



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Psicología

Unidad de Posgrado

**Estudio de los Niveles de Autoestima y Acoso Escolar
en un grupo de escolares secundarios de Lima
Metropolitana**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con
mención en Psicología Educativa

AUTOR

Freddy Gabriel BRIONES ZAMBRANO

ASESOR

Mg. Carmen Magali MELÉNDEZ JARA

Lima, Perú

2024



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

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

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Briones, F. (2024). *Estudio de los Niveles de Autoestima y Acoso Escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología/Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Freddy Gabriel Briones Zambrano
Tipo de documento de identidad	CÉDULA DE IDENTIDAD
Número de documento de identidad	05494675
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7535-9101
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Carmen Magali Meléndez Jara
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	25785382
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-1446-4837
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Carlos Alberto Arenas Iparraguirre
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06508316
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Susana Consuelo Roggero Rebaza
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40186947
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Ana Esther Delgado Vásquez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	07364955
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	Juan Pequeña Constantino
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06193980

Datos de investigación	
Línea de investigación	B.5.1.6. Aprendizaje
Grupo de investigación	Psicología Básica Instrumental- PBI
Agencia de financiamiento	Ecuador. Ministerio de Educación. Coordinación Zonal 4. Distrito 13D02
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distritos: Magdalena del Mar- San Miguel Cercado de Lima- La Victoria Universidad Nacional Mayor de San Marcos y sus coordenadas geográficas.
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2018-2022
URL de disciplinas OCDE	Psicología https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.02



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

(Universidad del Perú, DÉCANA DE AMÉRICA)

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Av. Germán Amezaga n.º 375-Ciudad Universitaria-Teléfono: 6197000-3208

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA

Siendo las 14:15 horas del día jueves 9 de mayo de 2024, en la Plataforma virtual de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Ciudad Universitaria, Av. Germán Amezaga n.º 375 Lima), el Jurado Examinador de Tesis presidido por el Dr. Carlos Alberto Arenas Iparraguirre e integrado por:

Dr. Carlos Alberto Arenas Iparraguirre	(Presidente)
Mg. Carmen Magali Meléndez Jara	(Asesora)
Mg. Susana Consuelo Roggero Rebaza	(Miembro)
Dra. Ana Esther Delgado Vásquez	(Informante)
Mg. Juan Pequeña Constantino	(Informante)

Se reunió para la sustentación pública para optar el Grado Académico de Magister en Psicología con mención en Psicología Educativa Bachiller **FREDDY GABRIEL BRIONES ZAMBRANO** quien procedió a la exposición de la Tesis titulada **Estudio de los Niveles de Autoestima y Acoso Escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana**, con el fin de optar el Grado Académico de **MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA** con mención en Psicología Educativa.

Concluida la exposición, se procedió a la calificación correspondiente, de acuerdo con la Escala de Calificación que aparece en el artículo 8.º del Reglamento para el otorgamiento del Grado Académico de Magister, obteniendo la siguiente calificación.


D) APROBADO (14) CATORCE

A continuación el Presidente del Jurado Examinador recomienda que la Facultad de Psicología acuerde otorgar el Grado Académico de:

MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA CON
MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

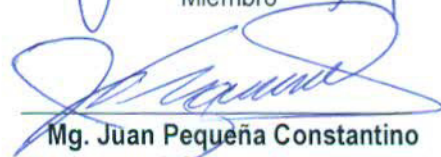
Se extiende la presente ACTA a las 4:40 del 8 de mayo de 2024.


.....
Dr. Carlos Alberto Arenas Iparraguirre
Presidente


Mg. Carmen Magali Meléndez Jara
Asesora


Mg. Susana Consuelo Roggero Rebaza
Miembro


Dra. Ana Esther Delgado Vásquez
Informante


Mg. Juan Pequeña Constantino
Informante

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo CARMEN MAGALI MELENDEZ JARA en mi condición de asesora acreditada con la Resolución Decanal N°000734-2023-D-FPSI/UNMSM de la tesis, cuyo título es **Estudio de los Niveles de Autoestima y Acoso Escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana**, presentado por el bachiller Freddy Gabriel, BRIONES ZAMBRANO para optar el grado de Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa.

CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante el software de similitud textual, el documento evaluado cuenta con el porcentaje de 17% de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado correspondiente.



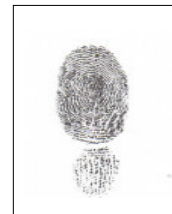
UNMSM

Firmado digitalmente por MELENDEZ
JARA Carmen Magali FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 30.01.2024 23:19:51 -05:00

Firma de la asesora _____

DNI: 25785382

Nombres y apellidos del asesor: CARMEN MAGALI MELENDEZ JARA



DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo se lo dedico con infinito amor a Dios sobre todas las cosas, por otorgarme el conocimiento y las fuerzas necesarias llevar a cabo todos mis objetivos en esta vida gracias, gracias, gracias.

A mis padres; María Isabel y Vidal Fredesito que me dieron la vida y su inmenso amor.

A mis hermanos; Isamar Liseth, María Isabel y David Emmanuel.

A todos mis familiares, amigos, a MEIG a todos ellos por su afecto, cariño y apoyo.

A todos los Catedráticos de nuestra prestigiosa Alma Mater UNMSM que me brindaron todo su apoyo y sus conocimientos para mi desarrollo humano y profesional.

En memoria y recuerdo mi tío Yimi Gregorio Zambrano Parrales y a todos mis familiares y amigos que ya no están en este mundo

AGRADECIMIENTO

A Dios por todas sus infinitas bendiciones en mi vida quien ha sido mis fuerzas en momentos de dificultad.

Al Dr. Nicolás Medina Curi por sus tutorías, a todos mis docentes de la Facultad de Posgrado de Psicología por haber instruido y compartido todos sus conocimientos a lo largo de mi formación académica,

A la Dra. Carmen Magali Meléndez Jara un agradecimiento muy especial, gracias por su apoyo constante gratitud a usted.

Al Dr. Fidel Chiriboga Mendoza PhD gratitud especial por ser mi guía, Coach y ejemplo a seguir en este mundo de la investigación.

A mis informantes de mi Tesis:

Mg. Juan Pequeña Constantino por ser mi docente de clases y guía en este trabajo investigativo

Dra. Ana Esther Delgado Vásquez PhD agradecer también por todas sus enseñanzas y aprendizajes en este trabajo investigativo.

Mg. Miguel Jaimes Campos secretario encargado, gracias por su todo su apoyo, agradecimiento a todos los que trabajan en la parte administrativa

Gratitud por siempre a mi *alma mater*
UNMSM Decana de América,
gracias a todos.

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	5
ABSTRACT	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO. I PROBLEMA	10
1.1. Planteamiento del problema	10
1.1.1. Problema general	13
1.1.2. Problemas específicos	13
1.2. Objetivos.....	14
1.2.1. Objetivo general	14
1.2.2. Objetivos específicos.....	14
1.3. Justificación de la investigación	15
1.3.1. Justificación teórica	15
1.3.2. Justificación práctica	16
1.3.3. Justificación metodológica	17
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	18
2.1. Investigaciones antecedentes.....	18
2.1.1. Antecedentes nacionales.....	18
2.1.2. Antecedentes internacionales	22
2.2. Bases teóricas	27
2.2.1. Autoestima.....	27
2.2.2. Acoso escolar.....	45
2.3. Definición de términos básicos.....	59
2.4. Hipótesis	62
2.4.1. Hipótesis general	62
2.4.2. Hipótesis específicas	62
2.5. Definición operacional de variables	63
CAPÍTULO III. MÉTODO	65
3.1. Tipo de investigación y diseño	65
3.2. Población y muestra del estudio	66
3.2.1. Población de estudio.....	66

3.2.2. Muestra de estudio.....	66
3.3. Instrumentos de recolección de datos	69
3.4. Procedimiento.....	72
3.5. Procesamiento de datos	73
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	75
4.1. Presentación de los resultados descriptivos.....	75
4.1.1. Resultados descriptivos referidos a la variable autoestima	75
4.1.2. Resultados estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar.....	82
4.2. Presentación de los resultados de los análisis inferenciales	91
4.2.1. Prueba de distribución de normalidad de los datos	91
4.2.2. Contratación de hipótesis.....	92
CAPÍTULO V. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	97
CONCLUSIONES	107
RECOMENDACIONES	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ANEXOS.....	120
Anexo 1.....	121
Anexo 2.....	123
Anexo 3.....	123

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1 <i>Distribución de la muestra en estudio por institución educativa.....</i>	67
Tabla 2 <i>Resultados de la distribución por género en cada institución educativa de los estudiantes evaluados.....</i>	68
Tabla 3 <i>Resultados distribución de frecuencia y porcentaje por edad de los estudiantes evaluados.....</i>	69
Tabla 4 <i>Ficha del instrumento Inventario de Autoestima de Coopersmith.....</i>	70
Tabla 5 <i>Ficha del Instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL).....</i>	71
Tabla 6 <i>Resultados de la totalización los niveles de la Autoestima obtenidos en los estudiantes evaluados.....</i>	75
Tabla 7 <i>Resultados descriptivos totalizados de los niveles de autoestima según las dimensiones de la prueba (N=300).....</i>	76
Tabla 8 <i>Resultados descriptivos de los niveles de Autoestima por edad de los estudiantes evaluados.....</i>	77
Tabla 9 <i>Resultados descriptivos de los niveles de Autoestima por género de los estudiantes evaluados.....</i>	78
Tabla 10 <i>Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión Autoestima General según Institución Educativa.....</i>	79
Tabla 11 <i>Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión Autoestima Social según Institución educativa.....</i>	80
Tabla 12 <i>Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión Autoestima Hogar – Padres según Institución educativa.....</i>	81
Tabla 13 <i>Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión Autoestima Escolar – Académico según institución educativa.....</i>	82
Tabla 14 <i>Resultados descriptivos totales de los niveles de Acoso Escolar.....</i>	83
Tabla 15 <i>Resultados descriptivos totales de los niveles para cada una de las dimensiones del Acoso Escolar.....</i>	83
Tabla 16 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar por edad de los estudiantes evaluados.....</i>	84
Tabla 17 <i>Resultados de los niveles de acoso escolar según género de los estudiantes evaluados.....</i>	85
Tabla 18 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión intimidación por Institución Educativa.....</i>	86

Tabla 19 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión victimización por Institución Educativa.</i>	87
Tabla 20 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión solución moral por Institución Educativa.</i>	87
Tabla 21 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión red social por Institución Educativa</i>	88
Tabla 22 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso en la dimensión falta de integración social por Institución Educativa.</i>	89
Tabla 23 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión constatación del maltrato por Institución Educativa</i>	90
Tabla 24 <i>Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión vulnerabilidad escolar por Institución Educativa</i>	91
Tabla 25 <i>Resultados estadístico de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov.</i>	92
Tabla 26 <i>Resultados de correlación entre el Autoestima y el Acoso Escolar</i>	93
Tabla 27 <i>Resultados de correlación entre el Autoestima General y el Acoso Escolar</i>	94
Tabla 28 <i>Resultados de correlación entre la Autoestima Social y el Acoso Escolar</i>	94
Tabla 29 <i>Resultados de correlación entre el Autoestima Hogar y el Acoso Escolar.</i>	95
Tabla 30 <i>Resultados de correlación entre el Autoestima Escolar y el Acoso Escolar.</i>	96
Tabla 31 <i>Juicio de experto del instrumento Inventario de Autoestima de Coopersmith.</i> ..	123
Tabla 32 <i>Juicio de experto del Instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL)</i>	124
Tabla 33 <i>Análisis de la confiabilidad de los puntajes del Inventario de Autoestima de Coopersmith y del instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL) (n= 300)</i>	124

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue investigar la relación entre el nivel de autoestima y el acoso escolar en estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana, Perú. La metodología utilizada fue de enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, correlacional y transversal. La muestra consistió en 300 estudiantes, entre varones y mujeres, con edades entre 15 y 17 años ($M=16$ años; $DS=16.4$ años). Se aplicaron dos instrumentos de medición: el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Evaluación del Bullying – INSEBULL.

En cuanto a los resultados, se observó que la mayoría de los estudiantes obtuvieron un nivel alto de autoestima y un nivel bajo de acoso escolar. De la misma forma se pudo determinar que existe relación significativa entre **la** autoestima y acoso escolar, a través del estadístico de Rho de Spearman con un coeficiente de correlación negativo bajo con tamaño de efecto pequeño. Los hallazgos indican una relación **baja, inversa y significativa entre la autoestima** y el acoso escolar en los estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana, Perú.

Palabras claves: Adolescentes de secundaria, acoso escolar, **autoestima**.

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the relationship between self-esteem levels and school bullying among fifth-year high school students in Metropolitan Lima, Peru. The methodology employed was a quantitative approach, of a basic type, with a non-experimental, correlational, and cross-sectional design. The sample consisted of 300 students, both males and females, aged between 15 and 17 years ($M=16$ years; $SD=16.4$ years). Two measurement instruments were utilized: the Coopersmith Self-Esteem Inventory and the Bullying Assessment – INSEBULL.

Regarding the results, it was observed that the majority of students had a high level of self-esteem and a low level of school bullying. Similarly, it was determined that there is a significant relationship between self-esteem and school bullying, as indicated by the Spearman's Rho statistic with a low negative correlation coefficient and a small effect size. The findings suggest a significant relationship between overall self-esteem and school bullying among fifth-year high school students in Metropolitan Lima, Peru.

Key words: High school adolescents, bullying, self-esteem.

INTRODUCCIÓN

La autoestima se define como la suma de valoraciones que el individuo atribuye a sus pensamientos y sentimientos, evaluando su comportamiento de manera positiva o negativa según sus valores personales. Asimismo, la autoestima se relaciona con el grado de satisfacción o insatisfacción que experimenta la persona en relación con las situaciones vividas. Por otro lado, el acoso escolar puede manifestarse en varios tipos de violencia, siendo los más comunes la violencia física, verbal, simbólica y la intimidación. Se define como actitudes agresivas, intencionadas y repetitivas que ocurren sin razón obvia, estableciéndose en relaciones de poder desiguales y causando intimidación hacia la víctima. También son frecuentes los apodos y otras formas de acoso dentro del entorno escolar, entre otras conductas que se detallarán más adelante.

El propósito de este estudio es medir el grado de regulación de la necesidad de autoestima y su relación con el acoso escolar. Los daños psicológicos y sociales que pueden causarse por el acoso son numerosos, por lo que los involucrados en este proceso tienden a necesitar ayuda multidisciplinaria que abarque la educación, la salud y el ámbito legal. Para abordar las vulnerabilidades que afectan el pleno desarrollo de los estudiantes y adolescentes, se pueden generar una serie de medidas mitigadoras en los colegios mencionados anteriormente. Estas medidas y sugerencias se presentarán en la sección de recomendaciones.

La falta de información sobre el acoso escolar y la autoestima en las escuelas estatales de Lima resaltó la necesidad del presente estudio, cuyo objetivo fue comprender el fenómeno, establecer una línea base que permita el seguimiento a lo largo del tiempo, y contribuir a la planificación de acciones de vigilancia del acoso escolar y la implementación de un programa de prevención de la violencia escolar. Además, se busca fortalecer y realzar

los valores de autoestima en los estudiantes. La estructura del trabajo se compone de capítulos.

