reacciones agresivas hacia sus agresores (Ramos, 2008; Crick et al., 1999 citado en Trujillo y Romero Acosta, 2016).

De la misma manera Olweus (2004) define tres tipos de agresores:

1. Agresor activo: Es el que agrede personalmente, estableciendo relaciones directas con su víctima.
2. Agresor social-indirecto: Es aquel agresor que logra dirigir, a veces en la sombra, el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes.
3. Agresor pasivo: Son los que participan como seguidores del agresor, pero no agreden (Castro Santander, 2007).

Otro agente implicado en esta dinámica son los testigos o espectadores, dicha participación, activa o pasiva, permitirá reforzar la continuidad del proceso violento dependiendo del rol que los mismos tengan dentro del grupo, ya sean rechazados, populares o controvertidos. Los mismos justifican su accionar frente a las situaciones de violencia, muchas veces, restando importancia a esas acciones (Echeburúa, Fernández Montalvo y Amor, 2002 citado en Trujillo y Romero Acosta, 2016). Dan Olweus (2004), indica que son los estudiantes que no participan en las intimidaciones

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. y que generalmente no toman la iniciativa, a ellos los denomina “agresores pasivos, seguidores o secuaces” (Olweus, 2004 citado en Castillo Pulido, 2011). Además se da mención que son todas aquellas personas que se encuentran inmersas en el conflicto. Algunos investigadores lo han planteado como la falta de apoyo de los compañeros a la víctima. (Peña et al., 2013).

Según Matamala y Huerta (2005) es importante destacar la importancia de las reacciones emocionales, es decir, las formas de procesar y encajar lo que está pasando por parte de la víctima, qué decisiones toma la víctima ante los hechos que suceden o las palabras que escucha. Eso, sin duda, puede poner nervioso/a al agresor/a y/o poner en riesgo sus objetivos, además de encauzar diferentes vías de autoprotección para las víctimas. De estas decisiones iniciales depende el devenir de muchas interacciones entre agresores/as y víctimas.

3.2.1. Consecuencias en la víctima.

En la actualidad son muchos los casos que se presentan de intimidación; cada día las instituciones educativas y demás centros de formación, están siendo afectados por esta problemática que trae graves consecuencias, no solo para la víctima, sino también para todas aquellas personas que están inmersas en este fenómeno social.

Oñederra (2008) enlista una serie de consecuencias que tiene el acoso en la víctima, las cuales se exponen seguidamente:

- Fracaso escolar, entendido como rechazo a la escuela, exclusión, bajo rendimiento, ausentismo y repitencia.
- Crisis de ansiedad, pánico y depresión.
- Constante sentimiento de culpa.
- Déficit en la autoestima, autoconcepto negativo, autodesprecio, inseguridad.
- Decisiones poco acertadas.
- Alteraciones del estado de ánimo, de la conducta, sentimientos de ira.
- Introversión, timidez, aislamiento social, impopularidad, pocas relaciones sociales.
- Insatisfacción familiar.
- Poca eficacia en las acciones debido a la desmotivación.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

- Síntomas psicosomáticos como insomnio, enuresis y dolores físicos.
- Cambios frecuentes de centro educativo.
- Consecuencia en el agresor.

Dificultades para el cumplimiento de normas, relaciones sociales negativas, déficit en autoconcepto, alta autoestima, falta de empatía y de sentimiento de ira, culpa, crueldad, insensibilidad e irresponsabilidad (Oñederra, 2008).

Castro y Reta (2013) adicionan, como consecuencias, el comportamiento social inadecuado, abuso de poder, pertenencia a bandas agresivas, conflicto afectivo (miedo/inseguridad/prepotencia), sumisión ante el más fuerte, trastorno de personalidad, ausencia de empatía, incapacidad para percibir los sentimientos de sus pares, moralidad egocéntrica, irrespeto hacia las demás personas, déficit en su desarrollo moral y eventual desadaptación laboral.

Hernández Prados y Solano Fernández (2007) mencionan consecuencias en la víctima como dificultades de aprendizaje, bajo rendimiento, desinterés o incluso fobia escolar. Además, en el interior del aula se encuentran sujetos a burlas, golpes, chantajes, humillaciones, amenazas y agresiones de todo tipo; como así también al rechazo y a la intimidación repetitiva por parte del grupo (Martínez, Muñiz y Elvira., 2008).

3.2.2. Consecuencias en el agresor.

Cuando se habla del agresor, éste no es solo aquel que aplica la violencia o forma de agredir a su víctima, sino sus dichas formas de comportarse que pueden llegar a desencadenar otros tipos de conductas que afecte a su propia persona.

Las consecuencias del acoso escolar o bullying recaen no sólo en las víctimas, sino también en los agresores. Éste, se convierte en la antesala de una conducta delictiva, ya que al ser agresor desde su niñez va adoptando una forma inadecuada de alcanzar sus objetivos. La agresividad en este sujeto se refuerza permitiéndole alcanzar un lugar importante dentro del grupo, es decir, siendo reconocido socialmente. Si el agresor desde edades tempranas no cambia esa percepción de que la agresividad es el medio más fácil para acceder a lo que quiere, pero sobre todo para establecer vínculos, esa agresividad también va a estar presente en otros momentos y en otros

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. tipos de relaciones como las laborales y con mayor predominancia en relaciones de pareja. (Martínez, 2002; Cano y Luaces, 2009). Por su parte en un estudio realizado en la Universidad de Michigan por el psicólogo E. Eron, se encontró que las personas que fueron agresores en la niñez, lo continúan siendo durante toda su vida, llegando a una adultez en donde pasan a tener problemas delictivos, con acumulación de sentencias, problemas de alcoholismo y dificultades para mantener relaciones estables (Beane, 2006).

3.2.3. Consecuencias en el espectador.

En este tipo de casos se observa falta de compañerismo y solidaridad, aunque en algunos otros, el temor invade a los espectadores, quienes temen convertirse también en el centro de agresiones, como una víctima más (Peña, Ortiz y Quintero Gil, 2013).

Hernández Prado y Solano Fernández (2007) afirma en su artículo “Ciberbullying, un problema de acoso escolar” que el resto de compañeros de aula que son testigos de este tipo de situaciones de maltrato entre iguales, se sienten inseguros, atemorizados, indefensos, impotentes y en muchos casos apenados.

Podemos mencionar otros sentimientos como miedo, culpa, sumisión, pérdida de empatía, desensibilización, insolidaridad e interiorización de conductas antisociales y delictivas como medio para satisfacer necesidades (Oñederra, 2008). Conflicto de emociones, ya que por una parte sienten pena por lo que acaece, vergüenza por mantener el silencio y consuelo de que sea otro par y no él o ella quien sufre el acoso (Cobo y Tello, 2013).

3.3. Bullying en el ámbito educativo.

La educación ha dejado de ser un simple campo de aplicación de conceptos y metodologías, para convertirse en un hecho fundamental y consustancial al propio desarrollo de la persona. La educación es un proceso global de la sociedad, una herramienta básica de creación y regeneración de la cultura.

Dicho esto, la finalidad de la misma es alcanzar un buen rendimiento académico lo cual hace énfasis según Caballero, Abello y Palacio (2007), al cumplimiento de metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. estudiante, a través de calificaciones, siendo el resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos. En éste, intervienen factores como el nivel intelectual, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno (Martí, 2003 citado en Lamas 2015).

Según Olweus (1993), la convivencia entre maestros y alumnos se caracteriza en muchas ocasiones por la incapacidad y el descontrol de la enseñanza en los grupos, lo que trae consigo, el desequilibrio del poder entre la víctima y su agresor.

El Ministerio de Educación Nacional (2012), menciona que es importante que las instituciones cuenten con las herramientas conceptuales necesarias para analizar las situaciones encontradas, tener claridad frente a los diferentes tipos de bullying y poder establecer la diferencia entre las situaciones de acoso, las de violencia y de conflicto; reconocer las posibles causas, señales o indicios de su ocurrencia, consecuencias; y así tomar las medidas adecuadas de acuerdo a cada caso.

Por otra parte, Velázquez (2002) reconoce que en el ámbito escolar no suelen ser bien vistos los estudiantes que presentan buenas calificaciones, sino por el contrario, muchas veces será objeto de burlas y exclusión donde tendrán que enfrentar el rechazo de sus compañeros o retirarse de la lucha desertando de la escuela.

3.4. Papel del género en el bullying.

Cuando hablamos de género se alude a los roles, identidades, actitudes, comportamientos, funciones, entre otros aspectos que la sociedad adjudica a cada sexo. Esta construcción sociocultural sobre una base biológica se conoce con el nombre de sistema sexo-género; y se convierte en un elemento estructurado de toda sociedad (Maquieira, 2001).

Los aspectos relacionados con la identidad de género son tres vinculados con las expectativas y experiencias sociales con las que los hombres y mujeres crecen en su día a día:

- Los roles de género: son la conducta, habilidades, rasgos de la personalidad y actitudes que una sociedad ve como correctas o apropiadas para las mujeres y los

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. hombres. Considerando que la mayoría de las mujeres deben encargarse de las labores domésticas y al cuidado de los hijos, estas deben ser obedientes y amorosas; en cambio los hombres deben proveer y proteger el hogar, con un comportamiento agresivo, activo y competitivo (Brito y Cando, 2011).

- La tipificación del género: Se refiere a la adquisición de un rol de género, la cual, generalmente, se da en la niñez (Brito y Cando, 2011).
- Los estereotipos de género: Como su propio nombre lo dice son estereotipos preconcebidos sobre la conducta de los hombres y las mujeres (las mujeres son dependientes y pasivas; los hombres son independientes y agresivos). El estereotipo de género alcanza su máximo apogeo a la edad de 5 años, donde los propios niños agregan cualidades y habilidades positivas a su propio sexo y habilidades negativas al sexo opuesto, en la edad pre escolar los mismos niños y niñas se alegan conductas para cada sexo, como decir que los niños son rápidos, fuertes y agresivos, en cambio las niñas son indefensas y miedosas (Brito y Cando, 2011).

Olweus (1993), realizó una investigación con estudiantes pertenecientes a los niveles académicos de quinto, sexto y séptimo de bachillerato, encontrando que el 60% de las mujeres que eran víctimas de bullying eran acosadas únicamente por hombres. Lo mismo sucedió en el caso de los niños ya que el 80% de éstos habían sido acosados en la escuela por personas de sexo masculino. Con base a los resultados, el presente autor concluyó que existen diferencias de sexo por cuanto los hombres tienen mayor probabilidad de ser victimarios y víctimas de agresiones físicas y verbales entre pares, mientras que las mujeres suelen ser en general víctimas de acoso escolar por hombres en su mayoría.