En el primer capítulo, se exponen datos alarmantes y en aumento sobre el acoso escolar en las aulas y lugares de encuentro de los estudiantes. Mientras que "bullying" y otras formas de abuso escolar se perciben en ocasiones como acciones físicas únicamente, diversas fuentes muestran la diversidad de comportamientos asociados a este problema. Además, se abordan los niveles de autoestima, que representan la valoración positiva o negativa que un individuo tiene de sí mismo. En este estudio, se relacionan ambas variables y se analiza cómo una afecta a la otra en el área Metropolitana de Lima, lo que fundamenta la formulación del problema y sus respectivos objetivos.

En el capítulo II, se tratan los aspectos teóricos, plasmando hallazgos relevantes de investigaciones realizadas en los últimos cinco años, tanto a nivel nacional como internacional. Luego, se desarrollan apartados que describen los fundamentos teóricos de las variables estudiadas, junto con definiciones conceptuales de términos comúnmente utilizados en la investigación.

En el capítulo III se presenta la formulación de la hipótesis general y las específicas. Además, se exhiben las definiciones conceptuales y operacionales de las variables en estudio. Respecto al cuarto capítulo, se expone todo lo relacionado con los aspectos metodológicos de la investigación, reflejando que el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, de alcance correlacional y con recolección de datos transversal. La población objeto del estudio estuvo compuesta por 116,791 alumnos de quinto año de secundaria del área Metropolitana de Lima, con una muestra por conveniencia de 300 estudiantes de quinto año de secundaria seleccionados intencionalmente, es decir, 75 estudiantes de cuatro instituciones educativas ubicadas en diferentes localidades de Lima Metropolitana.

El capítulo V presenta los resultados, donde se analiza la información obtenida mediante el tratamiento estadístico descriptivo e inferencial. Se integran todos los hallazgos encontrados, con un análisis meticuloso de los datos que lleva a la interpretación del fenómeno en comparación con otras fuentes confiables. Derivando de este hecho las conclusiones del estudio y por consiguientes las recomendaciones ante estas. Finalmente, se presentan las diversas fuentes bibliográficas que respaldan el estudio.

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2018) informó en su portal que en los últimos años el acoso escolar ha sido una de las dificultades más acentuadas a nivel global. Como resultado, el 2 de mayo se estableció como el Día Mundial contra el Acoso Escolar o Bullying. Esta problemática afecta frecuentemente al 8.9% de la población adolescente en 35 países miembros de la OCDE a nivel mundial. La organización no gubernamental (ONG) Bullying Sin Fronteras (2018) menciona en su informe 'El bienestar de los estudiantes' que un 8.9% de los estudiantes de los países miembros de la OCDE ha sufrido de Bullying de manera frecuente. Entre estos países, Qatar tiene el índice más alto con 19.1%, seguido por Nueva Zelanda con 18.3% y Emiratos Árabes Unidos con 17.8%. Por otro lado, Corea del Sur tiene el índice más bajo con 2.1%, seguido por los Países Bajos con 3.3%, Japón e Islandia con 5.1%. En América Latina, los países con mayores porcentajes son República Dominicana (12.2%), Costa Rica (1.9%), México (1.1%), Estados Unidos (10%), Chile, Colombia (7.6%) y Perú (6.1%). El informe ofrece detalles sobre diferentes formas de acoso que los estudiantes han experimentado, como marginación, burlas, amenazas, robo, agresiones físicas y difamación.

El portavoz del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2018) señala que las denuncias realizadas contra los casos de acoso escolar o bullying en territorio peruano son realmente alarmantes. De acuerdo con el sitio web SíseVe, realizado por el Ministerio de Educación con la finalidad de realizar un registro de las denuncias hechas por esta clase de agresión, sólo entre los años 2013 y 2017, se reportaron 11,298 casos de Bullying en este país. En tal sentido, de estos 11 mil casos, el 87% tuvieron lugar en instituciones educativas de carácter público, mientras que el 13% restante sucedieron en instituciones privadas. Añadiendo a esto, el 57%, que representa la mayor parte de los casos, se dieron en escuelas de secundaria. Para destacar un dato, los casos de agresión realizada a escolares, no sólo se han originado entre los estudiantes, sino que además estas agresiones se han dado por parte de adultos que han generado maltrato. En tal caso, las cifras arrojadas no han sido muy diferentes: Un 59% se originó entre escolares, mientras que el 41% de los casos se dio de adultos a alumnos. Con relación a la clasificación de los distintos tipos de violencia que se han generado, la mayoría de los casos (6,250) consisten en agresión física, seguidos de 5,594 como agresión verbal, 4,238 casos de tipo psicológica y 1,435 casos de agresión sexual.

Así mismo, las redes sociales también están involucradas en los casos de acoso entre estudiantes. Según el portal, 437 casos de violencia ocurrieron a través de internet y teléfonos celulares. Especialistas del Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas (CEDRO, 2018) advierten sobre el uso de 'memes' como una forma de fomentar el acoso cibernético entre los adolescentes, siendo Facebook el medio más utilizado para realizar cyberbullying.

El MINEDU (2018) reportó que solo en el año 2017 se registraron 5,591 casos de denuncias por violencia escolar, incluyendo bullying, agresiones físicas, verbales y psicológicas entre estudiantes, así como casos de violencia entre adultos y alumnos. Estas cifras van en aumento, ya que en 2013 solo se reportaron 907 casos al año y hasta el

momento se acumulan 16,864 denuncias, de las cuales 3,624 son de casos de bullying, representando el 24% del total. Lima Metropolitana lidera el número de reportes con 1,287 casos, seguido por Piura con 218 casos, La Libertad con 108 casos, Junín y Callao con 104 casos, Arequipa con 95 casos y Áncash con 95 casos. En el otro extremo, las regiones con menor cantidad de denuncias son Madre de Dios con 11, Tumbes con 21, Moquegua con 14, Loreto con 19 y Apurímac con 20.

Por otro lado, Save the Children-Perú (2018) realizó una encuesta entre julio y setiembre del 2017 a adolescentes entre 12 y 17 años, señalando que de los consultados (2,617 individuos) aportaron una alarmante cifra del 39% de adolescentes sufrieron acoso escolar o bullying para el 2017, siendo para algunos menores, la separación de sus padres y la apariencia los motivos para ser víctimas de acoso, donde el 77% de los adolescentes no sabe a dónde acudir por ayuda en situaciones de violencia o injusticia. De esta manera, el 39.8% respondió haber sido víctima de acoso en el transcurso del periodo escolar (habitualmente el 18.1% es víctima de acoso, mientras que a veces el 21.8% es acosado). Por su parte el 44.6% afirma haber presenciado que alguien en la escuela es golpeado, y el 46.1% se vio afectado emocionalmente por algún acto violento de sus compañeros o de ser víctima de acoso. Además, las personas que sufrieron Bullying afirmaron haber sido afectadas por ser hijos de padres separados (8.1%), su edad (8.1%), su apariencia (7.6%), alguna discapacidad (6.9%), su orientación sexual (4.9%); entre otras razones. Y más del 34% dijeron que algunas veces y otros afirman que nunca sintieron seguridad en su aula, al respecto el 21.8% respondieron algunas veces y el 12.8% opinan que nunca. Así mismo no se sienten seguros durante el receso de clases, dado que 21.9% respondió al respecto algunas veces y el 12.5% refieren que nunca.

La incidencia alarmante y creciente de casos de acoso escolar en aulas y espacios de encuentro de adolescentes es motivo de preocupación. Tradicionalmente, estos actos de

agresión se han asociado exclusivamente con la violencia física; sin embargo, fuentes diversas revelan una variedad de comportamientos relacionados con este problema, incluidas las afectaciones psicológicas. El presente estudio se enfoca en analizar la relación entre los niveles de autoestima y el acoso escolar en el área de Lima Metropolitana. El objetivo es comprender cómo la percepción y la valoración personal positiva o negativa de los adolescentes influyen en la manifestación del acoso escolar en dicha área.

1.1.1. Problema general

¿Qué relación existe **entre la autoestima** y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana?

1.1.2. Problemas específicos

- a) ¿Qué relación existe entre **la** autoestima general y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana?
- b) ¿Qué relación existe entre **la** autoestima social y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana?
- c) ¿Qué relación existe entre **la** autoestima hogar y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana?
- d) ¿Qué relación existe entre **la** autoestima escolar **académica** y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana?

1.2. Objetivos

1.2.1. *Objetivo general*

Determinar la relación que existe entre **la autoestima** y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.

1.2.2. *Objetivos específicos*

- a) Describir los niveles de autoestima en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.
- b) Describir los niveles de acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.
- c) Determinar la **relación entre** la autoestima general y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.
- d) Determinar la **relación entre** la autoestima social y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.
- e) Determinar la **relación entre** la autoestima hogar y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.
- f) Determinar la **relación entre** la autoestima escolar académica y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

El presente estudio se justifica teóricamente, ya que contribuirá a incrementar la información disponible sobre la relación entre la victimización de los estudiantes por el acoso y actos violentos con los niveles de autoestima en las instituciones educativas, así como, se proporcionará un marco de referencia para futuras investigaciones.

Para lograr esta validación teórica, el estudio empleó instrumentos reconocidos, como el Autoestima de Coopersmith (1967) y la Evaluación del Bullying (INSEBULL) de Avilés y Elices (2007), lo que permitirá presentar datos relevantes y fundamentales para una mayor comprensión y fortalecimiento del tema en estudio. Los hallazgos obtenidos se incluirán como argumentos teóricos que enriquecerán las fuentes de investigación, proporcionando un soporte sólido a los investigadores interesados en esta problemática.

Se enfatiza el estudio del fenómeno de la baja autoestima en adolescentes, que se manifiesta durante los primeros años de esta etapa de crecimiento y puede tener implicaciones en la forma en que los individuos se perciben a sí mismos y se relacionan con los demás. La comprensión de esta relación es vital para abordar y prevenir el acoso escolar, ya que los jóvenes con baja autoestima pueden ser más propensos a ser víctimas de este tipo de agresiones.

El enfoque particular del estudio enriquecerá el entendimiento teórico en el campo del acoso escolar y sus consecuencias psicológicas en los adolescentes. Al arrojar luz sobre los factores que influyen en la victimización y la autoestima de los estudiantes.

1.3.2. Justificación práctica

El presente trabajo se justifica prácticamente puesto que considera como una contribución significativa para abordar la problemática del acoso escolar, debido a las implicancias de sus resultados en el ámbito práctico al promover sugerencias para fortalecer la autoestima en un conjunto de estudiantes de secundaria en Lima Metropolitana. En primer lugar, los beneficiados directos con esta investigación serán los alumnos que cursan estudios en las instituciones educativas evaluadas, así como la comunidad estudiantil en su conjunto.

En segundo lugar, los resultados obtenidos serán un valioso aporte para los docentes, ya que impulsarán la planificación académica enfocada en mitigar los casos de acoso mediante programas que fomenten el aumento de la autoestima entre los estudiantes de secundaria. En algunas ocasiones, ciertos adolescentes que carecen de confianza en sí mismos podrían decidir abandonar su participación en las clases, mientras que otros podrían recurrir a comportamientos escandalosos para atraer la atención. La ausencia de confianza en sí mismos puede manifestarse en comportamientos autodestructivos y en hábitos dañinos, como el consumo de alcohol, tabaco o drogas.

Por lo tanto, al demostrar la relación directa entre los niveles de autoestima y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de varias instituciones educativas del área Metropolitana de Lima, las evidencias obtenidas sentaron las bases para abordar, desde el punto de vista práctico, esta problemática. Estos hallazgos también servirán como aporte valioso para atender a grupos con características sociodemográficas similares, proporcionando un marco de referencia para futuras intervenciones y programas de prevención del acoso escolar y el fortalecimiento de la autoestima en el contexto educativo.

1.3.3. Justificación metodológica

La relevancia metodológica de esta investigación radica en su capacidad para establecer una relación directa entre la autoestima y el acoso escolar en las instituciones educativas del área Metropolitana. A través del uso de escalas validadas, como los instrumentos de Autoestima de Coopersmith (1967) y la Evaluación del Bullying (INSEBULL) de Avilés y Elices (2007), se logró medir con certeza y estabilidad las variables de interés, proporcionando conocimientos académicos sólidos en el campo de la psicología educativa.

Los hallazgos obtenidos en esta investigación fundamentan el campo científico, específicamente en el área de la psicología educativa. La aplicación exitosa de los instrumentos mencionados en el contexto educativo de estudiantes de secundaria a nivel nacional, confirma su utilidad y validez, lo que brinda la posibilidad de utilizarlos en otras instituciones interesadas en analizar el vínculo entre la autoestima y el acoso escolar.

Esta investigación es de relevancia metodológica debido a su enfoque riguroso y científico, que permite proporcionar una base sólida para el análisis objetivo de la relación entre la autoestima y el acoso escolar. Sus resultados contribuyen al avance del conocimiento en el campo de la psicología educativa y ofrecen herramientas prácticas para el diseño e implementación de estrategias preventivas e intervenciones en el ámbito escolar, buscando así abordar de manera efectiva la problemática del acoso escolar y promover un ambiente escolar saludable y seguro para los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Investigaciones antecedentes

2.1.1. *Antecedentes nacionales*

Suclupe *et al.* (2018) realizaron una investigación con el objetivo de descubrir cómo la variable acoso escolar y la variable autoestima de los estudiantes se relacionan entre sí, en Chiclayo - Perú. El análisis estadístico que se empleó fue la prueba no paramétrica de Chi Cuadrado, por tratarse de variables que serán analizadas en un nivel ordinal, en el caso de acoso escolar, y en un nivel ordinal como en el caso de la autoestima. El método utilizado fue deductivo y analítico, de diseño no experimental, con un tipo de enfoque cuantitativo, el nivel de la investigación fue descriptivo con un corte de tipo transversal. El estudio tuvo alcance correlacional, porque su finalidad fue conocer la relación o grado de asociación **existente** entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular; en este caso, se midió el grado de relación entre el acoso escolar y la autoestima de los adolescentes. Con relación a la población, la misma estuvo conformada por 1000 estudiantes de la institución escogida, mientras la muestra se constituyó por 75 alumnos, en

un rango de edad entre 12 a 16 años, de ambos sexos. La recolección de información fue mediante la aplicación de los instrumentos de la Escala de Autoestima de Coopersmith y Evaluación del Bullying llamado INSEBULL de Avilés y Elices (2007). Concluyeron que predominó el nivel medio de acoso escolar con un 81%; mientras que en el acoso por género no se generaron disimilitudes sustanciales; en lo que se refiere a la autoestima, el 72% de los estudiantes manifestaron estar dentro del nivel medio, con tendencia a la parte alta con un 23%.