Cuando hablamos de acoso físico, éste es más habitual entre los chicos que entre las chicas, las cuales emplean formas más sutiles e indirectas de acoso, tales como la calumnia, rumores, manipulación de las amistades. No obstante, el acoso sin medios físicos, particularmente verbal era la forma más común entre hombres y mujeres, siendo así que la mayor parte del acoso de ellas era perpetuado por ellos (De la Cuba y Guillen, 2012).

El acoso masculino está vinculado al deseo de ser aceptado por otros agresores, esto nos da a entender que el tipo de agresiones vinculadas a este género va de la mano

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. con los actos de violencia física, mientras que el acoso femenino está ligado a la aceptación de todos sus iguales (Postigo et al., 2009).

El Bullying femenino se presenta con más rapidez ya que no atacan físicamente sino, por lo contrario, expresan su agresividad mediante la exclusión y la manipulación de las relaciones sociales, el traicionar secretos, habladurías y el ostracismo, que forman parte del arsenal de técnicas femeninas, siendo discretas y dando la impresión de ser menos agresivas y mejor adaptadas socialmente; esto apoya lo que Hoyos, Llanos y Valega (2012) afirmaron al postular que entre las mujeres la modalidad de agresión que predomina es la de ignorar o hablar mal del otro. En cambio los varones pueden generar escenarios de intimidación hacia sus víctimas, utilizando apodosos o insultos, donde es fácil detectar y encontrar el problema, ya que crean un escenario estruendoso, donde presentan conductas agresivas (Rincón, 2011). Además, Postigo et al., (2009) plantean que las chicas son socialmente más habilidosas, aunque tienden a tener mayor adaptación social que los chicos, encontrándose menos adaptados en lo académico y social.

3.5. Bullying en las personas con discapacidad.

Es de relevancia abarcar la temática del bullying en las personas con discapacidad debido al aumento de las cifras. Ello se debe a que la población está envejeciendo y el riesgo de discapacidad es superior entre los adultos mayores, y también al aumento mundial de enfermedades crónicas tales como la diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer y los trastornos de la salud mental. Las características de la discapacidad en un país concreto, están influenciadas por las tendencias en los problemas de salud, en los factores ambientales, y de otra índole, como los accidentes de tráfico, las catástrofes naturales, los conflictos, los hábitos alimenticios y el abuso de sustancias (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2011).

La vulneración de los derechos de las personas con discapacidad lleva a éstas a una situación de discriminación, desigualdad y pobreza en el caso de los países más vulnerables. La situación es la siguiente:

- Las personas con discapacidad sufren exclusión, discriminación y segregación en los entornos generales y son separadas de sus iguales, o simplemente se les deniega el acceso a la educación.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

- Los profesores tienen falta de formación en diversidad y no saben abordar las necesidades individuales de los niños, los medios de formación no son apropiados, faltan materiales adaptados, profesores de apoyo, los edificios son inaccesibles y además existen muchos prejuicios y estereotipos por parte de la sociedad y las familias sobre las capacidades de los niños y niñas con discapacidad.
- A las personas con esta condición se les niega las oportunidades tanto para trabajar como para construir sus propias habilidades y potencial. La tasa de desempleo de las personas con discapacidad llega a ser del 80% o más en muchos países en vías de desarrollo. Las mujeres tienen la mitad de posibilidades de tener un trabajo que los hombres.
- Asumen unos costes extraordinarios en su vida diaria derivados de su discapacidad y de las barreras a las que se enfrentan, y este hecho disminuye su calidad de vida y aumenta sus probabilidades de pobreza.
- La probabilidad de que las personas con discapacidad (y más aún las niñas y mujeres) sean víctimas de abuso físico, sexual o de sufrir una violación es tres veces mayor que en el resto de la población.
- Las mujeres con discapacidad sufren una discriminación mayor en todas las áreas.
- Otros factores como la edad, el grado de discapacidad, la situación geográfica, la raza, la pertenencia a una población indígena, entre otras, empeoran esta situación (OMS, 2011 citado en Acevedo Delgado, 2016).

4.1. Autoconcepto.

4.1.1. Conceptualización del autoconcepto.

Un dato significativo de resaltar es que a mediados de los años setenta del siglo XX se produjo un notable cambio en la forma de entender al autoconcepto al ser reemplazada desde una visión unidimensional a una concepción jerárquica y multidimensional del mismo; dentro de estos modelos multidimensionales podemos encontrar la concepción propuesta por Shavelson, Hubner y Stanton en 1976.

García y Musitu (2014) definen al autoconcepto como la imagen, pensamiento y juicio que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual, considerándolo como un constructo multidimensional (Fitts, 1965 citado en García y Musitu, 2014) compuesto por tres componentes internos, la identidad,

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. autosatisfacción y conducta; y cinco externos, físico, moral, familiar, personal y social.

Otro de los autores que define al autoconcepto es Purkey (1970, pág.7 citado en González Pienda et al., 1997) quien considera al mismo como «un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a sí mismo teniendo cada creencia un valor correspondiente». Partiendo de lo citado anteriormente, se puede agregar que dicho término no es más que las percepciones que una persona mantiene sobre sí misma formadas a través de la interpretación de la propia experiencia y del ambiente (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976 citado en González Pienda et al., 1997).

Regresando a lo expresado sobre el autoconcepto como constructo multidimensional, Villarroel (2001) definió a dicho término como una estructura cognitiva, multidimensional y organizada de uno mismo, que se construye a lo largo del desarrollo humano a partir de la influencia del medio familiar, escolar, social y de las propias experiencias.

4.1.2. Características del autoconcepto.

López y Schnitzler (1983 citado en Justo, 2005) caracterizan al autoconcepto o concepto de sí mismo como un sistema organizado, estable, dinámico, multifacético y jerárquico, se lo considera como multifacético y jerárquico a partir de sostener la existencia de un concepto general de sí mismo y conceptos específicos asociados a los roles que el sujeto desempeñe en torno a este concepto general.

Al considerar al autoconcepto como un conjunto de actitudes organizadas del sujeto hacia sí mismo, se debe hacer mención de dichas actitudes organizadas, en las cuales podemos encontrar tres componentes:

1. Componente cognoscitivo (autoimagen): Representación o percepción mental que el sujeto tiene de sí mismo.
2. Componente afectivo y evaluativo (autoestima): Evaluación que efectúa el individuo de sí mismo.
3. Componente comportamental (motivación): La motivación como una capacidad fundamental en los procesos de autorregulación de la conducta (Burns, 1998 citado en Justo, 2005).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Siguiendo la misma línea, Mosquera, Vallejo y Tobón (2016), menciona que existen factores motivacionales que se suelen encontrar como parte de la persona, entre ellos; el académico, económico, emocional y social.

- Factores académicos: Juega un papel importante en la motivación de las metas, porque la persona va teniendo una noción respecto a su rendimiento, es decir, si mantiene un nivel de calificaciones favorables; el sujeto llega a sentirse satisfecho con su rendimiento y ello influye en su desarrollo personal. Por el contrario, si su rendimiento es desfavorable, la familia cumplirá la función de orientadora y trabajará como parte motivacional para que logre su meta acordada y no exista un desánimo o se sienta derrotado ante dicha meta.
- Factores emocionales: Las emociones son parte del ser humano, desde ahí desprende el entusiasmo o la apatía que prima sobre sus propósitos. Es por ello que se debe mantener un equilibrio emocional para así desarrollar un autocontrol ante ciertas circunstancias favorables o desfavorables, lo cual va permitir el cumplimiento de dichos objetivos.
- Factores sociales: La sociedad ha venido evolucionando en una comunidad armónica, en donde el ser humano tiene ciertos comportamientos, valores, normas establecidas en su familia que le ayudarán para su proyección hacia la comunidad.
- Factores económicos: El factor económico tiende a ser uno de los más necesitados, por el hecho de que tienden a adquirir bienes que refuerzan la motivación de las personas para el cumplimiento de sus metas, pero al no tener la capacidad económica estable es perjudicial para el individuo porque existiría una desmotivación al no ver sus metas cumplidas en un tiempo determinado.

Teniendo en cuenta las definiciones y características del autoconcepto, se pueden identificar dos tipos uno positivo, basado en el buen funcionamiento personal, social y profesional, en donde la satisfacción depende del propio individuo y del sentirse bien consigo mismo (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008); las personas con este autoconcepto se caracteriza por expresar sentimientos de agrado con ellos mismos, buscan el desarrollo personal, son personas abiertas, positivas, optimistas, sociables y cooperativas, emprenden actividades con motivación y son seguros de sí mismo (Chávez Becerra et al., 2020).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. El segundo tipo de autoconcepto es el negativo donde predomina una falta de confianza con una visión distorsionada de sí mismo, manifestando sentimientos de incapacidad, inseguridad, pesimismo, incompetencia, poca socialización, lo que puede derivar posteriormente en bajos rendimientos académicos y problemas psicosociales al desconocer sus potencialidades y capacidades y ocultar así sus pensamientos y sentimientos (Parra, et al., 2015; Chávez Becerra et al., 2020).

4.2. Desarrollo del autoconcepto.

Si bien se sabe que el autoconcepto se forma a partir de las experiencias tanto personales como sociales que atraviesan al individuo, es importante resaltar que el sujeto en esas interacciones con el medio busca información para poder desarrollar, enriquecer y mantener estable y consistente su autoconcepto.

El desarrollo de dicha variable se considera un factor central en la madurez personal y autonomía del individuo. La aparición del concepto del “yo” en el niño/a tiene un carácter evolutivo, que está mediatizado por variables de tipo social, de maduración y de personalidad. La persona en cada fase de su desarrollo está comprometida en un proceso de autorregulación. Poco a poco va evolucionando desde una regulación ejercida por los demás a una autorregulación (Trad, 1987; Gleason y Sesma, 1997; Grolnick y Ryan, 1989), adquiriendo un sentimiento de confianza en sí mismo, la creencia de que uno tiene control de su propia vida y sentimientos subjetivos de ser capaz de tomar decisiones sin excesiva validación social (Sessa y Steinberg, 1991 citado en Escrivá et al., 2001).

Beane y Lipka (1986) señalan que el individuo a la información recolectada de estas nuevas experiencias la organiza y la añade a la ya existente enriqueciendo así la estructura y funcionalidad del autoconcepto, tanto cuantitativamente como cualitativamente la investiga para determinar si realiza o amenaza el autoconcepto actual; si la amenaza, el mismo modifica la información con el objetivo de no alterar dicha estructura y contribuir así a su estabilidad.

En apartados anteriores se hacía referencia a los dos tipos de autoconcepto, positivo y negativo, ahora la pregunta que surge es cómo se llega a tener uno u otro tipo; esto se logra cuando el individuo se describe muy positivamente con una autoimagen alta de gran valor en el caso del autoconcepto positivo y en el negativo a partir de una autoimagen negativa (González Pienda et al., 1997).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Harter (1999) con respecto a la construcción del autoconcepto postula que el mismo tiene sus inicios alrededor de los dos años de edad con la conciencia de sí mismo (reconocerse a uno mismo como una entidad física distinta a los otros). A medida que el niño crece desempeña diversos roles sociales aumentando las demandas cognitivas a las cuales se debe enfrentar, lo cual hace que el autoconcepto pase de estar influenciado por determinados componentes a ser una formación más organizada y con dominios diferenciados (Harter, 1999 citado en Valenzuela Zambrano, López Justicia, 2015). Al llegar a la adultez la persona adquiere mayores grados de independencia emocional y social que se irá reflejando en el establecimiento de relaciones interpersonales maduras y en la creación, con responsabilidad, de objetivos y compromisos (Álvarez et al., 2015 citado en Jiménez Lira et al., 2020) pero es importante tener en cuenta que el autoconcepto no es algo definitivo sino que va a ir cambiando a lo largo de la vida del individuo.

4.3. Dimensiones del autoconcepto.

Una vez definido y caracterizado el autoconcepto, es de importancia hacer referencia a las diferentes dimensiones abarcadas en este término, dentro de estas podemos hablar del autoconcepto social el cual se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su desempeño en su rol como integrante de una sociedad. (Montoya et al., 2017) también se lo considera como la percepción que cada sujeto tiene de sus habilidades sociales con respecto a las interacciones con los otros y se calcula a partir de la autovaloración del comportamiento en los diferentes ámbitos sociales, el mismo varía en función de las interacciones en los distintos contextos en los que el individuo actúa (Esnaola et al., 2008).

Otra posible dimensión es la del autoconcepto personal o también llamado emocional que se considera como la percepción que tiene el sujeto de su estado emocional y de sus respuestas a situaciones específicas, es la idea que cada uno tiene de sí mismo en cuanto ser individual. Dicho autoconcepto posee cuatro subdimensiones: el autoconcepto afectivo-emocional, autoconcepto ético-moral, el autoconcepto de la autonomía y el autoconcepto de la autorrealización (Montoya et al., 2017; Esnaola et al., 2008).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Con respecto al autoconcepto físico, este se entiende como la percepción que tiene el sujeto de su aspecto físico y condición física, dentro de este se pueden mencionar dos ejes principales la práctica deportiva y el aspecto físico, pero también coexisten otros factores relevantes para este, como la percepción de bienestar y salud, la integración social y escolar y el autocontrol (García, Musitu 2014, p 19).

El autoconcepto familiar es la percepción que tiene el sujeto de su implicación, participación e integración en el medio familiar, dentro de esta dimensión se debe tener en cuenta el tipo de relación con los padres, la percepción de felicidad del sujeto y el apoyo que se recibe por parte de la familia y del hogar, este autoconcepto se vincula con el rendimiento escolar, académico y laboral, con la conducta prosocial y la percepción de salud física y mental (García, Musitu 2014, p 18).

Por último, el autoconcepto académico-laboral se refiere a la percepción que el sujeto tiene de la calidad de su desempeño en su rol como estudiante o trabajador. El mismo se identifica tanto en lo académico como en lo laboral en base a dos ejes, uno es el sentimiento que el estudiante o trabajador expresan de su rol y el segundo se refiere a las cualidades específicas valoradas en ese contexto, entre ellas se pueden mencionar la inteligencia, la estima, entre otras (García, Musitu 2014, p 17).

4.4. El autoconcepto en estudiantes universitarios.

Cuando se menciona al autoconcepto en el ámbito universitario se debe resaltar las múltiples y numerosas variables que condicionan el rendimiento académico de cada estudiante, permitiendo hacer énfasis en cómo el mismo es una de las principales variables que influyen en los resultados escolares.

Partiendo de las diferentes dimensiones o dominios mencionados en el apartado anterior, se resalta que el de mayor influencia en dicho rendimiento es el del autoconcepto académico/laboral, porque el estudiante al considerarse bueno a nivel académico, manifiesta que su autoconcepto está construido a partir de una positiva interacción con el medio, haciendo énfasis en que el mismo se siente competente y capaz de tener éxito (Gallardo López et al., 2012). Cabe destacar que no solo el autoconcepto académico presenta influencia en el rendimiento académico, sino también el físico.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Tomando lo mencionado, se destaca la importancia del autoconcepto en la formación universitaria al distinguir su reconocida contribución en la formación de la personalidad y en su influencia en el rendimiento académico, como también en las competencias sociales que influye sobre la persona en cómo siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y en cómo se comporta (Gallardo López et al., 2012).

5.1. Población universitaria.

Dentro del contexto universitario se han podido identificar algunos factores predisponentes a la aparición de acoso escolar o bullying, como son las dificultades académicas, el grupo de pares, las materias elegidas, así como también algún tipo de necesidad especial y discapacidad física. Otros factores de riesgo pueden ser la distinta procedencia de los estudiantes y las diferentes concepciones que se tienen frente al comportamiento que deben tener al llegar a esta etapa de formación por parte no solo de estos sino de padres, maestros y directivos, el creer que deben ser todos capaces de afrontar cualquier situación que se les presente sin necesidad de pedir o necesitar ayuda (Hoyos et al., 2011).

En un artículo sobre el problema de la violencia entre universitarios, Torres Mora (2010) afirma que los mismos no suelen acudir a agresiones físicas; son mayores a otros tipos de hostilidad, como burlas, insultos, marginación, chismes, denigración del otro, tipificaciones a partir de rasgos físicos y posición económica, abusos en los trabajos en equipo, entre otras. Por otra parte, Hoyos, Llanos y Valegas (2012), a partir de su investigación, postulan que las modalidades más frecuentes de maltrato entre estudiantes universitarios son el maltrato verbal, la exclusión social mientras que las menos frecuentes son el maltrato físico, ya sea directo o indirecto.

La autora mencionada anteriormente resalta las experiencias desafortunadas que se encuentran en diferentes ámbitos como el hogar, la calle, las escuelas de básica y media, el rencor, el deseo de venganza, problemas familiares, baja autoestima y el rechazo social. Esta clase de respuestas corresponde a identificar los desencadenantes de una violencia reactiva y proactiva (Torres Mora, 2010, pp. 32).

Cabe mencionar que cuando hablamos de violencia o agresión reactiva nos referimos a aquellas conductas que se suscitan como reacción a una provocación o a una

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. amenaza percibida (real o imaginada); mientras que la violencia o agresión proactiva incluye acciones desencadenadas intencionalmente para resolver conflictos o para conseguir beneficios, recompensas o refuerzos valorados por el agresor; lo que no implica necesariamente que la motivación primaria de la agresión sea provocar sufrimiento o daño a la víctima (Ramírez y Andreu, 2003).

6.1 Bullying y autoconcepto.

6.1.1. Víctima y agresores en relación al autoconcepto.

En lo referente al autoconcepto y victimización, las víctimas del acoso escolar manifiestan una visión negativa en diferentes aspectos de su personalidad (Card et al., 2007) enfatizando que aquellos alumnos víctimas del bullying se evalúan como menos competentes socialmente y menos habilidosos a nivel social (Nansel et al., 2001 citado en Resett, 2015). Por otra parte, presentan menos competencia para el rendimiento académico, suelen percibirse menos atractivos físicamente y con menor capacidad atlética. En respecto al agresor, a este se lo suele vincular con un bajo autoconcepto social y escolar (Werner y Crick, 2004; Donnelland et al., 2005 citado en Resett, 2015).

7.1. Programas de intervención desde una mirada profesional.

Son concretamente tres las áreas sobre las que nos proponemos realizar una intervención, nos referimos al área de acción tutorial, área de atención a la diversidad y, por último, área de orientación académica y profesional.

En las diferentes áreas se propone una serie de actividades para el alumnado que presente las características y se encuentre ante la situación que se viene abordando a lo largo de todo el trabajo, es decir, alumnos que sufren el fenómeno del acoso escolar y esto interfiere en su autoconcepto.

Tanto para la prevención como para la disolución de este fenómeno. Son actividades encaminadas hacia la sensibilización y concientización del alumnado.

La primera de las intervenciones a mencionar se lleva a cabo sobre todo el alumnado tanto para la prevención como para la disolución de este fenómeno. A través de ella se desean conseguir, según indica Barri (2006), estos objetivos:

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

1. Cumplir una serie de normas en el aula para promulgar una correcta convivencia entre alumnos.
2. Concientizar al alumnado de que debemos evitar el surgimiento del bullying en el aula por todos los medios.
3. Instruir a los compañeros de la víctima con estrategias de apoyo para que sepan ponerlas en marcha si detectan la aparición de estos casos de violencia.
4. Reforzar los comportamientos adecuados que se perciban hacia la víctima para contribuir con esta acción a la disminución de seguidores por parte del agresor.

La segunda de las intervenciones, se lleva a cabo cuando el caso de bullying se encuentra presente en el aula. La solución en este caso no se proporciona en clase sino de manera individual en el horario de tutorías donde están presentes tanto el tutor como los alumnos que provocan esta situación de maltrato y también la víctima. En primer lugar hablamos sobre la situación con el agresor o agresores según el caso y posteriormente, comentamos los hechos con la víctima. Una vez aclarados los hechos y puntos de vista de ambas partes el profesional opta en la mayoría de las ocasiones por conversar con aquellos alumnos de clase más afines con sus compañeros y aquellos que poseen buenas habilidades sociales para ponerles al corriente de la situación y que sean ellos mismos los que intenten buscar soluciones apropiadas en beneficio de la víctima.

La manera de intervención descrita en líneas anteriores persigue los siguientes fines:

1. Informar al agresor o agresores de que en la institución no se permiten comportamientos violentos.
2. Puntualizar con el agresor o agresores que deben dejar de acosar, intimidar y actuar de forma agresiva con la víctima.
3. Explicar a la víctima que posee el apoyo incondicional y permanente del tutor.