Franco (2018) presentó una investigación con el fin principal de establecer la relación entre la autoestima y la planificación de metas, así como la disposición de los insumos, la probabilidad de alcanzar algo y la fortaleza motivacional en los alumnos de un centro educativo de Villa El Salvador, Lima - Perú. Esta investigación tuvo un diseño no experimental, transversal y correlacional. Se aplicaron como instrumentos el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Proyecto de Vida de García a 450 alumnos de nivel secundario de ambos sexos en la entidad indicada. La confiabilidad ítem test se realizó con la "r" de Pearson, obteniéndose coeficientes de correlación superiores a .20, mientras que, para la validez de contenido, se obtuvo coeficientes altamente significativos ($p < .001$). Las conclusiones de este estudio arrojaron una significancia estadística relacional entre los niveles de autoestima y los atributos de probabilidad de logros, fortaleza motivacional del proyecto de vida, así como con la planificación de las metas propuestas. Se encontró que el 26.4% de los alumnos indicaron autoestima en un nivel bajo, y el 22.7% con promedio bajo, mientras que, en el proyecto de vida, el 63.2% se ubicaron con carencia motivacional para lograr sus sueños.

Terrones y Hernández (2017) en su trabajo investigativo se plantearon como objetivo el determinar la relación entre el nivel de autoestima de los estudiantes y las conductas sexuales de riesgo en Chiclayo - Perú. La investigación fue de tipo no experimental y de

diseño descriptivo-correlacional con corte transversal. La muestra fue probabilística de 164 alumnos de 4to y 5to grado de secundaria de ambos géneros, 87 estudiantes de 4to y 77 de 5to que participaron de la encuesta. Como instrumento se empleó en el Cuestionario de Autoestima de Coopersmith (1967) y el de Conductas Sexuales de Rivera y Zavaleta (2015). Se realizó el tratamiento estadístico Chi Cuadrado porque se determinó el grado de asociación entre las dos variables categóricas y de esa manera desarrollar una estimación del intervalo de confianza. Concluyeron que existe ausencia de asociación significativa entre el nivel de autoestima en los alumnos y la conducta de riesgo en el sexo (p-valor .119). No obstante, entre los atributos sociales fue hallado un vínculo relacional con las conductas de riesgo en el sexo (p-valor .013).

Pajuelo (2017) en su investigación tuvo como objetivo explorar la relación entre el acoso escolar y la autoestima de los estudiantes de secundaria en una institución educativa del Distrito de Nuevo Chimbote, Perú. El enfoque de la investigación consistió en un diseño no experimental con un método descriptivo correlacional. La muestra fue de 355 estudiantes de primer a quinto grado de secundaria, a quienes se les aplicó el cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE - IV), adaptado por Noé (2014), junto con el inventario de autoestima de Coopersmith en su versión escolar, que es una adaptación de Pérez (2015). Las conclusiones revelaron la existencia de una relación significativa, negativa y moderada entre el acoso escolar y la autoestima. Esto implica que a medida que aumenta el índice de acoso escolar, la autoestima de los adolescentes tiende a disminuir. Además, se encontró que aproximadamente el 28.5% de los jóvenes presentaron ciber-acoso. En cuanto a la autoestima, el 54.9% de los estudiantes obtuvo una calificación en la categoría promedio alto, representando a más de 190 jóvenes.

Sessarego (2016) realizó una investigación sobre la relación existente entre el acoso escolar y la autoestima en estudiantes que cursan educación básica regular secundaria en

colegios particulares del distrito de San Martín de Porres. Este estudio, en su acápite metodológico, fue de tipo descriptivo correlacional, además de tener un diseño no experimental y corte transversal. La muestra del estudio se conformó por 214 estudiantes de ambos sexos y pertenecientes a los niveles educativos de secundaria de primero a tercero con edades comprendidas entre los 12 a 14 años, quienes sufren de acoso escolar. Para realizar la medición de la autoestima, se empleó el cuestionario escolar de Coopersmith. Además de emplearse el Autotest de Cisneros. Concluyó con la identificación de significancia estadística relacional de dirección negativa entre las variables bullying y la autoestima, por cuanto, la mitad de los estudiantes presentaron altos estándares de bullying (50%), el 26% tuvieron niveles bajos, seguido con calificaciones moderadas (24%), además, la mitad se ubicaron en nivel medio (50%) de autoestima, 27.6% con bajo nivel, y en un nivel saludable de autoestima se manifestaron el 22.4% de los alumnos evaluados. Los resultados obtenidos a través del análisis de correlación indicaron la existencia de una significancia estadística relacional entre el acoso escolar y la autoestima en los estudiantes evaluados. Específicamente, se encontró una dirección negativa en la relación, lo que sugiere que a medida que aumentan los niveles de acoso escolar experimentados por los estudiantes, sus niveles de autoestima tienden a disminuir. La magnitud de esta relación no se detalla en este estudio y podría ser explorada en investigaciones futuras. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar el tema del acoso escolar no solo desde una perspectiva de convivencia y bienestar, sino también desde la perspectiva del impacto en la autoestima de los estudiantes.

Bereche y Osoreo (2015) en su investigación se pautaron como objetivo realizar una identificación en los distintos grados de la autoestima en los alumnos pertenecientes a un centro educativo privado de Chiclayo, Perú. El método utilizado fue de tipo descriptivo con un enfoque cuantitativo, y con un diseño no experimental, siendo de corte transversal. El

objetivo general fue identificar niveles de Autoestima en estudiantes de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2015. La población es de 360 y se calculó el tamaño de la muestra en 123 participantes del quinto año de educación secundaria que cumplieron con los criterios de elegibilidad, seleccionados con el muestreo estratificado. El diseño es no experimental de corte trasversal de tipo descriptivo, se aplicó el Inventario de Autoestima Original Forma Escolar de Coopersmith Stanley (Kuder- Richardson .87 - .92) a estudiantes que tengan entre 11 a 18 años que desean participar voluntariamente. Se utilizó la estadística descriptiva. Se concluye que un 49.6% de los estudiantes lograron promedio alto de autoestima, seguido del nivel alta autoestima con un 35.8%, no obstante, se evidencia un 1,6% correspondiente al nivel baja de autoestima. En el área social pares y en sí mismo la mayoría alcanzó un nivel promedio alto (72.4 % y 47.2 % respectivamente). Se observó que cerca del 50% de los estudiantes presentan un nivel promedio alto de autoestima.

2.1.2. Antecedentes internacionales

En la investigación de Wang *et al.* (2018) se propuso investigar el efecto mediador de la autoeficacia emocional con respecto a la asociación entre la autoestima y el acoso escolar en estudiantes de secundaria en Xi'an, China. El presente estudio sugiere que las autoridades escolares y los departamentos de educación relacionados no solo deben centrarse en mejorar la autoestima de los estudiantes, sino que también deben prestar más atención a los estudiantes, a fin de mitigar y potencialmente reducir la ocurrencia de intimidación. El método utilizado fue deductivo, analítico e hipotético. El estudio fue de corte trasversal donde se utilizó un método de muestreo de conveniencia seleccionando 995 participantes (de 11 a 18 años) en dos escuelas intermedias, quienes completaron la versión china del Cuestionario de experiencia de bullying escolar (C-SBEQ), Escala de autoestima (SES) y Escala de autoeficacia emocional regulatoria (RESE). Determinaron que 418 estudiantes (42.0%) estuvieron involucrados en el acoso escolar en el último año. La

autoestima se asoció negativamente con el acoso escolar (efecto total: $\beta = -.275$, IC 95% $-.381 - -.034$), y RESE medió la asociación entre la autoestima y el acoso escolar (efecto indirecto: $\beta = -.136$, IC 95% $-.245 - -.037$). Además, la autoestima tuvo un efecto indirecto a través de la autoeficacia percibida en el manejo del afecto negativo, mientras que la autoestima no tuvo un efecto indirecto a través de la autoeficacia en la expresión del afecto positivo. Concluyendo así, que las autoridades escolares y los departamentos de educación no solo deberían centrarse en mejorar la autoestima de los estudiantes, sino también prestar más atención a la autoeficacia emocional regulatoria de los mismos, para mitigar y reducir la ocurrencia del acoso escolar.

Arteaga y Paredes (2018) en su investigación elaboraron un análisis sobre la influencia de la autoestima en estudiantes, mediante una búsqueda documental y la implementación de instrumentos de medidas que concedieron hacer una prevención, detección y mitigar así las conductas autodestructivas de adolescentes con edades entre 14-15 años, pertenecientes a una Unidad Educativa Particular (UEP), en el año escolar 2017-2018. Se trató de un estudio de alcance descriptivo, bibliográfico y de campo, de diseño no experimental. Implementaron el test de autoestima de *Coopersmith*, esto permitió recaudar la información. Los resultados indicaron que, los adolescentes, por lo general, no llegaron a reconocer que tienen una autoestima baja y cuando se realizó la encuesta no asumieron encontrarse triste o deprimidos, por cuanto determinaron que la mayoría presenta alta autoestima (47.7%) seguida de un nivel medio (43.3%), y solo un 10% manifestó el reconocimiento de tener una autoestima baja. Las conclusiones revelaron hallazgos significativos. Se encontró que la baja autoestima está asociada con comportamientos autodestructivos y tiene un impacto emocional profundo en los adolescentes, quienes pueden experimentar sentimientos de apatía, sensibilidad y vulnerabilidad. Se destacó que muchas

veces los propios adolescentes no son conscientes de su baja autoestima y, en ocasiones, no reconocen sentirse tristes o deprimidos.

Buitrago *et al.* (2017) elaboraron su trabajo de grado con el objetivo de identificar el número de estudiantes que se encuentran dentro de las características del acoso escolar que se evidencian desde la perspectiva de los tres actores: observador, víctima y victimario propuestos en la prueba del INSEBULL, con el propósito de caracterizar el fenómeno de intimidación en el entorno educativo de alumnos de tres instituciones académicas privadas de Villavicencio, Bogotá, Colombia. El tipo de investigación fue básica, de diseño no experimental, nivel descriptivo, enfoque cuantitativo y de corte transversal. La población estuvo comprendida por los 382 estudiantes y la muestra se conformó por 194 alumnos. Aplicó ~~are~~ el cuestionario INSEBULL, elaborado por Avilés y Elices (2007). Concluyeron que el fenómeno del acoso educativo en las entidades académicas estudiadas presentó rangos de comportamientos dentro del promedio normal; el género masculino realizó mayor acoso escolar en las instituciones en estudio (103.6 ± 13.3); identificaron que las clases o formas de agresión más usadas por los estudiantes fueron: apodos, insultos, reírse de sus pares, agresión física, verbal como las amenazas y rechazo social, mismas que no sobrepasaron la media en cada año y en su respectiva dimensión. Por consiguiente, infirieron que el índice y la tendencia están dentro del promedio sin necesidad de encender las alarmas en las instituciones privadas de la ciudad; siendo lo ideal que estos valores de incidencias del acoso se pudieran establecer debajo del rango de la media.

Pérez *et al.* (2017) en su estudio se plantearon como objetivo describir la situación de acoso en el entorno escolar conforme a los niveles educativos de 6° a 11° de entidades académicas del sector público en la ciudad de Villavicencio, Bogotá – Colombia, utilizando el instrumento INSEBULL para el Bullying. El método se basó en la ruta cuantitativa, en un alcance descriptivo, no experimental y de corte transversal. Se puede concluir que los

estudiantes que participaron en el proceso de investigación se identificaron como agresores y víctimas, donde se concluye, además, que hay una constatación del fenómeno, es decir al haber una identificación de los roles de hecho hay un reconocimiento de la existencia de intimidación escolar. La prevención del acoso escolar debe ser prioritario en las instituciones educativas y la sociedad en general, por lo que es elemental que exista un compromiso de las mismas, con normas y sistemas de gestión que ayuden a mejorar el entorno educativo, y fomentar un ambiente sano para la convivencia escolar.

Oliveros *et al.* (2017) realizaron un estudio con la finalidad de caracterizar las víctimas del fenómeno de intimidación académica en los alumnos de bachillerato pertenecientes a un ente educativo del sector público de la ciudad de Villavicencio, Colombia. Emplearon el método analítico además del deductivo, con un diseño de investigación no experimental, y un alcance descriptivo, de ruta cuantitativa y transeccional. La población estuvo integrada por 286 alumnos de una institución educativa pública, con una muestra probabilística de 165 estudiantes en edad comprendida de 9 a 18 años. El método de recolección de información se basó en la aplicación del cuestionario INSEBULL, elaborado por Avilés y Elices (2007). Se identificaron 24 víctimas que fueron caracterizadas a partir de la tabla de datos sociodemográficos, donde encontramos que el porcentaje de víctimas es el 15% de la muestra total, de las cuales el 54% son mujeres; el grado con más víctimas fue el grado octavo; la edad de las víctimas está entre los 12 a 14 años; el estrato socioeconómico de las víctimas es el 2 y por último el tipo de familia más común en las víctimas es el de familia extensa. Concluyeron que, las víctimas del acoso escolar presentan inadaptación y carencia de solución integrales frente a determinadas situaciones de acoso escolar debido que los porcentajes para la victimización, intimidación, y falta de integración social estuvieron dentro de un nivel medio y que probablemente este grupo de estudiantes se encuentren en riesgo de ser víctima de acoso escolar.

Cañizares y Peña (2014) tuvieron como objetivo conocer la influencia en los rasgos personales de los jóvenes que han padecido acoso en las interacciones interpersonales, además de cuánto podrían mejorar estas interacciones mediante el entrenamiento en las habilidades sociales. La población se conformó por 292 estudiantes del sexo femenino de Educación General Básica (8º, 9º y 10º) de una Unidad Educativa de Cuenca - Ecuador, con edades fluctuantes entre los 12 a los 15 años, mediante una muestra censal. La medición de las variables se efectuó con tres instrumentos: 1) Instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL), de Avilés y Elices (2007); 2) Cuestionario de Personalidad EPQ-R de Eysenck y Eysenck (2008); y 3) Encuesta de Habilidades Sociales del Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa de Opazo (2004). Concluyeron que, los victimarios sobrepasan en número a los agresores en la unidad muestral, así mismo, evidenciaron que existe una asociación entre los procesos de relación de las víctimas y los rasgos de personalidad en un nivel alto de inestabilidad emocional y un bajo nivel de psicoticismo; no obstante, determinaron que no hay diferencias significativas en las categorías de personalidad.