Cabe destacar al autor Díaz Aguado (2005), quien afirma que los programas de intervención son eficaces si constan de las dos partes anteriormente señaladas (intervención colectiva e intervención individual), y que además deben de cumplir una serie de funciones:

- a) Convertir la escuela en un espacio tranquilo y propicio para el aprendizaje de los alumnos.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

- b) Aconsejar a los profesores que deben plantear y llevar a cabo actividades innovadoras para evitar comportamientos violentos.
- c) Fomentar actitudes y comportamientos favorecedores en contra de la violencia, dirigidas principalmente a los agresores.

Por último, se enumeran las actividades que constituyen cada uno de los programas donde los objetivos son: fomentar la empatía (para que experimenten el dolor ante las agresiones aunque estas no repercutan en ellos), modificar pensamientos, emociones y conductas en el agresor. Además de dar a conocer y construir comportamientos de respeto hacia los derechos humanos, enseñar a solucionar los conflictos a través del diálogo, erradicar los prejuicios hacia las personas, proporcionar habilidades comunicativas adecuadas y propiciar relaciones de unión entre los alumnos mediante trabajos grupales.

Posteriormente a la aplicación de los programas de intervención, lo más adecuado es realizar una evaluación con la que se pueda constatar la evolución que generan en los alumnos los programas desarrollados (Acevedo Delgado, 2016).

CAPÍTULO 3

4. ENCUADRE METODOLÓGICO

4.1. Tipo de investigación.

La investigación que se llevará a cabo, según el tipo de diseño, es descriptiva correlacional, tratando de determinar si existe asociación entre los diferentes roles de bullying y los dominios del autoconcepto en estudiantes universitarios.

Por otra parte, según el criterio de temporalidad, es de corte transversal, puesto que se toma una limitada población en un momento determinado sin seguir el fenómeno.

Por último, según el tipo de fuente utilizado, es de campo porque se desarrolló en el ambiente natural del sujeto, en este caso el de los mismos estudiantes con el fin de dar respuesta a la problemática planteada.

4.2. Descripción de la muestra.

La muestra fue no probabilística de tipo intencional, compuesta por 100 alumnos de ambos géneros, mayor porcentaje femenino (59,0%) que masculino (41,0%) (Ver tabla 1), edad comprendida entre 18 y 28 años (Ver tabla 2) que concurren a las universidades de 1ero a 5to año (Ver figura N°3) de la ciudad de Paraná, Entre Ríos.

Criterios para inclusión de la muestra:

- Ser alumno de la universidad.
- Actualmente cursando en la ciudad de Paraná.
- Aceptar participar voluntariamente de la investigación.

Criterios para exclusión de la muestra:

- No ser alumno de la universidad.
- No estar cursando actualmente en la ciudad de Paraná.
- No poseer una edad comprendida entre los 18 y 28 años.

Tabla 1

Porcentajes según el género de los alumnos.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino (1)	59	59,0

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

Masculino (2) 41 41,0

Total 100 100,0

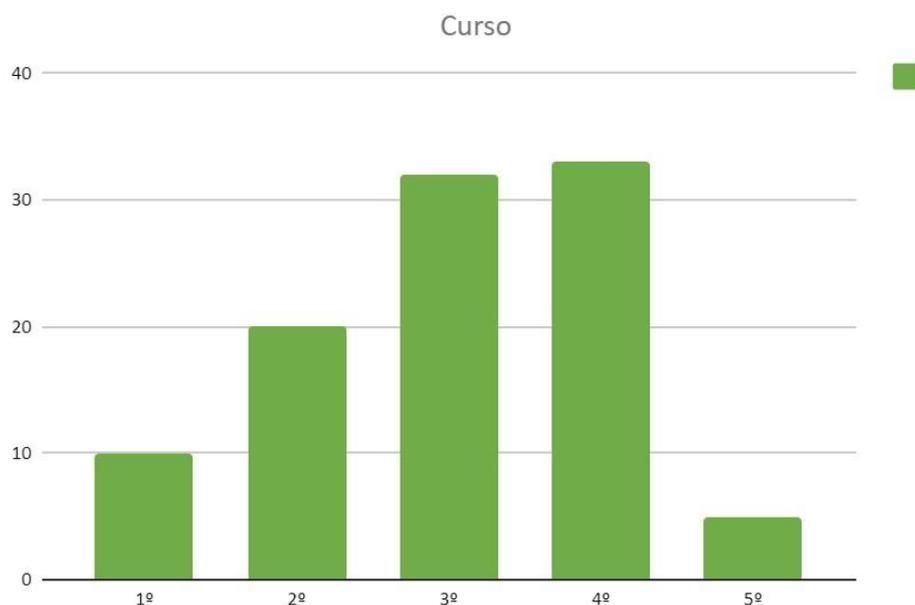
Tabla 2

Porcentajes según las edades de los alumnos.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
18	9	9,0
19	3	3,0
20	6	6,0
21	7	7,0
22	17	17,0
23	22	22,0
24	14	14,0
25	8	8,0
26	7	7,0
27	4	4,0
28	3	3,0
<i>Total</i>	100	100,0

Figura 1

Representación de porcentajes de los alumnos por curso.



4.3. Técnicas de recolección de datos.

- Cuestionario sociodemográfico: donde se pregunta sobre: edad, género, curso, universidad.
- Cuestionario sobre acoso entre estudiantes universitarios (QAEU) en inglés “Questionnaire on Harassment among University Students” (Martínez Ramón et al., 2020). El QAEU es un instrumento psicométrico elaborado desde la adaptación de otros cuestionarios, evalúa la presencia de acoso y ciberacoso entre iguales en el ámbito universitario delimitando la figura de acosador, acosado y observador. Se destaca su eficaz utilidad al fomentar respuestas sinceras y permitiendo recoger información en un corto periodo de tiempo. Su administración puede ser tanto personal como online ya sea de manera individual o colectiva. Consta de 135 ítems distribuidos en tres escalas: “como agente de las agresiones”, “como objeto de las agresiones” y “como observador/a de las agresiones” que serán respondidas a través de una escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) nunca, (b) a menudo, (c) algunas veces y (d) siempre. Posee una fiabilidad y consistencia interna alta.
- Perfil de Autopercepción para Estudiantes Universitarios de Neemann y Harter (1986): consta de una escala de autoestima global y de 12 escalas que evalúan el autoconcepto en doce dominios específicos:

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

- Competencia escolar: los ítems de esta escala se refieren si se consideran capaces para el estudio, cuán competentes se consideran para llevar adelante las materias, etc.
- Habilidad intelectual: examina la inteligencia en sentido global a través de ítems tales como si creen ser tan o más inteligentes que otros jóvenes de su edad, si se cuestionan ser realmente inteligentes, etc.
- Competencia deportiva: evalúa si consideran ser habilidosos en los deportes y otras actividades físicas.
- Competencia laboral: inquiriere si tienen confianza en que harán bien un trabajo nuevo, si están satisfechos con su desempeño laboral, etc., es decir, cuán habilidoso se siente para realizar un trabajo de tiempo parcial.
- Apariencia física: pregunta si creen tener un físico atractivo, si les gusta su apariencia, etc.
- Relaciones amorosas: examina cómo perciben su habilidad para desarrollar nuevas relaciones amorosas, si se consideran capaces de atraer a aquéllos en quienes están interesados, etc.
- Amistad íntima: pregunta si tienen un amigo íntimo con quien compartir, si tienen habilidad para hacer nuevos amigos íntimos, etc.
- Aceptación social: indaga si están satisfechos con sus habilidades sociales, si les gusta la forma en que interactúan con la gente, etc., es decir, en qué medida se siente aceptado por sus pares.
- Relación con los padres: se refiere a si se sienten cómodos siendo ellos mismos cuando están con sus padres, si se llevan bien con ellos, etc.
- Moralidad: examina si consideran que su conducta es decente, si creen vivir de acuerdo a sus reglas morales, etc.
- Humor: evalúa cómo perciben su habilidad para reírse de sí mismos, para aceptar las cargadas de los amigos, etc.
- Creatividad: inquiriere cómo perciben su habilidad para ser creativos e inventivos.

Por último, la escala de Autoestima global, integrada por seis ítems, evalúa creencias generales sobre sí mismo tales como si les gusta la clase de persona que son, si les agrada cómo llevan adelante sus vidas, etc., es decir, en qué medida le gusta su persona, está contento con cómo lleva adelante su vida y con ser como es.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Las consistencias internas de las trece escalas fluctuaban entre 0,76 y 0,92 en una muestra de 300 estudiantes universitarios estadounidenses; el análisis factorial reveló que cada una de doce escalas específicas constituye un factor, sin cargas cruzadas mayores a 0,35 (Neemann y Harter, 1986).

Todos los ítems presentan la misma estructura: cuatro alternativas que van desde “realmente” y “bastante” aplicado a un polo de la definición y lo mismo respecto al polo contrario (Ver figura 2). Los puntajes mayores indican mayor competencia autopercibida.

Es importante tener en cuenta lo dicho anteriormente ya que en algunos reactivos la respuesta que expresa una alta autoestima viene primero (antes de “PERO”), mientras que en otros la respuesta que indica alta autoestima es la segunda (después del “PERO”). La razón de esta variación es evitar un sesgo de respuesta, que es la tendencia a elegir la misma respuesta para todos los reactivos.

Figura 2

Ejemplo del Perfil de Autopercepción para Estudiantes Universitarios de Neemann y Harter (1986).

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta ser como son	PERO	otros jóvenes desearían ser diferentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no están muy satisfechos con el trabajo que hacen para ganar dinero	PERO	otros jóvenes están muy satisfechos con el trabajo que hacen para ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

4.4. Procedimientos de recolección de datos.

Se contactó a los estudiantes universitarios para invitarlos a participar de la investigación, solicitando el permiso para la misma.

Los datos se recolectaron a través de un cuestionario Google de forma anónima, cada estudiante dio su consentimiento para participar voluntariamente y en confidencialidad siendo informados sobre el objetivo de dicha investigación.

La información suministrada nos permitió conocer aspectos relevantes de la persona, garantizando la preservación de su anonimato, así como la confidencialidad de los resultados.

4.5. Plan de tratamiento y análisis de datos

Luego de haber recabado la información de los instrumentos administrados a la muestra en su totalidad, los datos fueron volcados y analizados con el programa estadísticos *SPSS 22 para Windows*.

Se realizó un análisis estadístico descriptivo de la muestra, teniendo en cuenta porcentajes, medias y un análisis estadístico inferencial, estableciendo correlaciones entre una variable independiente (bullying) y una variable dependiente (autoconcepto).

CAPÍTULO 4

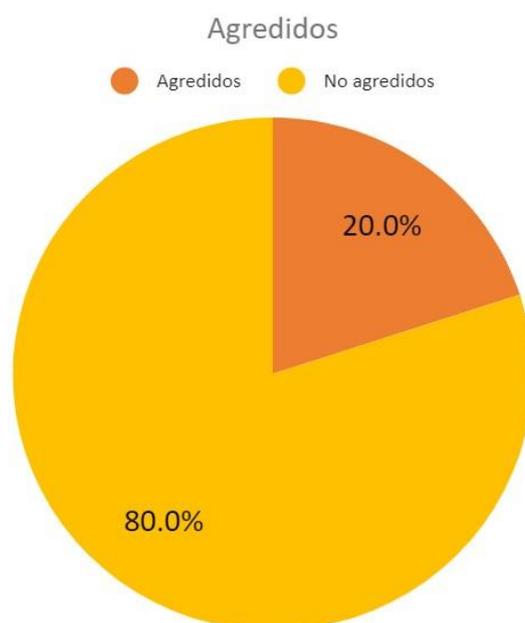
5. RESULTADOS

5.1. Resultados de los niveles de victimización, bullying, espectador y dominios del autoconcepto.

De acuerdo al primer objetivo planteado en cuanto a describir los niveles de victimización, bullying y los diferentes dominios del autoconcepto en estudiantes universitarios en el rol de víctimas y victimarios, podemos observar en los datos arrojados en la figura 3 que, del total de alumnos encuestados el mayor porcentaje se identificó como no víctima de bullying, mientras que el restante de la población sí se percibió como víctima de agresión directa.

Figura 3

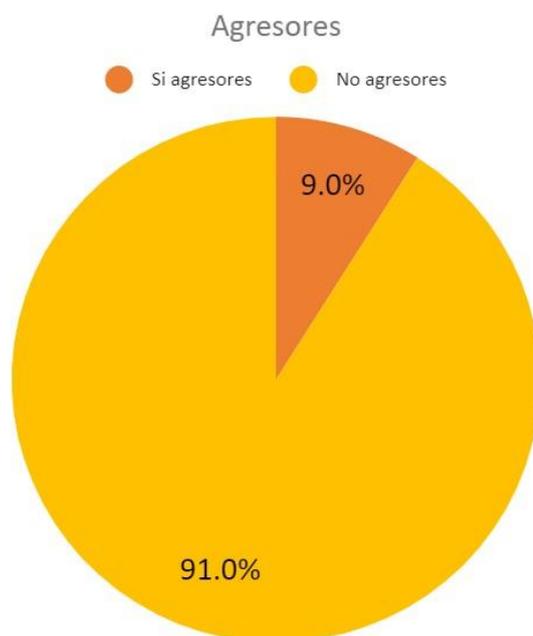
Representación porcentual de victimizados en comparación con los no victimizados.



Por otra parte, se puede notar que del total de la muestra, el número de no agresores fue mayor al de agresores, señalando así, una notable diferencia entre los mismos (Ver figura 4).

Figura 4

Representación porcentual de alumnos agresores en comparación con los no agresores.



En relación con los índices de victimización y agresión la media fue superior en este último, mientras que en las victimas fue menor (Ver tabla 3).

Tabla 3

Estadística de victimización y agresión.

	N	Media	Desv. Tip.
Victimización	100	4,41	1,04
Agresión	100	5,20	0,73

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Considerando el total de la población se evidencia mayor porcentaje de espectadores (57%) sobre aquellos estudiantes que no se identifican como tales (43%) (Ver tabla 4).

Tabla 4

Porcentajes de estudiantes universitarios según si han sido espectadores o no espectadores.

Espectadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	57	57,0
No	43	43,0
Total	100	100,0

Respecto a los niveles de autoconcepto en estudiantes universitarios de 18 a 28 años que se planteó conocer en el primer objetivo, se obtuvieron los puntajes más altos en los siguientes dominios: Moralidad, humor y amistad íntima; mientras que los puntajes más bajos fueron: Habilidad intelectual, creatividad y competencia deportiva (Ver tabla 5).

Tabla 5

Medias y desvíos típicos en los distintos dominios del autoconcepto.

Dominios	N	Media	Desv. Tip.
Autoestima global	100	3,11	0,71
Competencia laboral	100	2,86	0,78
Competencia académica	100	2,67	0,86
Aceptación Social	100	2,64	0,87
Apariencia física	100	2,58	0,90

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

Relación con los padres	100	2,74	0,85
Amistad íntima	100	3,23	0,93
Habilidad intelectual	100	2,44	0,82
Moralidad	100	3,36	0,49
Relaciones amorosas	100	2,52	0,98
Humor	100	3,33	0,73
Creatividad	100	2,44	0,80
Competencia deportiva	100	2,45	0,98

5.2. Diferencia entre género y los distintos roles del bullying.

A partir del total de la muestra de estudiantes universitarios y los porcentajes arribados sobre el género (masculino y femenino) se llega a los siguientes resultados:

En el rol de víctima y agresor, las mujeres presentan mayores puntajes de victimización que los varones $t(98) = 2,74$ $p < 0,008$ mientras que en agresión no había diferencias (Ver tabla 6 y 7).

Tabla 6

Media y desvíos típicos del género en relación al rol de víctima.

Género	N	Media	Desv.Tip.
Femenino	59	4,61	1,28
Masculino	41	4,12	0,39

Tabla 7

Media y desvíos típicos del género en relación al rol de agresor.

Género	N	Media	Desv. Tip.
Femenino	59	5,23	0,79
Masculino	41	5,14	0,65

Por lo contrario, en el rol de espectador, tampoco el género introducía diferencias (Ver tabla 8).

Tabla 8

Media y desvíos típicos del género en relación al rol de espectador.

Género	N	Media	Desv. Tip
Femenino	59	6,69	2,19
Masculino	41	7,21	2,06

5.3. Correlación de los dominios del autoconcepto con los distintos roles en el bullying (víctimas, agresores y espectadores).

Con lo que respecta al último objetivo enunciado sobre determinar si los puntajes en los dominios del autoconcepto se relacionan con los puntajes en los roles de víctimas, agresores y espectadores en estudiantes universitarios, los resultados obtenidos en la muestra permitió arribar a lo siguiente:

En primer lugar, teniendo en cuenta la victimización no se encontraron correlaciones significativas con los diferentes dominios del autoconcepto. Por lo contrario, a partir de una correlación de Pearson, entre el autoconcepto y el ser agresor, se identifica que el nivel de amistad íntima se encuentra influenciado, teniendo en cuenta que la misma es significativa a nivel de 0,01.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.
 Por otra parte, como se visualiza en la tabla 9 a mayor número de espectador menor será el dominio de aceptación social y apariencia física, partiendo de una correlación significativa de 0,01 y de 0,05.

Tabla 9

Correlaciones de victimización, agresión y espectadores con los distintos dominios del autoconcepto.

		Victima	Agresor	Espectador
Autoestima global	Correlación de person	-0,007	0,098	0,146
	Sig (bilateral)	0,945	0,332	0,147
Competencia laboral	Correlación de person	-0,037	0,073	-0,085
	Sig (bilateral)	0,718	0,469	0,399
Competencia academica	Correlación de person	0,006	0,053	0,082
	Sig (bilateral)	0,953	0,601	0,420
Aceptación social	Correlación de person	0,024	-0,072	-0,261**
	Sig (bilateral)	0,814	0,476	0,009
Apariencia física	Correlación de person	0,037	0,074	0,229*
	Sig (bilateral)	0,713	0,462	0,022
Relación padres con	Correlación de person	-0,022	-0,184	-0,002
	Sig (bilateral)	0,832	0,067	0,988
Amistad intima	Correlación de person	-0,109	-0,327**	-0,209*
	Sig (bilateral)	0,279	0,001	0,036

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

Habilidad intelectual	Correlación de person	-0,100	-0,013	-0,019
	Sig (bilateral)	0,321	0,896	0,853
Moralidad	Correlación de person	-0,033	0,045	-0,084
	Sig (bilateral)	0,747	0,657	0,407
Relaciones amorosas	Correlación de person	-0,036	0,013	0,101
	Sig (bilateral)	0,725	0,899	0,315
Humor	Correlación de person	-0,059	0,051	0,017
	Sig (bilateral)	0,558	0,617	0,868
Creatividad	Correlación de person	0,018	-0,037	0,054
	Sig (bilateral)	0,860	0,713	0,592
Competencia deportiva	Correlación de person	0,038	0,000	-0,120
	Sig (bilateral)	0,705	1,000	0,235

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

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

CAPÍTULO 5

6. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Discusión.

Partiendo del objetivo general propuesto en esta investigación, “Conocer las relaciones entre los dominios del autoconcepto con respecto al rol víctima, victimario y espectador en estudiantes universitarios” y habiendo recogido los datos se alcanzaron diversos resultados.

En cuanto al primer objetivo específico destinado a describir los niveles de victimización, bullying y espectador, y los diferentes dominios del autoconcepto, se identifica que del total de alumnos encuestados, sólo el 20% indicó ser víctima de agresión directa, mientras que el 80% manifestó no haber sido víctima de bullying. En esta situación podrían entrar en juego diferentes factores que pueden influir en sus respuestas, como sentimientos de negación, falta de conciencia y de información, restarle significado a la problemática por el hecho de estar atravesando la vida universitaria y temor al autoperibirse como actores de fenómeno del acoso escolar.

Continuando con la problemática Olweus (1996), define a la misma como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno hacia otro, donde esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posturas de las que difícilmente pueden superar por sus propios medios, produciendo efectos negativos como baja autoestima, depresión y estados de ansiedad; dicho esto se registró que, solo 9% manifestó haber sido agresor, mientras que el 91% indicó no haber acosado a otro/s estudiante/s.

En el rol de espectador, se observó que solo el 57% de la población total administrada se incluyó dentro del mismo; por lo contrario, el 43% se percibió como no observador. Dichos porcentajes constatan que el mismo se encuadra como el más significativo en comparación con la víctima y agresor, ya que de los 100 estudiantes universitarios de edades comprendidas entre 18 y 28 años, el ser observador fue el que predominó a lo largo de la investigación. Esto lleva a pensar en las posibles consecuencias que podrían atravesar estos, como sentimientos de miedo, culpa, sumisión, pérdida de empatía, desensibilización, insolidaridad e interiorización de conductas antisociales y delictivas que afectan sus vínculos o percepciones de ellos mismos en cuanto a relaciones sentimentales (Oñederra, 2008).