Brito y Oliveira (2013) elaboraron un trabajo de investigación donde se plantearon desarrollar un análisis que permitiese estudiar el contexto del acoso y cómo se relaciona con la autoestima de los adolescentes, esto se hizo a través de la estimación de la prevalencia del bullying, tomando en cuenta diversos factores como la edad de estos, su género y rol que tienen en los hechos de acoso, así como identificar su grado de autoestima y correlacionar esto con su actuación en estas situaciones. El método utilizado fue analítico y deductivo, con un corte transversal y una muestra por conveniencia conformada por 237 alumnos que estudiaban el noveno grado en estas instituciones, participantes en el Programa de Salud Escolar de Olinda. Fueron aplicados dos cuestionarios, evaluación del Bullying de Freire, Simão y Ferreira (2006), y evaluación del Autoestima de Rosenberg (1989). Concluyeron que, existe prevalencia de estudiantes en el factor bullying (67.5%), donde la intimidación

y ser acosado fueron las situaciones más reportadas (59.9% y 48.9%, respectivamente); asimismo, observaron que en el grupo de víctimas / agresores (p valor= .006), los hombres tenían puntajes de autoestima estadísticamente significativos más altos en comparación a las mujeres. En este sentido, la investigación permitió identificar que hay una necesidad por desarrollar nuevos estudios que puedan dar detalles sobre la naturaleza de estos sucesos.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autoestima

2.2.1.1. Definición de autoestima

Según Rosenberg et al. (1995), la autoestima se define como el sentimiento evaluativo de nuestro ser, abarcando todas las cualidades físicas, mentales y emocionales que conforman nuestra personalidad. Este proceso permite desarrollar un nivel saludable de autoestima, cultivando el amor propio, la valoración y el respeto hacia uno mismo. Estas acciones se construyen o remodelan internamente y están influenciadas por el entorno familiar, social y educativo en el que nos desenvolvemos, así como por las experiencias que vivimos desde temprana edad, aproximadamente entre los 5 y 6 años. Durante esta etapa, comenzamos a formar una percepción de cómo nos observan y valoran nuestros padres, maestros, colegas, amigos y otros individuos que nos rodean.

Asimismo, Rosenberg et al. (1995) señala que la forma en que percibimos nuestra autoestima desempeña un papel crucial en nuestros logros y errores. Una autoestima considerada adecuada, vinculada a una visión positiva de uno mismo, promueve el desarrollo de habilidades y aumenta el nivel de confianza personal. Por el contrario, una autoestima baja puede llevar al individuo a experimentar sentimientos de pérdida y fracaso.

En este sentido, el concepto de autoestima refleja una actitud global hacia uno mismo y la forma en que nos comportamos en relación con rasgos específicos, los cuales no son intercambiables ni equivalentes.

Según Kamachek (1971), la vida de una persona con autoestima está relacionada con valores como compartir, honestidad, integridad, responsabilidad, comprensión y amor. Es importante tener confianza en la propia competencia y capacidad para tomar decisiones por sí mismo. Además, implica estar dispuesto a aceptarse como individuo y fortalecer las habilidades para aumentar el nivel de seguridad personal.

Por su parte, Bednar y Peterson (1995) establecieron un concepto para la autoestima, definiéndola como un sentimiento perpetuo y afectivo sobre el valor personal basado en autopercepciones concisas. Según ellos, el concepto de autoestima se relaciona con la forma en que los individuos interpretan los comentarios de los demás, ignorando el contenido de sus propias opiniones. Es relevante considerar la influencia del entorno intrínseco en la estimación de los niveles de autoestima. Cuando un individuo cree en sí mismo y tiene una autoestima adaptativa, puede tolerar la retroalimentación externa de manera efectiva.

De esta manera, los individuos con una autoestima elevada poseen un razonamiento personal que les permite adaptarse a circunstancias específicas y sentirse satisfechos con sus logros, lo que los impulsa a buscar roles o puestos profesionales acordes con su autoevaluación. En contraste, aquellos con una autoestima baja se sienten insuficientes y con dificultad para satisfacer sus necesidades pasadas. La baja autoestima puede persistir durante largo tiempo y, en ciertas situaciones, puede ser un indicador de la adaptación del individuo a la sociedad.

Autores clásicos de la autoestima, como Rosenberg y Coopersmith, han destacado el papel fundamental de la valoración, considerando que el individuo proyecta en sus ideales

el poder que atribuye al "otro" sobre sí mismo. En última instancia, la definición de autoestima es altamente compleja, ya que implica la valoración de creencias, la percepción del "mundo interior" y el mundo externo. Es una construcción interna y personal fuertemente influenciada por el contexto social y cultural en el que se encuentra el individuo (Bednar & Peterson, 1995).

Por otro lado, Alcántara (1993) destaca que la autoestima implica amarse a uno mismo y amar a los demás; en otras palabras, reconocer que uno es digno, valioso y capaz. Además, implica respetarse a sí mismo y enseñar a otros cómo hacerlo, a través de percepciones, sentimientos, ideas, pensamientos y comportamientos que moldean la forma de ser y el carácter de cada individuo. Es crucial que la persona se enfoque en cultivar una autoestima elevada, ya que la baja autoestima puede afectar la conducta, alterar la percepción del mundo y la manera de relacionarse con los demás. Una autoestima fortalecida permite enfrentar la vida con mayor confianza, amabilidad y optimismo, facilitando la consecución de objetivos. El desarrollo de la autoestima también implica la capacidad de cultivar la felicidad y mejorar las habilidades de respeto, amabilidad y buena voluntad hacia los demás, promoviendo así relaciones enriquecedoras y evitando relaciones destructivas.

En contraste con la creencia de que la autoestima es una construcción fija en la trayectoria del desarrollo humano, Bednar y Peterson (1995) la consideran un concepto dinámico, dependiente del comportamiento de la persona. Por lo tanto, esta dimensión puede oscilar entre una autoestima elevada y otra extremadamente baja. Las estrategias de afrontamiento están directamente relacionadas con la autoestima, ya que la forma en que las personas enfrentan los desafíos puede influir significativamente en su percepción de sí mismos. La evitación, según los autores, suele ser una fuente primordial de autoestima. No obstante, el concepto de autoestima involucra muchas contradicciones y paradojas que están

en constante discusión. Muchos enfoques tradicionales para comprender los orígenes de la autoestima tienden a enfatizar el aprendizaje social e interpersonal.

En resumen, la autoestima se refiere a la evaluación que realizamos de nosotros mismos, teniendo en cuenta nuestras características y aspiraciones. Este proceso comienza en la infancia y está influenciado en gran medida por el vínculo que establecemos con personas significativas, especialmente nuestros padres. El apoyo y cuidado que recibimos durante esta etapa pueden contribuir al desarrollo de una autoestima positiva, la cual ejerce un impacto significativo en nuestra vida adulta.

2.2.1.2. Importancia de la autoestima

Según Rodríguez (2019) la importancia de la autoestima se basa en los siguientes aspectos:

- a) *Asegura la proyección futura de la persona*, constituyéndose el núcleo de la personalidad. En otras palabras, los individuos podrían alcanzar a ser aquello en lo que ellos desean convertirse, permitiendo un integral desarrollo con un elevado amor propio.
- b) *Establece la autoestima personal*, formulando una adecuada autoestima en el cual se puede elegir los alcances de los logros que se desean, permitiendo que actividades se pueden ejecutar, y mejorando las conductas, cuyas responsabilidades pueden ser asumidas responsablemente; de esta misma manera, el individuo alcanza una identidad propia.
- c) *La responsabilidad es asumida*, ya que la persona que posee una autoconfianza sobre sí mismo, realiza y se compromete con faenas y actividades que debe ejecutar lo mejor posible.

- d) *Los problemas e inconvenientes personales son superados generalmente de una manera satisfactoria*, donde la persona disfruta de una elevada autoestima, siendo capaz de afrontar fracasos y levantarse de una manera muy fácil.
- e) *La creatividad es sustentada y apoyada de una manera única*, y con gran solvencia, logrando conseguir una alta confianza en sí mismo, de una forma original y de acuerdo con sus capacidades.
- f) *La relación entre los individuos con alta autoestima*, son ejecutadas de una manera social y saludable; es decir, las personas se adecuan y se relacionan positivamente con el resto, sintiendo aprecio, respeto.
- g) *El aprendizaje es facilitado para adquirir nuevas oportunidades, ideas y enseñanzas*, las cuales están íntimamente ligadas a la concentración voluntaria y a la debida atención, donde los individuos se pueden sentir bien consigo mismo, presentando buenos deseos de aprender y elevada motivación.

Según Longato (2017), nuestras creencias sobre nosotros mismos a menudo parecen ser verdades absolutas, pero en realidad son solo opiniones basadas en nuestras experiencias de vida y los mensajes que recibimos sobre nuestra identidad. Si nuestras experiencias fueron negativas, es probable que nuestras creencias sobre nosotros mismos también lo sean. Estas experiencias cruciales que moldean nuestras creencias suelen ocurrir temprano en la vida, como lo que vivimos en nuestra familia, comunidad y escuela. Algunos ejemplos de experiencias iniciales que pueden llevarnos a tener una visión negativa de nosotros mismos son el castigo, el abandono, el abuso, no cumplir con los estándares de nuestros padres o compañeros, sentirnos excluidos o ser testigos de situaciones perjudiciales.

A veces, estas creencias negativas pueden surgir más tarde en la vida debido a experiencias como acoso laboral, relaciones abusivas, estrés persistente o eventos

traumáticos. A medida que crecemos, internalizamos las voces de las personas importantes en nuestras vidas y nos criticamos a nosotros mismos en sus términos, comparándonos con otros de la misma manera. Estas experiencias forman la base de nuestros juicios sobre nosotros mismos y pueden dar lugar a una visión negativa del yo, que es el núcleo de la baja autoestima (Longato, 2017).

Conforme la persona crece y experimenta un desarrollo físico y emocional, el mundo exterior se vuelve más claro y discernible. El individuo empieza a distinguir entre su propio "yo" y "los otros". Se da cuenta de que ocupa un cuerpo en un espacio y se relaciona con seres y objetos presentes en su entorno, lo que le proporciona una identidad. Entender que su "yo" es independiente de lo que le rodea va más allá de la percepción de su físico; se trata de su identidad, que se ve moldeada, en primera instancia, por la educación informal y, más adelante, por la educación formal (Erbolato, 2000).

Dini et al. (2004) describen que las relaciones familiares desempeñan un papel fundamental en la percepción y aceptación de uno mismo, así como en el amor propio. Un niño cuya madre es sobreprotectora, que no le permite salir, jugar con amigos, experimentar diferentes costumbres o ser criticado por todo lo que hace, probablemente no creerá en su potencial ni se sentirá seguro para realizar ninguna actividad, lo que afectará su autoestima. Por el contrario, un niño cuyo comportamiento es reforzado positivamente por la familia, se sentirá confiado y seguro para enfrentar los desafíos. En ambos casos, la autoestima se deriva de cómo el individuo se percibe a sí mismo: como alguien competente y seguro o como un fracaso e incompetente. Por lo tanto, el concepto de autoestima refleja la valoración que el individuo tiene de sí mismo.

Según Wallon (1994), las condiciones sociales y culturales permiten y establecen límites para el desarrollo y la construcción de la identidad de una persona. A través de los procesos educativos, el individuo asimila valores, reglas y principios que se convierten en

parte de su identidad única, diferenciándose de los demás. Este proceso de individuación y formación del "yo" requiere años de experiencia y se ve influenciado por diversas fuentes externas, como la música, la literatura, la pintura, el cine y el teatro.

Silva y Marinho (2003) afirman que los individuos buscan a compañeros que compartan sus creencias, valores y estilos de vida, estableciendo con ellos una identificación positiva o negativa. Durante la adolescencia, los conceptos asimilados se cuestionan y se ajustan de acuerdo con el propio pensamiento y creencias, lo que lleva al individuo a alcanzar la vida adulta con sus propios valores. Durante esta etapa de desarrollo, los cambios físicos, emocionales y cognitivos afectan la construcción de la autoestima. La evaluación que el individuo hace de sí mismo se basa en los sentimientos y pensamientos adquiridos durante el proceso de formación de su identidad. La percepción externa enfatiza las diferencias entre individuos y puede etiquetarlos como buenos o malos, adecuados o inadecuados, lo que influye en la aceptación o rechazo de uno mismo. Una baja autoestima, según los psicólogos conductuales, puede surgir como resultado del control aversivo, donde se critican todas o la mayoría de las actitudes del individuo, lo que conduce a comportamientos de escape y evitación. La persona puede sentirse inferior y despreparada para enfrentar la competitividad del mundo, desarrollando sentimientos negativos hacia sí misma cuando es observada y juzgada por su entorno social.

De acuerdo con Longato (2017), el *resultado final* de la autoestima generalmente se forma en la infancia y puede ser parcial e impreciso debido a la limitada comprensión que tenía el niño en ese momento. Estas creencias pueden ser desactualizadas o inútiles en la actualidad, pero se fortalecen debido a un pensamiento sesgado. Dos vicios de pensamiento contribuyen a la baja autoestima: la percepción sesgada y la interpretación sesgada. La percepción sesgada hace que el individuo se enfoque en lo que hace mal y ignore lo que hace bien, proyectando cualquier cosa que contradiga sus ideas negativas sobre sí mismo.

La interpretación sesgada distorsiona el significado de las experiencias, incluso si son positivas; por ejemplo, si alguien le da un cumplido sobre su apariencia, el individuo puede pensar que esa persona solo estaba siendo cortés. Estos vicios de pensamiento pueden mantener una baja autoestima y afectar la percepción que la persona tiene de sí misma.

Según Bandura (1986), estas opiniones sugieren que los individuos gradualmente adquieren creencias acerca de sí mismos basadas en la forma en que son tratados por su entorno social. Esencialmente, las personas valoran enormemente la percepción y valoración que otros tienen sobre ellos en su entorno. Sin embargo, incluso en estas visiones, el entorno social juega un papel fundamental. De acuerdo con estos puntos de vista sobre el origen de la autoestima, aquellos que reciben una gran cantidad de aprobación y afecto en su entorno social, especialmente de personas significativas, tienen mayores probabilidades de desarrollar altos niveles de autoestima en comparación con aquellos que provienen de un entorno social desfavorecido. Por lo tanto, para comprender los orígenes de la autoestima, no solo se deben considerar los factores psicológicos externos al individuo (aprendizaje social y compensaciones ambientales), sino que también se vuelve fundamental entenderlo desde una perspectiva social. Desde esta perspectiva, la autoestima se considera una necesidad psicológica que busca que la opinión que los demás tienen de nosotros coincida con nuestra verdadera identidad y con los estándares culturales. Así, la teoría de la sociedad sugiere que la autoestima actúa como un barómetro de las relaciones interpersonales, monitoreando y regulando la aceptación social para evitar el rechazo en la sociedad.

Por otro lado, Longato (2017) afirma que no importa cómo sucedan las cosas, es probable que la persona siempre las interprete de manera negativa. Esto significa que sus recuerdos archivados de experiencias pasadas también están sesgados hacia lo negativo. La persona tiene una tendencia a anticipar que las cosas saldrán mal, lo que la hace más sensible a cualquier señal que confirme esa creencia. Las creencias negativas sobre sí misma son

como prejuicios: no toman en cuenta todos los hechos y se basan en evidencia sesgada para su apoyo. Para superar la baja autoestima, se necesita romper el ciclo que lo mantiene mediante la intervención de un psicólogo o psicoanalista.