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Por otra parte, con respecto al autoconcepto, luego de analizar el total de la muestra se registró que los dominios con los puntaje más alto, en los victimarios y espectadores son: el de humor y moralidad, y en la víctima se añade, junto a los mencionados anteriormente, el de amistad íntima; mientras que en los valores inferiores, se revelan diferencias en las dimensiones en relación a los roles desencadenados en el bullying, entre ellas: habilidad intelectual, relaciones amorosas y capacidad deportiva en la víctima y espectador; por último creatividad, relaciones con los padres y amorosas en el agresor.

Esto nos remite a los dos tipos de autoconcepto que puede llegar a desarrollar toda persona, el positivo donde la satisfacción del sujeto depende de sí mismo y de sentirse bien; y el negativo donde predomina la desconfianza de sí mismo, que lo llevan a ocultar sus pensamiento y sentimiento, lo cual se puede trasladar a otros ámbitos de la vida como el académico, laboral y social.

Dicho esto, es necesario tener en cuenta la importancia de la noción de autoconcepto como la imagen, pensamiento y juicio que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual, considerándolo como un constructo multidimensional (Fitts, 1965 citado en García y Musitu, 2014) compuesto por tres componentes internos, la identidad, autosatisfacción y conducta; y cinco externos, físico, moral, familiar, personal y social. Además, resaltar la función que el sujeto cumple en la población universitaria, incidiendo en las decisiones, impresiones, comportamientos y reacciones que todo estudiante manifiesta frente a los desafíos impuestos y que marcarán su formación para las etapas siguientes.

Al hablar de bullying y autoconcepto, un aspecto a introducir es el de género y su influencia en los distintos roles de dicho fenómeno. Se evidencia que en el rol de víctima se encuentra mayor presencia femenina que masculina. Por lo contrario, en el agresor, la población masculina es superior a la femenina. Y con lo que respecta al rol de espectador, el género femenino fue menor al masculino.

Los resultados arrojados coinciden con lo que Olweys (1993) en una de sus investigaciones postuló que las mujeres son más propensas a ser víctimas, mientras que los hombres tienden a ocupar el rol de victimarios, aunque aquí los varones no presentaban mayor agresión, pero era una muestra de universitarios a diferencias de los estudios de Olweus.

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios. Por último, se planteó determinar si los dominios del autoconcepto se relacionan con los roles en el bullying, lo que permitió arribar que a mayor espectador menor será el dominio de aceptación social, es decir, se encontraran insatisfechos con sus habilidades sociales, menos interacción con la gente y poca aceptación con sus pares, ya que al ser observador de situaciones problemáticas donde se pone en juego el bienestar de otra persona y no intervenir en ésta, generando poca empatía con el otro. En la víctima no se encontraron correlaciones significativas con los diferentes niveles. En cambio, en el ser agresor se identifica como significativo el dominio de amistad íntima, afectando al sujeto en sus habilidades de crear nuevas amistades, contar con alguien de confianza y no poseer las herramientas suficientes para establecer sociabilización.

Finalmente, cabe destacar que si bien el Bullying es un fenómeno reconocido y estudiado en los diferentes niveles de educación, en el nivel universitario son menos las investigaciones que abordan dicha temática pero no deja de ser una problemática significativa que involucra tanto a los estudiantes que lo practican, como profesores que interactúan permanentemente en las aulas y el centro educativo; revelando así una problemática social que, al transcurrir el tiempo, se ha incrementado de tal manera que representa una preocupación a nivel mundial.

Si bien en esta investigación sólo el 20% indicó ser víctima de agresión directa y solo el 9% manifestó haber sido agresor; no deja de ser un indicador tanto para prevenir como para intervenir sobre todos los sujetos involucrados desde las diferentes áreas de abordaje, como la psicología, la psicopedagogía donde como profesionales es necesario contar con diversas herramientas o protocolos para enfrentar estas situaciones de riesgo y nunca dejar de lado las causas o secuelas que el bullying puede dejar en la persona, afectado su capacidad de aprendizaje y su trayectoria escolar.

6.2. Conclusión.

Retomando los interrogantes y objetivos planteados en dicha investigación se puede arribar, a partir de un análisis exhaustivo de los datos recorridos, a las siguientes conclusiones:

En relación a los niveles de victimización, bullying y espectadores en los diferentes dominios del autoconcepto de estudiantes universitarios de 18 a 28 años, se identificó que del total de alumnos encuestados, hubo mayor porcentaje de alumnos no víctimas como de no agresores. Además, en los espectadores los resultados arrojaron un alto porcentaje de observadores que de no observadores en estudiantes universitarios.

Respecto a los niveles de autoconcepto, los mismos puntuaron más altos en los dominios de buen comportamiento, amistad íntima y competencia laboral; mientras que los puntajes más bajos fueron en competencia deportiva y atractivo amoroso.

Esto permitió indagar las relaciones entre los diferentes roles en el bullying con los dominios del autoconcepto. En el rol de agresor como de espectador se observa que el nivel con mayor puntajes es el de humor y moralidad, y en la víctima se añade, junto a los mencionados anteriormente, el de amistad íntima; en cambio las dimensiones con menor puntaje fueron: habilidad intelectual, relaciones amorosas y capacidad deportiva en la víctima y espectador; por último creatividad, relaciones con los padres y amorosas en el agresor.

En cuanto al género, coincidiendo con lo planteado al inicio de éste trabajo, se introducen diferencias en los distintos roles del bullying, ya que en las víctimas se distinguió mayor porcentaje femenino que masculino. A la inversa, en el rol del agresor y espectador la población masculina es superior a la femenina.

En lo que refiere al último objetivo específico, no se encontró en el rol de víctima correlaciones significativas en los diferentes dominios del autoconcepto. Sin embargo, en el victimario si se halló correlación con la dimensión de amistad íntima. Y en el espectador con el de aceptación social.

6.3. Limitaciones.

A continuación, se detallarán las limitaciones que se encontraron a lo largo de la realización de la investigación final:

- El tamaño de la muestra, así como la franja etaria seleccionada solo representa un sector reducido de la población de los estudiantes universitarios de la ciudad de Paraná, lo cual no se puede generalizar los resultados de los mismos.
- Al momento de realizar la toma de los cuestionarios en de ellos se vio interrumpida la administración por cuestiones académicas internas de la misma. Por lo tanto se vio la necesidad de recurrir a otras universidades.
- Algunos cuestionarios tuvieron pequeñas inconsistencias en las respuestas, por lo cual se tomaron con suma precaución las respuestas de los encuestados.
- Al ser una investigación no probabilística de tipo intencional, se ve imposibilitado generalizar de acuerdo a los resultados obtenidos.
- La investigación al ser transversal, es decir, un estudio de sujetos en el aquí y ahora, no se puede a, las variables y sujetos involucrados, continuar estudiando en el tiempo. Por lo cual se sugiere realizar un estudio que implique más tiempo de observación y seguimiento.

6.4. Recomendaciones.

En cuanto al presente trabajo, se sugieren recomendaciones con el objetivo de enriquecer futuras investigaciones:

- Se considera relevante que se incluyan otras instituciones, tanto públicas como privadas, para así aumentar el número de estudiantes y obtener una muestra más representativa.
- Se sugiere ampliar la franja etaria de población estudiada para así generar mayor conocimiento científico en relación al bullying en estudiantes universitarios y sus dominios del autoconcepto.
- Se recomienda trabajar con otras posibles variables que establezcan relaciones con el acoso escolar.
- Tener en cuenta para futuros estudios, un análisis detallado y comparativo con otras investigaciones referentes al tema tratado.
- Se considera conveniente llevar a cabo distintas intervenciones con el objetivo de atender de manera particular los diferentes casos de los estudiantes que sufren acoso escolar.
- Establecer posibles prevenciones mediante diferentes talleres, charlas informativas y espacios de debates donde involucren a alumnos, profesores y comunidad educativa en general.

CAPÍTULO 6

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acedo Delgado, L. (2017). Bullying hacia alumnado con discapacidad. *Universidad de Jaén*.
- Arroyabe, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *Revista CES Psicología*, 5 (1), 118-125.
- Aviles Martinez, J. M. (2009). Victimización percibida y bullying: factores diferenciales entre víctimas. *Boletín de Psicología*, 95 7-28.
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 415-428.
- Chávez Becerra M., Flores Tapia M. de los Angeles., Castillo Nava P., Méndez Lozano S. M. (2020) El autoconcepto en universitarios y su relación con el rendimiento escolar. *Revista de educación y desarrollo* 53 37-47.
- Dominguez López, F. & Manzo Chavez, M (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. *Uaricha Revista de Psicología (Nueva época)*, 8(17), 19-33.
- Escrivá, V. M., García, P. S., & Delgado, E. P. (2001). Clima familiar y desarrollo del autoconcepto. Un estudio longitudinal en población adolescente. *Revista latinoamericana de Psicología*, 33(3), 243-259.
- Esnaola I., Goñi A., Madariaga J. M. (2008) El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica* 13/1 69-96.
- Facio, A., Resett, S., Braude, M. y Benedetto, N. (2006). El Perfil de Autopercepción de Harter en adolescentes de Paraná, Buenos Aires y Río Gallegos. *Revista Investigaciones en Psicología del Instituto de Investigaciones de la UBA*, 11(3), 7-25.
- Franco, C. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8/1 1-16.
- Gallardo López B., Suárez Rodríguez J. M., García Felix E., Sahuquillo Mateo P. M. (2012) Autoconcepto en estudiantes universitarios excelentes y en estudiantes medios. *Revista Iberoamericana de Educación* 60/1 1-13
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/4909Gargallo.pdf>

García, F., Musitu, G. (2014) *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5*, TEA. Madrid.

http://www.web.teaediciones.com/ejemplos/af-5_manual_2014_extracto.pdf

- González Pienda J. A., Núñez Pérez, J. C., Glez. Pumariega, S., García García, M. S., (1997) Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema* 9/2 271-289. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72709204.pdf>
- Gutiérrez Carmona, M., & Expósito López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes // Self-concept, interpersonal difficulties, social skills & assertiveness in teenagers. *REOP Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42-58. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15215>
- Hamodi Galán, C., & Jiménez Robles, L. (2018). Modelos de prevención del bullying: ¿qué se puede hacer en educación infantil? *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 29-50.
- Hoyos, O; Llanos, M y Valega, S. (2011). El maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto universitario: incidencia, manifestaciones y estrategias de solución. *Univ. Psychol.* 11(3), 793-802. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n3/v11n3a09.pdf>
- Jiménez Lira, C; Enrique Peinado, J; Solano Pinto, N; Ornelas, M; Blanco Vega, H (2020) Relaciones entre autoconcepto y bienestar psicológico en universidades mexicanas. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación*, 2, 55.
- Justo C. (2006) Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8/2 1-16. <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-franco.html>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y representaciones*, 3(1), 313-386. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>
- Martínez Ramón, J. P., Méndez, I., Ruiz-Esteban, C., & Cerezo Ramírez, F. (2020). Validación y fiabilidad del Cuestionario sobre Acoso entre Estudiantes Universitarios (QAEU). *Revista Fuentes* 22/1 88-104. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i1.08>

Ministerio de Educación (2012) Guía de promoción de derechos humanos sexuales y reproductivos y prevención identificación y atención acoso escolar.