2.2.1.3. Clasificación de la autoestima

En la literatura, a menudo se encuentra suposiciones que confunden la autoestima adaptativa con atributos personales indeseables como la centralidad, el egoísmo y el exagerado sentido de la autoimportancia que eventualmente conduce a conductas disfuncionales. De esta manera, lo que se quiere en el individuo es el equilibrio entre la autoestima y la autocrítica en el logro de una mayor adaptación interna. Por este sentido, Kernis (2003) señala que, para presentar una autoestima alta y equilibrada, en el cual se distingue alta autoestima, segura e insegura. De esta manera, la alta autoestima puede tomar varias formas o tipos:

- Defensiva: Es donde la persona informa sobre sentimientos positivos de autoestima, aunque internamente experimenta sentimientos negativos; la persona reporta sentimientos positivos de autoestima; implícitos concierne a los sentimientos inconscientes de autoestima positiva; contingente: se relaciona con sentimientos positivos de autoestima que dependen del logro de resultados específicos, expectativas, entre otros;
- Verdadero: Se relaciona con los sentimientos positivos de autoestima que no necesitan y una validación continua a lo largo del tiempo; inestable: se relaciona con sentimientos de autoestima que se desarrollan en poco tiempo; y estable: concierne a los sentimientos inmediatos de autoestima, que varían poco o no.

Dicho esto, la alta autoestima puede ser frágil o segura dependiendo del grado en que sea defensiva o genuina, contingente o verdadera, inestable o estable, y discrepante o

congruente, en relación con los sentimientos implicados en la autoestima. Por lo tanto, la autoestima óptima se caracteriza por cualidades asociadas con autenticidad, verdad, estabilidad y congruencia. Las vulnerabilidades en la autoestima de los individuos pueden llevar a diversas patologías; en un primer análisis, los altos niveles de autoestima pueden llevar a trastornos de la personalidad, como el narcisismo. Las personas con trastorno de personalidad narcisista creen que son superiores, especiales y únicos y esperan que otros las reconozcan como tales (Kernis, 2003).

Bednar *et al.* (1989) propusieron que los bajos niveles de autoestima se basan en la elección de evitar situaciones difíciles, en detrimento de rendirse a ellas. Por lo tanto, las autoevaluaciones de la persona se vuelven negativas y dejan de lado las evaluaciones positivas que otras personas importantes pueden hacer de sí mismas. En estos casos, puede conducir a la evitación, esencialmente, con respecto a los contextos sociales, que culminan en trastornos como la ansiedad social.

2.2.1.4. Desarrollo de la autoestima

De acuerdo con Alcántara (1993) el hecho de que los individuos desarrollen la autoestima es también el desarrollo del amor propio, para apuntar a sus habilidades, su evaluación es que solo para entender la buena vida, siendo capaz de promover al hombre, el cual está descubriendo sus posibilidades que lo podrían llevar eventualmente a construir un proyecto de vida. Aquí algunos aspectos importantes del desarrollo de la autoestima:

- Autoconocimiento. Es saber qué partes forman parte del yo, de aquello que queremos, de nuestras necesidades y de las habilidades o destrezas; son los roles en los que vivimos, y nos ayudan a conocer las razones por las cuales actuamos, cómo lo hacemos y cómo sentimos.

- Autoconcepto. Se refiere a aquello que consideramos de nosotros; en otras palabras, este término es la representación de la agrupación de características o de rasgos que nos definen como personas y que hacen que nos distingamos de otros. Es decir, las personas que prestan atención a la retroalimentación y reciben en sus asuntos diarios, mostrando las preferencias personales, atributos, y características. A continuación, las principales características del autoconcepto:

- a) *Etapa del sí primitivo*, desde que nace un individuo hasta su actualidad.
- b) *Etapa del sí mismo exterior*, va desde un periodo de dos a doce años, representa un estadio crucial para la imagen personal, ya que está abierta a influencias externas: padres, educadores, entre otros. Al comienzo de esta etapa, el niño procede a definirse tanto a sí mismo y a establecer diferencias entre él y los demás, debido a sus características físicas. Entre la edad de ocho a nueve años, inicia la definición personal, basada en algunas características psicológicas. A esa edad, te sientes avergonzado, orgulloso de sí mismo, siendo la autoestima adquirida difícil de cambiar más tarde. Al final de esta fase, aumenta la autoestima: los niños se aprecian más por sí mismo y son más conscientes de cómo los demás los perciben.
- c) *Etapa del yo interior*, comienza aproximadamente desde los doce años, en la misma el adolescente procederá a poder describirse a sí mismo bajo los conceptos de identidad, dicha definición se hace cada vez más marcada en diferencias y menos global. En este estadio, el individuo podría encontrarse muy susceptible en cuestiones de autoestima, tanto en el cuestionamiento personal como en el caso a ser influenciados por las críticas de fuentes externas, incluso en un lapso de vida de una sensibilidad especial.

Según Sabater (2021) el inicio de formar la autoestima tiene sus comienzos en la etapa de la niñez. No obstante, esto se relaciona con que la autoestima está totalmente

establecida por toda la agrupación de experiencias que anteriormente se han vivido en la infancia y la juventud. Tanto en el campo de la psicología, como en muchas ciencias, el término "determinismo" resulta peligroso y contiene matices de profundidad. En cuestiones psicológicas, todo lo que sucedió en la infancia nos influye de forma acentuada, pero no es algo que llega a determinarnos o definirnos. Es decir, el ser humano y, especialmente, su cerebro, tienen mucha plasticidad y una gran capacidad de superación. No obstante, esto lleva a obligarnos, una vez más, la relevancia que tiene nuestra educación y la calidad que tienen nuestras relaciones con quienes cuidan de nosotros y nos ofrecen un apoyo y una herencia emocional y educativa. Una pieza interesante citada por este psicólogo es que, para fomentar el desarrollo de la autoestima infantil, es necesario estar emocionalmente en sintonía con los niños. Sin embargo, en muchas de sus obras, ha demostrado que incluso los buenos padres no pueden estar en sintonía con sus hijos o el 40% del tiempo.

Es probable que estos datos parezcan alarmantes e incluso dramáticos. Sin embargo, el motivo por el que una gran cantidad de padres no llega a conectarse al 100% con las insuficiencias emocionales que sus hijos presentan, es debido a que no actúan de esa manera para sí mismos. En este caso, un padre estresado, lleno de resistencias no resueltas y problemas emocionales enviará una serie de códigos, esquemas inconscientes e idiomas al niño que los absorberá y actuará de la misma manera. En este caso, será incapaz de darles a los pequeños el desarrollo de una buena autoestima, ya que no tienen buenos cimientos, raíces firmes con las cuales dar ejemplos, orientar con atención y seguridad (Sabater, 2021).

Formar y construir la autoestima en el trayecto y desarrollo de la infancia, está directamente influenciado por tres factores: la apariencia física, nuestro comportamiento y nuestro desempeño escolar. La manera en que los padres puedan tener un manejo de estos factores, puede contribuir a brindar un aliento en poder tener un crecimiento en la seguridad y la confianza, o de modo contrario, a llegar a ocultarnos en escondites como la indefensión,

el miedo o la soledad. Lo más difícil de este es que hasta la actualidad, se pueden ver a padres sin madurez o inconscientes cuando se trata de cuidar su lenguaje y la forma de comunicarse con los niños. Solo escuche sus conversaciones en la puerta de las universidades para comprender cómo, sin saberlo, se deshacen de las alas de la autoestima de los hijos (Sabater, 2021).

Utilizar las comparaciones, declaraciones absolutistas (eres una negación, nunca serás aprobado) o la insuficiencia para percibir los problemas emocionales que se encuentran encubiertos, frecuentemente conducen a las nuevas generaciones a arrastrar la misma problemática que presentaban sus padres: la ausencia de autoestima. La familia tiene influencia en la construcción de la autoestima, pero lo que sucedió en el pasado no debería determinar nuestra vida. Está en nuestras manos dejar de lastimarnos al no tener el combustible necesario para abastecer nuestra autoestima. Es posible reparar una infancia de necesidad para proporcionar nuestra madurez con todo lo que otros no podrían darnos. Es necesario aprender cómo abastecerse, dejar de buscar fuera de lo que podemos encontrar dentro de nosotros mismos. La autoestima debe ser trabajada todos los días; requiere cambio, requiere valor y, sobre todo, necesita mucho amor propio. Independientemente de nuestro pasado, siempre es el momento de generar un cambio, de invertir en la autoestima (Sabater, 2021).

2.2.1.5. Niveles de la autoestima

Seligman y Csikszentmihalyi (2000) señalan que en base a los trabajos investigativos realizados por Cooper-Smith, la autoestima presenta varios niveles, los cuales se refieren a grados de medición o parámetros que presenta un determinado individuo, los cuales podrían poseer las siguientes características:

a) *Autoestima normal o elevada*. Según Rodríguez (2019) la vida de una persona con buena autoestima, los valores, la fidelidad, la honestidad, la responsabilidad, el juicio y el amor se presentan de una manera satisfactoria y agradable, considera que es importante, cuenta con confianza en sus habilidades, puede tomar sus propias elecciones y siempre tiene la disposición de contribuir a otros. Respetando a las personas, es aceptable en sí mismo y la capacidad de mejorar sus destrezas para desarrollar y elevar el nivel de la confianza personal. Por otro lado, Ulloa (2003) refiriéndose a la autoestima, dice: las personas se consideran buenas, capaces de consentir juicios, afrontar problemas, y sobre todo aceptarse ellos mismos. Por consiguiente, una autoestima alta o normal ayuda a la persona a sentirse bien consigo misma; donde los juicios que la sociedad comete por errores no le afectan al individuo; por el contrario, manifiesta el pensamiento constructivo, superan las dificultades y mejoran sus actitudes ante la vida, experimentan satisfacción, confianza y motivación para la capacidad de enfrentar problemas junto con asertividad, junto con tener que interactuar con las personas y buscar la ayuda necesaria.

b) *Autoestima promedio o media*. Según Seligman y Csikszentmihalyi (2000) los individuos con una autoestima media o promedio, pueden manifestar actitudes positivas de sí mismo y hacia los demás en circunstancias normales, con una apreciación de sí mismo que puede conllevarlo a la atención y cuidado de sus necesidades reales, como intelectuales, psíquicas e inclusive físicas, aceptando sus errores, fracasos, siendo tolerantes con los demás y consigo mismo, ejecutando aptitudes de autoconfianza. Aunque, en épocas de situaciones difíciles o ante algún tipo de crisis, podría adoptar actitudes de un individuo con autoestima baja, influyendo en forma negativa, tanto la salud mental como física,

que podría limitar su accionar en el desarrollo de sus capacidades impidiéndole un buen desenvolvimiento para afrontar esas situaciones.

- c) *Autoestima baja*. De acuerdo con Rodríguez (2019) el individuo cuenta con la presencia de sentimientos en conflicto alojados en su interior, estos no pueden ser resueltos de forma sencilla; no obstante, por lo general sí se tiene consciencia de estos, debido a que los sentimientos y emociones encubiertas pueden causar rabia, ira o enojo que con el paso del tiempo están en contra de la persona, llegando a perjudicarlas con lapsos de depresión. Estos sentimientos pueden llegar a tomar diversas formas como el odio, ataques de ansiedad, cambios intempestivos de ánimo, sentimientos de culpabilidad, reacciones que se tornan de forma exagerada, hipersensibilidad, hallar la parte negativa en circunstancias positivas o llegar a sentirse vulnerables o autodestructivos. En el caso de que un individuo no es auténtico, vive el mayor sufrimiento, como es el caso de un padecimiento mental, depresión, neurosis y algunas características en específico que posiblemente no se vuelvan patológicas, pero pueden originar una diversa cantidad de insatisfacciones y de experiencias y vivencias dolorosas, como la vergüenza, la timidez, miedos o trastornos psicosomáticos. Otra de las circunstancias por la cual los individuos pueden llegar a desvalorizarse se trata de cuando se comparan con otros y resaltan las virtudes en quienes son superiores. Por ejemplo, estos llegan a sentir que no están alcanzando las aspiraciones que otros han logrado. Consideran y tienen la creencia de que su existencia no cuenta con ningún propósito o significado e incluso no sienten tener la capacidad de brindársela a sus seres queridos que pueden descalificarlos. Afirmando lo antes dicho, Ulloa (2003) establece que: "El tema se considera peor que otros, y hay desprecio por uno mismo" (p.8). Figurando todo aquello que puede llegar a afectar

de forma directa el crecimiento y desarrollo de la personalidad como es el caso de las actitudes, emociones de inadecuación, inseguridad, inferioridad, discapacidad y fracaso en personas que posee baja autoestima.

Según lo publicado en Amentee Maravilhosa (2017) no se sabe exactamente por qué el ser humano usualmente se ama a sí mismo tan poco. Parece que tiene que ver con el ego y el deseo de destacarse del resto de las personas. Cuando quieren ser especiales o mejores que otros, terminan amargados porque descubren que también tienen defectos y limitaciones y que no son tan únicos como pretendían ser. Esto hace que el pensamiento polarizado, que dice que todo es blanco o negro crezca y termine creando en las personas un diálogo interno como: "Si no me distingo de los demás, entonces no valgo para nada".

2.2.1.6. La autoestima y su relación con algunos trastornos

Para Clark *et al.* (2000) existen algunas condiciones que se deben tener en cuenta para aumentar positivamente la autoestima, entre los que se encuentran:

- a) *La Vinculación.* Está relacionada con la creación de vínculos sociales productivos y duraderos, los cuales deben estar relacionados a una red importante de tareas que se comparten con otros individuos. La educación de cada individuo estará sujeta de la familia, la cultura, la comunidad, la etnicidad, el deporte y los contextos ideológicos.
- b) *La Singularidad.* Involucra el reconocimiento y la apreciación de la propia individualidad, que a su vez es fuerte y está respaldada por otros. Esta propiedad involucra la protección de los derechos personales y los derechos de los demás.
- c) *Los modelos.* Son guías de referencia que sirven como pautas importantes, incluidos objetivos, valores, ideales e intereses. Es importante saber cómo actuar y a dónde ir.

De acuerdo con lo expuesto en Amentee Maravilhosa (2017) al observar algunas afecciones mentales clásicas, se percibirá inmediatamente que su inicio se encuentra muy influido por la ausencia de afectos amorosos de sí mismo. Lo cual se vislumbrará más adelante en creencias desasociadas, sentimientos negativos y comportamientos equivocados que anegan al individuo en un encierro vicioso. Se entiende mejor con los siguientes ejemplos:

- a) *Trastorno de ansiedad*. Las personas ansiosas tienen mucho miedo del futuro. Los pensamientos siempre son catastróficos porque creen que pueden fallar en realizar algunas tareas o que algo terrible puede suceder. Por supuesto detrás de este miedo hay una inmensa inseguridad. No confían en sus propias habilidades, y no creen que sean capaces de enfrentar la adversidad solo. Para casi todo, necesitan a alguien que les ayude: para resolver problemas o para acompañarlos y así reducir su miedo. Se dicen a sí mismos: "Usted no es bueno, solo usted no puede y no sabe, por lo tanto, necesita a alguien mejor que usted".
- b) *Trastorno obsesivo compulsivo (TOC)*. Es una de las salidas "naturales" del perfeccionismo llevado al extremo. Cuando alguien es perfeccionista, cree que debe hacer todo sin error. Esto no es más que el resultado, como hemos dicho antes, de querer ser reconocido. Es difícil decidir cómo actuar porque es esencial que esta decisión lo lleve al camino correcto; finalmente se derrumba cuando se da cuenta de que la perfección deseada es inalcanzable.
- c) *Anorexia y bulimia*. En este caso, la ausencia de autoestima es en especial evidencia. Es característico que las personas creen que serían más valiosas si su apariencia física estuviera de acuerdo con el ideal poco realista establecido por la civilización actual. De esta manera su valoración personal es puesta en un aspecto que no le agrada. Con la concepción de no poder amar si continua su apariencia

física siendo inadecuada para ellos. Sintiendo una obsesión tan exagerada, similar a lo ocurrido con el TOC, lo que los lleva a la búsqueda de la perfección física imposible e inventada, terminando por deteriorar su físico de una manera sorprendente: obtienen lo contrario de lo que buscaban.

d) *Dependencia emocional*. Al creer que los demás son mejores que ellos mismos haciéndolos indignos de ser estimado, con alta probabilidad que me vuelva dependiente emocionalmente y acepte ciertos comportamientos de la otra persona que normalmente no toleraría. El pensamiento del dependiente dice esto: "Como no valgo nada y no merezco amor, estoy contento con tus migajas y estoy a merced de lo que quieres hacer conmigo".

e) *La depresión*. En este caso, la ausencia de afectos amorosos también es obviamente visible. Los individuos deprimidos se observan ellos mismos como "muy pequeños", sin valor, y por lo tanto esta barrera frena la implementación de sus objetivos. Creen que no tendrán éxito en ningún esfuerzo e incluso llegan a un punto en el que no pueden percibir el significado de las cosas. Siempre sienten culpabilidad, se sienten indignos, victimarios, convenciéndose a ellos mismos de que son inútiles y por consiguiente ninguna persona los apreciará. Se pueden nombrar muchas otras afecciones: los relacionados con el dominio de impulsos, medio para colmar los vacíos en el interior, los de su temperamento, etc. Además, se podría observar fácilmente como común denominador en todas estas afecciones la ausencia de afectos amorosos, y si los practicantes no trabajan eficientemente en la aprobación personal, por tanto, su cura es relativamente imposible, ya que solo se trabajaría en un nivel superficial. Tener la autoaceptación como su principal objetivo los hace libres: los fracasos se vuelven menos importantes, al igual que las críticas o el rechazo a los demás. Dejaremos

de buscar la perfección y nos permitiremos actuar de acuerdo con nuestros criterios personales, independientemente de todo lo que nos rodea.

2.2.2. Acoso escolar

2.2.2.1. Contexto histórico del acoso escolar

De acuerdo con Castro (2011) la intimidación ocurre cuando los niños o adolescentes, debido a su fuerza física o nivel social, son atormentados constantemente por una o más personas con más poder. Este nombre fue creado en 1993 por el psicólogo escandinavo Dan Olweus de la Universidad de Bergen (Noruega). En la década de 1970, el Dr. Olweus elaboró la primera investigación global sistemática sobre el bullying. Los resultados de sus estudios se publicaron en 1973 en un libro sueco y en 1978 en los Estados Unidos bajo el título "Agresión en las escuelas". De estudios que se realizaron en esos años acerca del suicidio de algunos estudiantes, en estos hallaron que estos jóvenes sufrieron agresión física y emocional la cual fue causada por sus compañeros; conllevando al psicólogo Dan Olweus a ser el pionero en estudiar este fenómeno del acoso escolar, eligiendo el término "bullying" debido a su similitud con el "mobbing", un término usado en etiología para describir en que un grupo de aves ataca a otro de una especie diferente. Es importante resaltar, que el término "mobbing" también se usa para denotar un comportamiento que es parecido a la intimidación, pero en el entorno laboral.

Desde esta perspectiva, se puede decir que el bullying, el término inglés elegido para expresar esta antigua forma de violencia, que durante muchos años no afectó a la sociedad; pero a principios de la década de 1970 asustó al mundo, y se comenzó a ver con gran preocupación los problemas ocasionados entre diferentes individuos, entre agresores y víctimas en las escuelas.

Olweus (1983) afirma que la intimidación o acoso escolar crea una brecha de poder cuando un grupo o individuo se comporta de manera negativa, agresiva y repetida hacia alguien que tiene problemas para defenderse. El fenómeno siempre ha existido, pero antes se consideraba un comportamiento normal en lugar de un problema social. Para que el acoso escolar sea considerado como abusivo, debe haber algún tiempo de abuso previo y una brecha de poder notable entre el atacante y la víctima, por nombrar algunos. Hay formas de abuso: físico, verbal, psicológico, social, acoso cibernético, bofetadas felices y violencia de datos.

En mismo orden de ideas, López (2005) sostiene que durante la Celebración de la Intimidación Internacional línea de la Escuela y de la Conferencia de Violencia, mayo-junio de 2005, se determinó que la amplia definición que se da a la palabra intimidación hace difícil identificar un término nativo correspondiente en países como Alemania, Francia, España, Portugal y Brasil, entre otros. La adopción del término acoso se debió a la dificultad para traducirlo a varios idiomas.

2.2.2.2. Definición acoso escolar

De acuerdo con Stojanović y Dimitrijević (2017) la violencia escolar ha sido uno de los temas clave para preocupar los esfuerzos de investigación de varias disciplinas, instituciones y organizaciones científicas en las últimas décadas. En el proceso de diseño e implementación de estas encuestas se pueden observar ciertas diferencias, principalmente en relación con la definición conceptual de la violencia escolar en general, que incluye ciertas implicaciones metodológicas que se reflejan en la definición, medición y cuantificación de la violencia escolar. En este sentido, en primer lugar, es necesario enfatizar las distinciones y similitudes terminológicas básicas en el análisis de varios tipos de amenazas a la integridad de la personalidad de los jóvenes en el entorno educativo

institucional. En pedagogía, psicología, sociología y otras disciplinas relacionadas, cuando se discute el problema mencionado anteriormente, los términos utilizados con más frecuencia son los siguientes: violencia escolar, violencia de grupo, agresión, uso de la fuerza, abuso, intimidación, comportamiento desviado, comportamiento socialmente inaceptable.

De manera similar, con respecto al uso exacto de la noción del término acoso escolar, todavía crea una leve confusión y a veces es algo desconocido para la mayoría de la población. El uso del concepto presenta algunas debilidades. El término acoso en sí mismo causa extrañeza en el entorno académico y escolar, porque es una importación que no está bien adaptada a los problemas de violencia en el entorno escolar brasileño. Como resultado, el bullying aún no está diferenciado en el fenómeno general de la violencia entre pares, y los criterios que lo resaltan técnicamente, que se refieren a la repetición del acto a la falta de motivación evidente, son difíciles de establecer objetivamente. En este sentido, su operacionalización conceptual requeriría una consistencia aún no alcanzada. Por esta razón, el término, que no tiene correlato en portugués, a menudo se usa de manera incorrecta, refiriéndose a episodios de conflictos interpersonales entre estudiantes, que no se caracterizan por los criterios indicados (Sobrinho, 2015).

En otro enfoque, Stojanović y Dimitrijević (2017) cita a Roland (1989) quien define el acoso como "violencia de larga data, mental o física, llevada a cabo por un individuo o un grupo contra un individuo que no puede defenderse en esa situación real" (p.143). Aludiendo además que, en algunos estudios de bullying se usa el abuso como otro sinónimo de esta palabra, y dice que se abusa de un estudiante cuando otro estudiante o un grupo de estudiantes dicen o hacen algo malo e incómodo para él o ella. También se considera acoso escolar cuando se burla repetidamente de un estudiante de una forma que no le gusta (Stojanović y Dimitrijević, 2017).

Fante (2005) sostiene que el término bullying ha sido adoptado en varios países latinoamericanos, como es el caso de Perú, por su capacidad para definir con cierta precisión la voluntad consciente y deliberada que posee una persona o grupo de personas. Maltratar, humillar e intimidar a otros, dejándolos bajo estrés. En otras palabras, este término se utiliza para describir todo tipo de acción conductual que es agresiva, cruel y repetitiva, practicada intencionalmente con el fin de herir o causar incomodidad en un individuo o grupo de individuos en el contexto de las relaciones interpersonales. En esta misma línea de pensamiento, pero fomentando las características del fenómeno, Barbosa (2010) señala que la palabra bullying todavía es poco conocida por el público en general siendo de origen inglés que se utiliza para describir comportamientos violentos en la escuela, tanto para niños como para niñas.

De acuerdo con la definición de Olweus (1983) el acoso escolar ocurre cuando un estudiante o varios de estos desarrollan ciertas conductas que son inadecuadas en contra de otro estudiante o varios de estos, en este sentido el acoso puede presentarse de forma física o psicológica, escogiendo a la víctima con ataques que se dan en repetición. Este acto negativo y deliberado posiciona a la víctima en una posición de la cual se vuelve muy difícil escapar utilizando sus propios recursos. Agrega que la continuidad de este tipo de relaciones claramente tiene un impacto negativo en las víctimas: baja autoestima, ansiedad e incluso síntomas depresivos que dificultan su integración en el entorno escolar y el desarrollo normal del aprendizaje. Entre las principales características están:

- Acciones de repetición.
- El agresor es una persona con intencionalidad de agredir física o psicológicamente.
- La víctima, generalmente, es indefensa cuando se le aplica intimidaciones por el abuso de poder.

- En un entorno que tolera el maltrato, son graves las consecuencias que vivir que suelen acarrear a las víctimas.

Según Kumpulainen et al. (1999) el acoso escolar suele equipararse con una confrontación esporádica u otras situaciones de conflicto más o menos violentas en las escuelas, pero en realidad es un proceso más complejo que conduce a fracturas de simetría en los vínculos entre iguales deberían prevalecer, y poder reestructurarlas en el marco de un esquema de presentación de Dominio estable. Los adultos suelen pensar que la intimidación es un problema temporal. Sin embargo, este no es el caso: el acoso es por definición persistente y está asociado con problemas en muchas áreas de la vida presente y futura del niño.

Martí (2007) señala que el término "bullying" proviene del inglés *Bull*, que en español significa toro, el cual incluye comportamientos muy diferentes, que abarca desde la violencia física contra un compañero hasta la agresión verbal, ya sea directamente; por ejemplo, insulto, o indirecto, más sutil, como difundir falsos rumores. Debido a su naturaleza general, es necesario definir cuidadosamente los factores específicos que determinan si la intimidación se puede usar o no en una situación particular.

2.2.2.3. Características del acoso escolar

Por su lado, Martí (2007) afirma que el acoso escolar presenta las siguientes características:

- Por lo general, implica un comportamiento de varios tipos (ridículo, amenaza, ataque físico, aislamiento sistemático, etc.).
- Los problemas causados se repiten y duran un cierto tiempo.
- Generalmente es causado por un estudiante que es apoyado por un grupo y está actuando en contra de una víctima que está indefensa.

- Su permanencia se debe a la ignorancia o en todo caso a la pasividad de los individuos que están alrededor de quienes atacan y de las víctimas sin intervenir de forma directa.
- La víctima comienza a desarrollar emociones como el temor o rechazo a los entornos en los que han sufrido actos violentos. Pierden confianza por ellos mismo, así como en las otras personas y reduce sus logros de aprendizaje escolar.
- Reduce la perspicacia moral y por el atacante la empatía, al tiempo que aumenta un estilo violento de interacción.
- Los individuos que se limitan a observar la violencia sin actuar o hacer algo al respecto carecen de ternura, indolencia y solidaridad.
- Disminuyen en su vida la calidad para afrontar el contexto en el que se desenvuelve: dificultades en el alcance de las metas y elevar los problemas y preocupaciones.

2.2.2.4. Tipos de acoso escolar o Bullying

Según Banqueri (2010) el bullying puede manifestarse en distintas formas como:

- Acoso físico. Incluye todas las acciones físicas, como pellizcar, golpear, patear, sacudidas y similares, daños a la propiedad de los estudiantes. Entre otros. Es la forma más común de acoso escolar. En años recientes, el acoso físico se ha mezclado a un ritmo alarmante, con varias formas de abuso sexual, los cuales se identifican porque suele dejar rastros del cuerpo.
- Acoso verbal. Es el más común: reportado por la mayoría de los estudiantes. Se compone de apodos, insultar, rumores, maldiciones, discriminación de cualquier

clase, burlas, entre otras acciones no corporales, donde las víctimas son muy sensibles.

- Acoso psicológico. Son los más complicados de diferenciar ya que consisten en maneras de agredir o amenazas, incluso excluir y que se hace a espaldas de cualquier individuo que pueda llegar a dar parte de la situación para que de este modo el acosador pueda seguir perpetuando las acciones en el anonimato. Pueden llegar a consistir en una mirada, emplear figuras obscenas, un rostro desagradable, gestos, etc. A menudo se utiliza para subrayar, reforzar o enfatizar acciones realizadas anteriormente y para mantener la amenaza latente. Aumentan el poder del maltrato porque el atacante tiene más poder cuando muestra que está amenazando, aunque una figura de autoridad está "presente". En los ataques, el sentimiento de indefensión y vulnerabilidad aumenta, porque percibe esta audacia como una amenaza que tarde o temprano se materializará más. Este tipo de acoso tiene un componente que afecta la salud mental, pero aquí destaca la presión sobre la psique inducida por diversos medios.
- Cyberbullyng. Fenómeno relativamente nuevo, debido al auge de los grandes avances tecnológicos en el internet. Esto se hace a través de chats, correos electrónicos, páginas personales, blogs, celulares, anuncios, mensajes de texto e inclusive con llamadas. Estas herramientas brindan la capacidad de enviar mensajes de anonimato de forma masiva y anónima que incluyen amenazas, difamación, mala educación y diversas formas de comunicación agresiva y violenta.
- Exclusión social. Cuando un individuo es constantemente ignorado. Además, si sugiere algo, nadie lo sigue; cuando pide jugar, nadie lo involucra. Parece que no existiera. Acordar ignorar a otros es aislamiento deliberado, a propósito. No

hay nada de malo en no llevarte con alguien, no ser tu amigo íntimo, pero podemos ser amigables con todos. Excluir significa desplazar a alguien o algo del sitio que ocupa, por ejemplo, un día cuando se enojan con alguien de su grupo y nadie explica lo que sucede y simplemente lo evitan. También se excluye el rechazo, o negación de la posibilidad de conocer a una persona.

2.2.2.5. Causas y consecuencias del acoso escolar

De acuerdo con Brito (2020) existen innumerables causas para la ocurrencia del acoso escolar en las escuelas, y aquí vamos a presentar algunos de los ejemplos más comunes observados entre los jóvenes:

- Si se trata de infantes que fueron criados en un entorno familiar sin organización, con ausencia de respeto y de diálogo, por lo general tienden a presentar comportamientos de mayor agresividad.
- Quienes han sufrido anteriormente de violencia o de otras clases de intimidación pueden llegar a reproducir dicha conducta como una manera de invertir la vivencia.
- Aquellos alumnos que cuentan con ciertos aspectos físicos, contextos económicos, sociales y culturales distintas a los de la mayor proporción llegan a terminar sufriendo de discriminación por sus pares.
- Alumnos con un bajo rendimiento académico pueden llegar en ocasiones a sentirse bajo amenaza de aquellos que alcanzan notas más elevadas y reflejan estos sentimientos bajo actitudes que ofenden.
- Además de estos motivos, podemos señalar la filosofía de que "la derrota más grande y más fuerte de la más pequeña y frágil", muy común en nuestra sociedad, como un catalizador para relaciones altamente competitivas que pueden, a su vez,

dar como resultado una competencia insana y Las adversidades entre los estudiantes.