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles322244_archivo_prevenicion_atencion_acoso_escolar.pdf

- Montoya D., Pinilla, V. & Dussán, C. (2018) Caracterización del autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de algunos programas de pregrado de la ciudad de Manizales. *Psicogente*, 21/39, 162-182. <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2829>
- Mosquera, K., Vallejo, O., Tobón, G. (2016). Factores motivacionales, metas de logro y proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Plumilla Educativa*. 206-225.
- Neemann, J. y Harter, S. (1986). *Manual for the Self-Perception Profile for College Students*. Denver: Universidad de Denver.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers (Publicado en español en 1997 como Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Ediciones Morata).
- Peña, J. J. G., Ortiz, R. M. M., & Gil, J. Q. (2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298-310.
- Postigo, S, González .R, Mateu .C, Ferrero. J y Martorell C (2009), Diferencias conductuales según el género en convivencia escolar, *Psicothema*, vol. 21, n3, pp. 453-548.
- Quezada, M. T. P., & Navarro, C. (2009). Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: el aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI, 49(5), 1-8. http://ciberinnova.edu.co/vive-sin-miedo/biblioteca/articulos/prieto_carrillo.pdf
- Resett, S., & Putallaz, R. P. (2018). Cybervictimización y cyberagresión en estudiantes universitarios: problemas emocionales y uso problemático de nuevas tecnologías. *Psicodebate* 18/2 38-50. <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v18i2.811>
- Resett, S. (2015). Víctimas y agresores: su relación con los problemas emocionales y el autoconcepto en adolescentes. *Instituto de ciencias sociales y disciplinas proyectuales*.

- Rincón. M (2011), *Bullying Acoso Escolar*, Editorial Trillas, pp 11-29.
- Romero Palencia, A., & Plata Santander, J. V. (2015). Acoso escolar en universidades. *Enseñanza e investigación en psicología*, 20(3), 266-274.
- Trujillo J.J & Romero Acosta K. (2016). Variables que evidencian el bullying en un contexto universitario. *Revista Encuentros*, 14(01), 41-54. <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v14n1/v14n1a03.pdf>
- Valenzuela Zambrano B & López Justicia D. (2015). Autoconcepto de estudiantes universitarios chilenos con discapacidad. Diferencias en función del género. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8, 3.
- Zamudio Elizalde, P. D, López Beltrán, F. Reyes Sosa, H. (2019). La representación social del fracaso escolar La hipótesis del núcleo central. *Perfiles educativos*, 41, 165.

ANEXOS

8. ANEXOS

8.1. Anexo n°1: Consentimiento informado.

El objetivo general de dicho trabajo es “conocer las diferencias en los dominios del autoconcepto con respecto al rol víctima, victimario y espectadores en estudiantes universitarios”.

Usted ha sido seleccionado para participar en esta investigación, la cual consiste en responder un cuestionario de bullying y otro de autoconcepto. Esto le tomará 15 minutos aproximadamente.

La información obtenida a través de este estudio será mantenida bajo estricta confidencialidad. Los nombres no serán utilizados y la información será sólo almacenada por las investigadoras en dependencias institucionales, no existiendo copias de estas.

Voluntariamente doy mi consentimiento para participar de la investigación.

Firma y Aclaración

8.2. Anexo n°2: Cuestionario Sociodemográfico.

Instrucciones: A continuación se presentarán una serie de preguntas. Especifique su respuesta marcando con una cruz la respuesta que corresponda según su situación actual.

Las respuestas son anónimas y los resultados de estos instrumentos serán contemplados para una tesis de grado de la carrera de licenciatura en psicopedagogía.

Se agradece de antemano su participación en la realización de esta investigación.

- **Edad** _____ años.

- **Género:**

A. Femenino.	<input type="checkbox"/>
B. Masculino.	<input type="checkbox"/>
C. Otros.	<input type="checkbox"/>

- **Universidad:**

- **Carrera:**

- **Curso:** (puedes marcar más de uno)

A. 1er Año.	<input type="checkbox"/>
B. 2do Año.	<input type="checkbox"/>
C. 3er Año.	<input type="checkbox"/>
D. 4to Año.	<input type="checkbox"/>
E. 5to Año.	<input type="checkbox"/>

8.3. Anexo N° 3: Cuestionario del Bullying

PRESENTACIÓN

Algunas veces, durante el trabajo en grupo o en el aula, surgen conflictos donde la exclusión, el menosprecio, el acoso directo (bullying) o a través del móvil o internet (ciberbullying), se manifiestan entre los compañeros. Es por ello que solicitamos tu colaboración contestando a este cuestionario en el que se pregunta sobre esta problemática desde tres perspectivas diferentes: como víctima, como agresor y como observador. Para responder, una vez leída la pregunta, elige la opción que mejor se ajuste a lo que tú percibes, haciendo una cruz en la casilla correspondiente o bien rellenando la respuesta en la hoja adjunta.

Todas las respuestas son anónimas y confidenciales.

Bloque 1. COMO OBJETO DE LAS AGRESIONES Según tu experiencia, desde que empezaste los estudios universitarios

6. En alguna ocasión he sufrido agresión directa:

	a			
	SI	NO		
	NUNCA	ALGUNAS VECES	A MENUDO	SIEMPRE
	a	b	c	d
ADt. He sufrido agresión de tipo:				
ad01. Física				
ad02. Verbal (insultos, amenazas, etc.)				
ad03. Social (exclusión, aislamiento, etc.)				
ad04. Psicológica (menosprecio, etc.)				
ad05. Sexual				
ADr. Las realizó:				
ad06. Un/os chico/s				
ad07. Una/s chica/s				
ad08. Un grupo de chicos y chicas				
ADl. Se produjo en:				
ad09. Clase				
ad10. Fuera del aula				
ADmm. En qué momento:				
ad11. Durante el trabajo en grupo				
ad12. Durante el tiempo de clase				
ad13. En cualquier momento				
ADmt.Cuál fue el motivo:				
ad14. Por mis creencias religiosas, políticas, etc.				
ad15. Por mi orientación sexual				
ad16. Por mi aspecto físico				
ad17. Por cuestiones académicas				
ad18. Me limitaron participar en la toma de decisiones académicas				
ad19. Me limitaron información relevante de tareas de clase o de grupo				
ad20. Me limitaron otras informaciones (becas, ayudas, etc.)				
ad21. No lo sé				

29. **En alguna ocasión he sufrido ciberacoso (Me han agredido mediante el móvil o internet):**

a SI b NO

	NUNCA a	ALGUNAS VECES b	A MENUDO c	SIEMPRE d
CAt. De qué tipo:				
ca01. Verbal (llamadas, mensajes, etc.)				
ca02. Social				
ca03. Psicológico				
ca04. Acoso sexual				
CAv. través de:				
ca05. Llamadas				
ca06. Mensaje de texto				
ca07. Redes sociales				
ca08. La difusión de fotos o vídeos privados sin permiso				
CAX. Me he sentido excluido/a del grupo:				
ca09. En la toma de decisiones académicas				
ca10. En información relevante de tareas de clase o de grupo				
ca11. Otras informaciones (becas, ayudas, etc.)				
CAM. Las agresiones se producen por:				
ca12. Mis creencias religiosas, políticas, etc.				
ca13. Mi orientación sexual				
ca14. Mi aspecto físico				
ca15. Cuestiones académicas				
ca16. No lo sé				
CAN. Cuando he sido acosado/a he informado a:				
ca17. Algún compañero/a				
ca18. Algún profesor/a				
ca19. Algún responsable de la institución				
ca20. Otros				
ca21. No he informado				
CAy. Cuando he sido acosado/a he pedido ayuda a:				
ca22. Algún compañero/a				
ca23. Algún profesor/a				
ca24. Algún responsable de la institución				
ca25. Otros				
ca26. No he pedido ayuda				

Bloque 2. COMO AGENTE DE LAS AGRESIONES

Según tu experiencia, desde que empezaste los estudios universitarios

56. En alguna ocasión he acosado a algún compañero o compañera:

a SI b NO

	NUNCA a	ALGUNAS VECES b	A MENUDO c	SIEMPRE d
AGt. De forma:				
ag01. Física				
ag02. Verbal (insultos, amenazas, etc.)				
ag03. Social (exclusión, aislamiento, etc.)				
ag04. Psicológica (menosprecio, etc.)				
ag05. Sexual				
AGd. Las agresiones las dirijo a:				
ag06. Un/os chico/s				
ag07. Una/s chica/s				
ag08. Un grupo de chicos y chicas				
AGmm. Las agresiones se producen:				
ag09. Durante el trabajo en grupo				
ag10. Durante la clase				
ag11. En cualquier momento				
AGmt. Las agresiones se producen por:				
ag12. Las creencias (religiosas, políticas, etc.)				
ag13. La orientación sexual				
ag14. El aspecto físico				
ag15. Cuestiones académicas				
ag16. No lo sé				

73. En alguna ocasión he realizado ciberacoso (Agredido a otros mediante el móvil o Internet):

a SI b NO

	NUNCA a	ALGUNAS VECES b	A MENUDO c	SIEMPRE d
CARt. A través de:				
car01. Mensajes ofensivos				
car02. Mediante llamadas ofensivas				
car03. He difundido fotos o vídeos sin permiso				
car04. He chantajeado o amenazado				
car05. He acosado sexualmente				
car06. He difamado				
CARv. He utilizado:				
car07. Mensajería instantánea				
car08. Mensaje de texto				
car09. Redes sociales				
CARx. He excluido a alguien:				
car10. Del grupo de amigos				
car11. Del grupo de trabajo				
Car12 Del grupo aula				
CARm. Las agresiones se producen por:				
car13. Las creencias religiosas, políticas, etc.				
car14. La orientación sexual				
car15. El aspecto físico				
car16. Cuestiones académicas				
car17. Otros motivos				

Bloque 3. COMO OBSERVADOR/A DE LAS AGRESIONES según tu experiencia, desde que empezaste los estudios universitarios