Según Demski (2018) el acoso escolar representa uno de los temas que ha estado despertando más y más, el interés de los profesionales de la educación y la salud en todo el mundo es, sin duda, el del acoso escolar La intimidación consiste en una situación marcada por una agresión hecha de forma intencional, expresada de forma física o verbal, realizada de manera repetitiva, por uno o más estudiantes contra uno o más colegas. Se comprende como amenaza, opresión, tiranía, intimidación, maltrato y humillación. El acoso escolar puede llegar a presentarse en cualquier tipo de contexto, bien sea en escuelas, en universidades, en grupos familiares, en el área de trabajo o en la zona donde vive. Lo que puede lucir a simple vista como un apodo inofensivo puede afectar emocional y físicamente al objetivo de la ofensa. Las causas de este tipo de comportamiento abusivo son numerosas y variadas. Se debe a la falta de afecto, la ausencia de límites y la forma en que los padres afirman su poder y autoridad sobre sus hijos a través de "prácticas educativas" que incluyen el abuso físico y los arrebatos emocionales violentos.

Con relación a las consecuencias, Brito (2020) hace mención a que no importa la edad que se tenga, la clase socioeconómica o la clase de escuela en la que se estudie, la intimidación siempre estará caracterizada por tener resultados negativos que afecten a todos. En el caso de las agresiones físicas, quien es víctima de esta puede llegar a sufrir de lesiones altamente peligrosas, incluso pueden llegar a ser de carácter irreversible. No obstante, si hablamos de las secuelas, las psicológicas son las de mayor gravedad, además de las emocionales estas también pueden llegar a generar consecuencias en quien ha cometido el abuso. En el entorno educativo, al mismo tiempo es posible notar caídas notables en los ingresos y en el aprendizaje, además de las problemáticas vinculadas con la coexistencia en

el salón de clases. Para poder sortear estas situaciones, en el próximo tema presentaremos distintas maneras de enfrentar el acoso escolar.

En tal sentido, Demski (2018) destaca que quien efectúa el acoso escolar presenta la necesidad de tener conductas de dominación e imposición de su autoridad por sobre el otro, mediante la coacción, la necesidad que tiene de aprobación y de pertenecer a un grupo; de la autoafirmación, de llamar la atención sobre uno mismo. También tiene la incapacidad de expresar sus sentimientos más íntimos, de ponerse en el lugar del otro y de percibir sus dolores y sentimientos. Las consecuencias para las "víctimas" de este fenómeno son serias y amplias, promoviendo en el ámbito escolar la falta de interés en la escuela, la concentración y el déficit de aprendizaje, la caída de los ingresos, el ausentismo y el abandono escolar. En el campo de la salud física y emocional, baja resistencia inmune y autoestima, estrés, síntomas psicósomáticos, trastornos psicológicos, fobia, depresión y suicidio. Para los "agresores", existe un distanciamiento y una falta de adaptación a las metas escolares, la sobrevaluación de la violencia como una forma de ganar poder, el desarrollo de habilidades para la conducta criminal futura y la proyección del comportamiento violento en la vida adulta. Para los "espectadores", que es la mayoría de los estudiantes, pueden sentir inseguridad, ansiedad, miedo y estrés, comprometiendo su proceso socioeducativo. Esta forma de violencia es difícil de identificar por parte de los familiares y de la escuela, ya que la "víctima" teme denunciar a sus agresores.

2.2.2.6. Dimensiones para la evaluación del Bullying

Para efectos de la investigación, las dimensiones para evaluar el Bullying se sustentan en la propuesta de Avilés y Elices (2007) quienes plantean su medición bajo las dimensiones: a) Intimidación, b) Victimización, c) Solución moral, d) Red social, e) Falta de integración social, f) Constatación del maltrato, g) Identificación de los participantes en

el bullying, y h) Identificación de los participantes en el bullying, y g) Vulnerabilidad en la escuela, las cuales se describen a continuación:

- *Intimidación*. Olweus (1993) afirma que el fenómeno de la intimidación requiere que sus dos actores principales, el agresor y la víctima, estén presentes. El atacante es la persona que lleva a cabo el acoso que normalmente se encuentra en una situación de poder e intenta ejercer presión sobre los demás. Por lo general, posee una actitud violenta hacia los adultos y una actitud que señala como positiva la agresividad. Aunque inicialmente se asumía que los atacantes eran inseguros y temerosos, esto se analizó en varios estudios que demostraron que los atacantes no tienen problemas con la baja autoestima. Ante esto, se hace la descripción de dos tipos de individuos agresores, los activos y los pasivos, los cuales se caracterizan por la actitud que tienen hacia el acoso, si es que llegan a tomar la iniciativa o no.

- A tales efectos, Avilés (2006) señala que es de importancia hacer una aclaración sobre el acoso o su término "bullying", el cual es muy aceptado en la actualidad y ha cruzado las fronteras y es empleado en países de habla hispana. No obstante, en distintos contextos este se ha llamado también como "intimidación", motivo por el cual estos términos llegan a usarse con arbitrariedad para designar el nombre del tema de esta investigación. En este contexto, se define el acoso escolar como aquellos actos agresivos que se repiten a lo largo del tiempo y que son perpetuados por uno o más integrantes que conforman un grupo social mediante varios tipos de violencia, tanto verbal, física y social, contribuyendo con el acoso psicológico. Debido a que el acoso es un proceso social que ocurre en un grupo de personas en el mismo estado, se convierte en una estructura que lo sostiene y lo fortalece.

- *Victimización.* Tixe (2012) sostiene que el problema fundamental de que los estudiantes sean víctimas de acoso escolar es la imposibilidad de defenderse, primero, el medio ambiente no lo protegerá; y por otro lado el miedo lo deja fuera de acción. Cuando un estudiante realiza la denuncia de que estos actos agresivos persisten, son víctimas generalmente de mayor acoso, y en ocasiones algunos adultos no lo creen e incluso pueden llegar a mostrarse molestos porque creen que ellos deberían defenderse.
 - o Por otro lado, Castro (2011) señala que los estudios sobre violencia escolar dicen que los amigos y los aceptados son factores protectores contra este fenómeno; por esta razón, la victimización se divide en dos partes: víctimas pasivas y víctimas activas. La primera se caracteriza por una situación de aislamiento social; que a menudo no tiene un solo amigo entre sus colegas, representando inconvenientes para comunicarse y una reducida popularidad, con un comportamiento muy pasivo, temor a la violencia, manifestación de sentirse indefensos, ansiedad elevada, inseguridad y autoestima baja. Mientras que el segundo, se caracteriza por, una situación social de aislamiento e impopularidad; Una tendencia impulsiva a actuar sin elegir el comportamiento más apropiado para cada situación. Disposición al comportamiento agresivo, irritante y provocador. En ocasiones las víctimas activas unen este rol con el de los atacantes. Y un desempeño peor que el de las víctimas pasivas.
- *Solución moral.* Al respecto Tixe (2012) refiere que a menudo los padres y docentes responden diciendo "ignóralos", "responderles", "golpéalos" o "defiéndete", exigiendo así la plena responsabilidad de su propia protección y recuperación temprana de la autonomía. Sin embargo, los adultos deben entender que los

estudiantes afectados por el acoso escolar suelen tener más probabilidades de enfrentarse a más de un agresor y temen por las represalias. Es estos casos, lo peor es que el estudiante víctima cree que puede enfrentar la situación por sí mismo, pero cada fracaso es más intimidante. Todo esto solo aumenta el sentimiento de vergüenza e inferioridad, porque a ningún individuo le gusta ser rechazado, humillado o débil frente a sus padres y maestros. En una escuela donde los docentes no pueden contar con el apoyo de la institución, entre otros colegas, es muy difícil hacer algo al respecto a este tipo de violencia, y muchos de ellos prefieren cerrar los ojos para entrar en conflicto con los suyos. Si la situación de acoso escolar entre los estudiantes en una escuela continúa, entonces la salud física y mental del maestro puede verse afectada.

- *Red social.* Según Tixe (2012) el aumento de las redes sociales podría fomentar el hostigamiento o la intimidación, y estas herramientas brindan la oportunidad de enviar mensajes de forma anónima, incluidas amenazas, calumnias, obscenidades y diversas maneras de comunicación violenta de forma masiva y hecho bajo el anonimato.
- *Falta de integración social.* Tixe (2012) señala que, si una persona es constantemente ignorada, nadie la sigue cuando sugiere algo; cuando pide jugar, nadie está involucrado, pareciera que no existiera en la escuela para los demás estudiantes, se aflige ni desea contestar, aislándose y aceptando que otros los ignoren, este es un aislamiento deliberado, a propósito. Excluir es eliminar a alguien del lugar donde se encuentra; por ejemplo, un día cuando se enojan con alguien de su grupo y nadie explica lo que sucede, simplemente lo evitan, eso se llama acoso escolar, donde también se incluye el rechazo o negación de la posibilidad de conocer el interior de la víctima de la intimidación, esto suele suceder a veces con los estudiantes nuevos

en las escuelas, en que nadie les da la oportunidad de saber cómo se encuentran, y simplemente los rechazan porque son los nuevos.

- *Constatación del maltrato.* Avilés (2006) señala que el hallazgo de abuso es el nivel de conciencia que se tiene de las condiciones del abuso y de lo que lo ha ocasionado. El adolescente está consciente de los eventos que suceden en el entorno escolar, esto quiere decir que puede identificar a aquellos que están involucrados en el acto de acoso.
- *Identificación de los participantes en el bullying.* Avilés (2006) afirma que los asistentes reconocen el acoso escolar al mostrar que el nivel de identificación es de gran importancia para el grupo y es la clave para comprender cómo se manifiestan las conductas de exclusión y de acoso cuando son regulatorias. Se percibe el entorno que permite la expresión de este tipo de comportamiento. También muestra que las situaciones de exclusión social son predictoras de bullying. En particular, encontramos que los participantes que informaron haber sido intimidados también fueron excluidos. Sin embargo, no todos los estudiantes que decían ser excluidos fueron acosados por sus compañeros de clase. Entre los participantes del bullying se encuentran: las víctimas, los atacantes y los espectadores.
- *Vulnerabilidad en la escuela.* Según Avilés (2006) la vulnerabilidad se trata de una agrupación de condiciones tanto materiales y simbólicas, objetivas y subjetivas, que debilitan la conexión de la educación de un estudiante. Este concepto está involucrado en varias dimensiones que hacen que el vínculo escolar: dimensión socioeconómica; dimensión familiar y modelo de organización escolar. En particular, el concepto de vulnerabilidad susceptibilidad en la educación requiere la consideración de las interacciones entre estas dimensiones. Los adolescentes que

participan en la intimidación prestan atención a los factores que influyen directamente.

2.3. Definición de términos básicos

- Agresión. Dañar a alguien con la intención de alguna de sus maneras o formas para lograr algo, puede ser física, verbal, psicológica, entre otras.
- Autoestima. Consiste en la evaluación hecha por el individuo sobre sí mismo, sobre cómo manifiesta una actitud de aprobación y desaprobación, determina hasta qué momento el individuo se llega a considerar capaz, merecedor de las cosas, que tiene significado.
- Autoestima general: Se refiere a las conductas que manifiesta el individuo conforme su forma de percibirse y la propia vivencia de valoración acerca de sus características, tanto físicas como psicológicas.
- Auto concepto. Se refiere al modo en el que un individuo construye una idea de los demás, de sí mismo y cómo se relaciona entre sí.
- Autopercepción. Se define como un individuo percibe su forma de ser y de cómo se comporta frente a los demás; es decir, es el valor que se da cada quien a sí mismo.
- Auto afecto. Es el sentimiento que tiene un individuo de sí mismo y de cómo expresa el cariño frente a los demás.
- Autocrítica. La autocrítica puede considerarse positiva o negativa por un individuo dependiendo de sus fallos, sus debilidades y en general los aspectos o situaciones a los cuales se enfrentan.

- Identidad personal. Es la percepción que un individuo tiene sobre sí mismo; en otras palabras, es la conciencia del existir donde una serie de datos que se adquieren a lo largo de la vida, capaces de moldear el patrón de conducta y la personalidad.
- Autoestima **social**: Se refieren a las conductas de la persona en el entorno social respecto a sus amigos y compañeros.
- Relación con los profesores. Se refiere a la percepción que tiene un individuo, en este caso, un estudiante sobre los docentes; es decir, la actitud que se tiende a mantener con el docente.
- Relación con los amigos. Se refiere a la actitud que tiene un estudiante frente a los demás compañeros y/o amigos.
- Autoestima hogar y padres: Hace referencia a un conjunto de actitudes o circunstancias en el entorno familiar con vinculación a la convivencia que se tiene con los padres.
- Comunicación y relación familiar. Se refiere a la interacción del estudiante con su entorno familiar de acuerdo con su personalidad, intercambio activo, transacción de ideas y sentimientos.
- Autonomía. Se refiere a la percepción de que el estudiante es capaz en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales, percibiéndose a sí mismo con una capacidad para sentirse como desea; para generar las emociones que necesita.
- Autoestima escolar académica: Referente a las vivencias en el interior de la escuela y sus expectativas con relación a su satisfacción de su rendimiento académico.
- Resolver nuevos retos. Capacidad que tiene el estudiante de afrontar y resolver nuevos retos en la parte académica.

- Tiene muchas cualidades. Habilidades y actitudes que tiene un estudiante ante los diferentes retos académicos.
- Acoso escolar. Es una situación en la que los estudiantes son objeto de acciones negativas de forma constante y repetida por parte de uno o más estudiantes que intentan lesionar, herir, ofender o abusar del otro, quien generalmente se muestra dominante ocasionándoles daños y perjuicios a las víctimas para mantener una situación de poder.
- Intimidación. Se refiere como la actitud que tiene un estudiante frente actos agresivos que se dan de forma repetitiva en el trayecto del tiempo por uno o más integrantes de un grupo social mediante distintos tipos de violencia, de tipo verbal, física o social, ayudada por el acoso psicológico.
- Grado de percepción y conciencia que el estudiante expresa como protagonista / agresor.
- Victimización. Acto o proceso de convertir a un estudiante en víctima por medio de la violación de derechos con actos deliberados, o involuntarios.
- Grado de percepción, así como de conciencia que manifiesta como estudiante protagonista o víctima.
- Solución moral. Representan las posibles soluciones que hace un estudiante ante un determinado hecho de acoso.
- Ausencia de oportunidades para evitar el maltrato y a la posición moralista que toma la persona frente la situación de maltrato.
- Red social. Las redes sociales son unas herramientas que brindan la oportunidad de enviar mensajes de forma anónima, incluidas amenazas, calumnias, obscenidades y diversas maneras de comunicación violenta de forma masiva y anónima.