91. En alguna ocasión, he visto agredir a otro estudiante:

a SI b NO

	NUNCA a	ALGUNAS VECES b	A MENUDO c	SIEMPRE d
OBt. Las agresiones son de tipo:				
ob01. Físico				
ob02. Verbal (insultos, amenazas, etc.)				
ob03. Social (exclusión, etc.)				
ob04. Psicológico (menosprecio, etc.)				
ob05. Sexual				
OBt. Las realizó:				
ob06. Un/os chico/s				
ob07. Una/s chica/s				
ob08. Un grupo de chicos y chicas				
OBmm. Se producen:				
ob09. Durante el trabajo en grupo				
ob10. Durante la clase				
ob11. En cualquier momento				
OBmt. Por qué:				
ob12. Por las creencias religiosas, políticas, etc.				
ob13. Por la orientación sexual				
ob14. Por el aspecto físico				
ob15. Por cuestiones académicas				
ob16. No lo sé				

108. En alguna ocasión, he observado ciberacoso (agredido a otros mediante el móvil o Internet):

a SI b NO

	NUNCA A	ALGUNAS VECES b	A MENUDO c	SIEMPRE d
OBCt. He observado ciberacoso (Agredir mediante el móvil o internet):				
etc.)				
obc02. Social (exclusión, etc.)				
obc03. Psicológica (menosprecio, etc.)				
obc04. Sexual				
<hr/>				
obc01. Verbal (insultos, amenazas, etc.)				
obc02. Social (exclusión, etc.)				
obc03. Psicológica (menosprecio, etc.)				
obc04. Sexual				
OBCv. Ha sido mediante:				
obc05. Llamadas				
obc06. Mensajería instantánea				
obc07. Mensaje de texto				
obc08. Redes sociales				
obc09. Fotos o vídeos				
OBCx. He observado exclusión en alguien:				
obc10. Del grupo				
obc11. En la toma de decisiones académicas				
obc12. Ocultando o falseando información relevante de tareas de clase				
obc13. Ocultando o falseando otras informaciones (becas, ayudas, etc.)				
OBCm. Las agresiones se producen por:				
obc14. Las creencias religiosas, políticas, etc.				
obc15. La orientación sexual				
obc16. El aspecto físico				
obc17. Cuestiones académicas				
obc18. No lo sé				
OBCn. Cuando he observado ciberacoso he informado a:				
obc19. Algún compañero/a				
obc20. Algún profesor/a				
obc21. Algún responsable de la institución				
obc22. No he informado				
OBCy. Cuando he observado ciberacoso, he pedido ayuda a:				
obc23. Algún compañero/a				
obc24. Algún profesor/a				
obc25. Algún responsable de la institución				
obc26. No he pedido ayuda				
obc27. No he ofrecido ayuda				

8.4. Anexo N°4: Perfil de Autopercepción para Estudiantes Universitarios de Neemann y Harter.

Cómo Soy Yo

Encontrarás a continuación oraciones que sirven para describirse a uno mismo. Lee la oración completa. Decidí primero si es la parte de la derecha o la de la izquierda la que te describe mejor. Luego decidí cuál de las dos alternativas de ese lado te describe mejor. Fijate que hayas marcado sólo uno de los cuatro cuadrados que hay para cada oración.

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta ser como son	PERO	otros jóvenes desearían ser diferentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no están muy satisfechos con el trabajo que hacen para ganar dinero	PERO	otros jóvenes están muy satisfechos con el trabajo que hacen para ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes tienen confianza en que podrán aprobar sus exámenes	PERO	otros jóvenes no tienen tanta confianza en que podrán aprobar sus exámenes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no están contentos con su habilidad para manejarse con la gente	PERO	otros jóvenes piensan que su habilidad para manejarse con la gente es muy buena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta su aspecto físico	PERO	a otros jóvenes no les gusta su aspecto físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta la manera en que se relacionan con sus padres	PERO	otros jóvenes desearían relacionarse con sus padres de otra manera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes se sienten bastante solos porque no tienen un verdadero amigo/a íntimo con quien compartir	PERO	otros jóvenes no se sienten solos porque sí tienen un amigo/a íntimo con quien compartir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes piensan que son igual o más inteligentes que los demás jóvenes	PERO	otros jóvenes dudan si son tan inteligentes como los demás jóvenes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
9)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes muchas veces no están seguros de que su conducta sea decente, correcta	PERO	otros jóvenes creen que su conducta es generalmente decente, correcta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes creen que si alguien les interesa como pareja, esa persona también se sentirá atraída	PERO	a otros jóvenes les preocupa que si alguien les interesa como pareja, esa persona no se sienta atraída	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les resulta difícil reírse de ellos mismos cuando hacen alguna estupidez que les parece cómica a los demás	PERO	otros jóvenes pueden reírse fácilmente de sí mismos cuando hacen alguna estupidez que les parece cómica a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes creen ser igual o más capaces de producir ideas nuevas, creativas, que otros de su edad	PERO	otros jóvenes no creen ser tan capaces de producir ideas nuevas, creativas, como otros de su edad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes piensan que podrían realizar bien casi cualquier actividad deportiva, incluso aquellas en las que son nuevos	PERO	otros jóvenes piensan que no realizarían bien una actividad deportiva en la que no tuvieran experiencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes están muchas veces desilusionados con ellos mismos	PERO	otros jóvenes están generalmente bastante satisfechos con ellos mismos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes son muy capaces en el trabajo que hacen para ganar dinero	PERO	otros jóvenes dudan si son muy capaces en el trabajo que hacen para ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les va muy bien en sus estudios	PERO	a otros jóvenes no les va muy bien en sus estudios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les resulta difícil hacer nuevos amigos	PERO	otros jóvenes saben cómo hacer nuevos amigos fácilmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta su altura y su peso	PERO	otros jóvenes desearían tener otra altura u otro peso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
19)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les resulta difícil ser espontáneos cuando están con sus padres	PERO	a otros jóvenes les resulta fácil ser espontáneos cuando están con sus padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes tienen amigos/as íntimos en los que realmente pueden confiar	PERO	a otros jóvenes les resulta difícil hacer amigos/as íntimos en las que realmente puedan confiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no creen ser muy capaces intelectualmente	PERO	otros jóvenes creen que son muy capaces intelectualmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes generalmente hacen lo que es decente, correcto	PERO	otros jóvenes aunque sepan lo que es decente, correcto, a veces no lo hacen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les resulta difícil tener pareja	PERO	a otros jóvenes no les resulta difícil tener pareja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes no les molesta que sus amigos los carguen	PERO	a otros jóvenes sí les molesta que sus amigos los carguen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les preocupa ser menos creativos, originales, que otra gente	PERO	otros jóvenes creen ser muy creativos, originales en sus ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no creen tener muchas condiciones para los deportes	PERO	otros jóvenes sí creen tener muchas condiciones para los deportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes generalmente les gusta la clase de persona que son	PERO	otros jóvenes generalmente no les gusta la clase de persona que son	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
28)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes tienen confianza en su habilidad para hacer un trabajo nuevo para ganar dinero	PERO	otros jóvenes dudan si podrán hacer bien un trabajo nuevo para ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes tienen problemas para hacer los trabajos necesarios para aprobar las materias	PERO	otros jóvenes raramente tienen problemas para hacer los trabajos necesarios para aprobar las materias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta la forma en que se relacionan con la gente	PERO	a otros jóvenes les gustaría relacionarse con la gente de otra manera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes desearían que su cuerpo fuera distinto	PERO	a otros jóvenes les gusta su cuerpo tal como es	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les resulta fácil ser ellos mismos cuando están con sus padres	PERO	a otros jóvenes les resulta difícil ser ellos mismos cuando están con sus padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no tienen un amigo/a íntimo con quien compartir pensamientos y sentimientos	PERO	otros jóvenes sí tienen un amigo/a íntimo con quien compartir pensamientos y sentimientos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes creen ser tan o más inteligentes que la mayoría de las personas	PERO	otros jóvenes tienen dudas sobre si son tan inteligentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gustaría ser más decentes, más correctos	PERO	otros jóvenes piensan que son decentes, correctos, en la medida necesaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes tienen habilidad para conseguir y conservar una pareja	PERO	a otros jóvenes les resulta difícil conseguir y conservar una pareja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les cuesta reírse de las cosas ridículas o tontas que a veces hacen	PERO	a otros jóvenes les resulta fácil reírse de sí mismos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no creen ser personas muy originales, ingeniosas	PERO	otros jóvenes creen ser personas muy originales, ingeniosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
39)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes creen que tienen mayor capacidad para los deportes que otras personas	PERO	otros jóvenes no creen jugar muy bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes realmente les gusta la manera en que llevan adelante su vida	PERO	a otros jóvenes generalmente no les gusta la manera en que llevan adelante su vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no están satisfechos con cómo se desempeñan en el trabajo que hacen para ganar dinero	PERO	otros jóvenes están bastante satisfechos con su desempeño en el trabajo que hacen para ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes a veces no se sienten inteligentes para el estudio	PERO	otros jóvenes generalmente sí se sienten inteligentes para el estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes generalmente actúan del modo que ellos saben que es debido	PERO	otros jóvenes generalmente no actúan del modo que es debido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gusta cómo es su aspecto físico	PERO	a otros jóvenes no les gusta cómo es su aspecto físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les resulta difícil llevarse bien con sus padres	PERO	otros jóvenes se llevan muy bien con sus padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes pueden tener amigos/as verdaderamente íntimos	PERO	a otros jóvenes les resulta difícil tener amigos/as verdaderamente íntimos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les gustaría mucho ser distintos de cómo son	PERO	otros jóvenes están muy contentos siendo cómo son	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes tienen dudas sobre si son muy inteligentes	PERO	otros jóvenes se consideran inteligentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios.

	Yo soy realmente así	Yo soy bastante así			Yo soy bastante así	Yo soy realmente así	
49)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes hacen lo que según sus normas es lo decente, lo correcto	PERO	a otros jóvenes les resulta difícil hacer lo que según sus normas es lo decente, lo correcto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos jóvenes les preocupa que si alguien les interesa como pareja, esa persona no los acepte	PERO	otros jóvenes creen que si alguien les interesa como pareja, esa persona los aceptará	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes se rién sin problemas de algunas cosas que hacen	PERO	a otros jóvenes les cuesta reirse de sí mismos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes creen tener muchas ideas originales, creativas	PERO	otros jóvenes no creen tener ideas muy originales, creativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no son buenos en actividades en las que se necesita habilidad física	PERO	otros jóvenes son buenos en actividades en las que se necesita habilidad física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos jóvenes no están generalmente satisfechos con ellos mismos	PERO	otros jóvenes sí están generalmente satisfechos con ellos mismos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>