- Percepción de dificultades desarrolladas en el ámbito escolar.
- Falta de integración social. Cuando un estudiante es constantemente ignorado, o no se integra por cualquier situación o acto por sus compañeros, este se aflige y se aísla aceptando que otros los ignoren, este es un aislamiento deliberado, a propósito.
- Manifestación de contrariedades en el proceso de integración social.
- Constatación del maltrato. Representa el grado de conciencia de las condiciones del abuso y su causa.
- Conciencia de las situaciones de los hechos de maltrato y su causa.
- Vulnerabilidad escolar. Se refiere al conjunto de condiciones que debilitan la conexión de la educación de un estudiante. Este concepto está involucrado en varias dimensiones que hacen que el vínculo escolar, tales como la situación socioeconómica; dimensión familiar y modelo de organización escolar.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

H_G: Existe relación significativa entre la autoestima y el acoso escolar en estudiantes del 5to año de secundaria de Lima Metropolitana.

2.4.2. Hipótesis específicas

H_{E1}: Existe relación significativa entre la autoestima general y el acoso escolar en estudiantes del 5to año de secundaria de Lima Metropolitana.

H_{E2}: Existe relación significativa entre la autoestima social y el acoso escolar: en estudiantes del 5to año de secundaria de Lima Metropolitana.

HE3: Existe relación significativa entre la autoestima hogar y el acoso escolar en estudiantes del 5to año de secundaria de Lima Metropolitana.

HE4: Existe relación significativa entre la autoestima escolar **académica** y el acoso escolar en estudiantes del 5to año de secundaria de Lima Metropolitana.

2.5. Definición operacional de variables

Variable 1: Nivel de autoestima

Definición conceptual. La autoestima como un sentimiento perpetuo y afectivo sobre el valor personal, fundamentado en autopercepciones concisas. De acuerdo a estos autores, este concepto se vincula más con la manera en que los individuos hacen una interpretación de los demás, en menoscabo del contenido de sus comentarios (Bednar & Peterson, 1995).

Definición operacional. La autoestima en efectos del estudio mide a través de una encuesta la percepción que tienen los estudiantes del nivel de secundaria sobre sí mismos a nivel general, en cuanto a la aceptación de sus características físicas y emocionales; sobre sus actitudes sociales, respecto a las conductas frente a sus amigos; sobre su percepción en el hogar y padres, vinculadas a la convivencia familiar; y sobre sus percepciones escolar académica, referidas a las vivencias en la escuela y la satisfacción por su rendimiento.

Variable 2: Acoso Escolar

Definición conceptual. El acoso escolar, se refiere cuando un alumno o un grupo de ellos ejecutan ciertas conductas inadecuadas arremetiendo contra otro estudiante o un grupo de estos, esta persecución puede llegar a ser física o psicológica, escogiendo como a la víctima con ataques que se hacen de forma repetitiva. Este acto negativo y deliberado coloca

a la víctima en una posición de la cual difícilmente pueden escapar con sus propios recursos (Olweus, 1983).

Definición operacional. El acoso escolar en el presente estudio se mide a través de una encuesta, evaluando los aspectos de intimidación, referidos a las actitudes ante distintas formas de violencia; victimización, sobre manifestación de víctima o generador de la misma; solución moral, dada por las acciones ante actos de acoso; redes sociales, uso de herramientas de comunicación; ausencia de integración social, referido al aislamiento o rechazo del estudiante; maltrato, concientización del acto y la causa de maltrato; vulnerabilidad escolar, involucrado a los vínculos socioeconómicos, familiares y estructura escolar.

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1. Tipo de investigación y diseño

El tipo de investigación realizado es descriptivo y correlacional entre las variables autoestima y acoso escolar con la finalidad de establecer la presencia correlacional del estudio mencionado como se puede apreciar en el presente trabajo, en otros términos, se puede decir que el tipo de investigación es no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas, sino se basó en observar el desempeño de éstas en diversas etapas. Según Hernández *et al.* (2014) la “investigación no experimental son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (p. 152).

Es correlacional porque se trata de encontrar evidencias de la relación entre las variables nivel de autoestima y acoso escolar, influyen en Estudiantes del 5to Año del Nivel

Secundario de Lima Metropolitana. Así, lo detalla Hernández *et al.* (2014) cuando expresan que este “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular (p. 93).”

3.2. Población y muestra del estudio

3.2.1. Población de estudio

En relación a la población estudiada, se consideraron alumnos con características sociodemográfico y académico, tales como: la procedencia de los estudiantes, el sexo y la edad; el alumnado proviene de diferentes distritos, que están clasificados donde residen y presentan ciertas condiciones similares; los estudios secundarios son igual para hombres como mujeres y el rango de edad de estos alumnos varia de 14 y 17 años, al respecto Hernández *et al.* (2014) señalan que la población es el “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones (p.174).”

En este sentido, la población de estudio se conformó por 11,6791 educandos del 5to año de secundaria de cuatros instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana que cursaban estudios en el periodo escolar 2017-2018, según datos aportados por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2018).

3.2.2. Muestra de estudio

Carrasco (2009) manifiesta que la muestra es un fragmento que representa a la población; es decir, es una parte con esenciales características de la población, que son un reflejo objetivo de la misma, cuyos resultados que se van a obtener son generalizados de todos los componentes que conforman el sector a estudiar.

Por tanto, en el presente estudio, se optó por una muestra por conveniencia debido al gran tamaño de la población objetivo y la facilidad operativa en términos de costos de

muestreo. El análisis de una muestra permite realizar inferencias, extrapolar o generalizar conclusiones a la población con un alto grado de certeza; de tal modo que una muestra se considera representativa de la población, cuando la distribución y valor de las diversas variables se pueden reproducir con márgenes de error calculables, entonces, el muestreo tiene por objetivo estudiar las relaciones existentes entre la distribución de una variable en la población y las distribución de ésta variable en la muestra a estudio (Otzen & Manterola, 2017). En este sentido, se seleccionaron estudiantes de 5to año de secundaria pertenecientes a las instituciones educativas que se detallan en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución de la muestra en estudio por institución educativa

Institución Educativa	Distrito	Nº Educandos 5to Año Sec.
Institución Educativa Privada 1	Distrito San Miguel	75
Institución Educativa Privada 2	Distrito Magdalena	75
Institución Educativa Publica 1	Distrito La Victoria	75
Institución Educativa Publica 2	Distrito Cercado de Lima	75
Total		300

A partir de ello, la muestra se seleccionó de manera intencional y no aleatoria, y estuvo compuesta por 300 educandos del 5to nivel de secundaria de instituciones educativas del área Metropolitana de Lima. Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- Estudiantes que cursaban el 5to nivel de secundaria en instituciones educativas del área Metropolitana de Lima.
- Edades comprendidas entre 15 y 17 años.
- Estudiantes que otorgaron el consentimiento informado para participar en el estudio.

Por otro lado, se aplicaron criterios de exclusión para garantizar la homogeneidad y representativos de la muestra y evitar posibles factores de confusión. Los criterios de exclusión fueron los siguientes:

- Estudiantes con neuro divergencia o discapacidad cognitiva o sensorial.
- Estudiantes extranjeros.

En cuanto a la caracterización de la muestra, se observó que el 51% (152 estudiantes) correspondían al género masculino, mientras que el 49% (148 estudiantes) eran del género femenino.

Por otro lado, la Tabla 2 muestra la distribución por género de los estudiantes en cada institución educativa. Las instituciones privadas tuvieron una distribución cercana a la paridad de género, mientras que las instituciones públicas mostraron una mayor presencia de estudiantes femeninas. Los porcentajes suman el 100% en cada institución, indicando una distribución proporcional entre géneros en la muestra estudiada.

Tabla 2

Resultados de la distribución por género en cada institución educativa de los estudiantes evaluados

Institución / Género	Privada 1		Privada 2		Pública 1		Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Masculino	47	63	36	48	38	51	31	41
Femenino	28	37	39	52	37	49	44	59
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota. f= frecuencia %= porcentaje

En la Tabla 3 se muestra la distribución de edad de los estudiantes evaluados, que oscilaron entre 15 y 19 años (M=17 años; DE=16.5 años). Los rangos de edad más comunes

fueron 16 y 17 años, cada uno con un 43% y 40% respectivamente. También se observó un 7% de estudiantes de 15 años, y un 5% tanto de alumnos de 18 como de 19 años.

Tabla 3

Resultados distribución de frecuencia y porcentaje por edad de los estudiantes evaluados

Edad	f	%
15 años	21	7
16 años	130	43
17 años	120	40
18 años	14	5
19 años	15	5
Total	300	100

Nota. f= frecuencia %= porcentaje

3.3. Instrumentos de recolección de datos

Para esta investigación, se utilizaron dos instrumentos ampliamente validados y empleados en investigaciones previas: el Inventario de Autoestima de Coopersmith (anexo 1) y el Instrumento para la medición psicométrica del Bullying (INSEBULL).

La variable de autoestima fue evaluada utilizando el Inventario de Autoestima de Coopersmith, creado en 1967, pero adaptado por Llerena (1995) para adolescentes de 13 a 16 años en Perú. Llerena llevó a cabo un estudio de normalización del inventario, aplicándolo a 978 estudiantes de ambos sexos, con edades entre 13 y 16 años, del segundo al quinto grado de secundaria, en colegios públicos y privados de Lima Metropolitana. El Análisis fue de tipo factorial exploratorio de ítems, que es una de las técnicas más frecuentemente aplicadas en estudios relacionados con el desarrollo y validación de tests, porque es la técnica por excelencia que se utiliza para explorar el conjunto de variables

latentes o factores comunes que explican las respuestas a los ítems de un test (Lloret et al., 2014). También se considera fundamental resaltar la importancia del análisis de confiabilidad realizado con el coeficiente alfa de Cronbach debido a que se halló evidencia de que su análisis es un procedimiento efectivo para incrementar la precisión de un examen; así mismo, es el más utilizado para evaluar la consistencia interna, tomando valores entre 0 y 1, lo que demuestra que entre más se aproxime el valor a 1, mayor será la confiabilidad del instrumento (Soler & Soler, 2012). En este caso, la confiabilidad del inventario fue de .84.-Los detalles del instrumento se presentan en la tabla 4.

Tabla 4

Ficha del instrumento Inventario de Autoestima de Coopersmith

Característica	Descripción
Instrumento	Inventario de Autoestima de Coopersmith
Autor	Coopersmith (1967)
Adaptado	Llerena (1995)
Objetivo	Medición psicométrica de la Autoestima
Dimensiones	Autoestima general, Autoestima social, Autoestima hogar y padres, Autoestima escolar académica.
Aplicación	Directa e individual.
Número de ítems	58 ítems en total, 26 ítems autoestima general, 8 ítems autoestima social, 8 ítems autoestima hogar-padres, 8 ítems autoestima escolar-académico, y 8 ítems para la escala de mentira.
Duración	15 minutos.
Formas de medida	Ítems con reactivos de simple selección (preguntas cerradas) y opciones de respuestas dicotómicas.
Baremos evaluación	Numéricamente (Valores cuantitativos)

Para el estudio del acoso escolar, se empleó el Instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL), desarrollado en 2007. Esta herramienta consta de un autoinforme y

una hetero informe para evaluar el bullying, recopilando la percepción del estudiante y la opinión de sus pares y adultos cercanos.

El instrumento, diseñado y baremado en España, mide conductas intimidatorias, victimización y contemplación entre estudiantes de 1° a 4° de secundaria. En el Perú, fue adaptado por Vásquez (2007) y validado en dos instituciones educativas en Trujillo, con una muestra aleatoria de 422 estudiantes. La validación arrojó un valor de .820 para la consistencia interna y un coeficiente de KMO de .653 en el análisis factorial confirmatorio.

Los autores también validaron el instrumento en una entidad académica estatal en La Victoria-Lima, con una muestra de 50 estudiantes de edades entre 14 y 16 años. En esta validación, la consistencia interna obtuvo un valor de .84 y una confiabilidad de .88 según la prueba de Spearman Brown. Instrumento que se detalla en la tabla 5.

Tabla 5

Ficha del Instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL)

Característica	Descripción
Instrumento	Evaluación del Bullying (INSEBULL)
Autor	Avilés y Elices (2007)
Adaptado	Vásquez (2007)
Objetivo	Medición psicométrica del acoso escolar
Dimensiones	Intimidación, Victimización, Solución moral, Red social, Falta de integración social, Constatación del maltrato, Vulnerabilidad escolar
Aplicación	Directa e individual.
Número de ítems	35 ítems en total, 9 ítems para la dimensión intimidación, 6 ítems victimización, 5 ítems solución moral, 6 ítems red social, 5 ítems falta de integración social, 4 ítems constatación del maltrato, y 3 ítems vulnerabilidad escolar.
Duración	15 minutos.
Formas de medida	Ítems con reactivos de simple selección (preguntas cerradas) y opciones de respuestas abiertas.

En cuanto a la confiabilidad de este instrumento, fue determinada a través del análisis de consistencia interna, evaluando las respuestas obtenidas en una prueba piloto de 30 estudiantes mediante las pruebas de Alfa de Cronbach (α) y Kuder–Richardson (Kr20) de donde se halló un coeficiente .91 y .93 respectivamente, indicando que existe una alta confiabilidad del instrumento aplicado para medir la Autoestima. Cabe mencionar que, estos valores de alta fiabilidad del instrumento antes mencionado, es superior a los estudios previos, e inclusive al resultado presentado en el estudio inicial del autor del instrumento, el cual obtuvo un índice de precisión de .88.

Los valores de V de Aiken para el instrumento utilizado para medir el acoso escolar (INSEBULL), obtuvo un índice de .99 indicando que el instrumento antes mencionado es aplicable (Anexo 2). Asimismo, luego de llevar a cabo la prueba piloto a 30 estudiantes de una institución educativa en el área Metropolitana de Lima, se analizó la consistencia interna de las respuestas obtenidas mediante la prueba Alfa de Cronbach de donde se obtuvo un coeficiente .825 demostrando que el instrumento INSEBULL presenta una fuerte confiabilidad (Anexo 3).

3.4. Procedimiento

La presente investigación está orientada en la búsqueda de la verdad desde la recolección, presentación e interpretación de datos hasta la divulgación de resultados, los cuales se efectuarán con suma transparencia.

Para el análisis e interpretación del presente trabajo investigativo fue realizado mediante un tratamiento exhaustivo de la información recolectada mediante los

instrumentos aplicados, en el cual se ha tomado como referencia el valor obtenido por el método de razón de verosimilitud, el cual consta de las siguientes fases:

- Fase o etapa de gabinete: Se realizó con la recopilación de la información en la amplia literatura existente, para sustentar el marco teórico de las variables y de sus respectivas dimensiones, para luego ser aplicado y comprobado en el terreno, de igual manera se realizaron los análisis e interpretación de datos.
- Fase de campo: Se aplicaron los instrumentos previamente seleccionados para la recolección de datos. Una vez validado los instrumentos utilizados en la presente investigación por el juicio de expertos, se procedió contando con el asentimiento informado de los participantes.

3.5. Procesamiento de datos

El proceso de análisis se inició mediante el uso del software SPSS para llevar a cabo diversas etapas. En primer lugar, se codificaron las respuestas de las escalas, dividiéndolas en dimensiones de acuerdo con el número de preguntas establecido para cada una de ellas. Para el Inventario de Autoestima de Coopersmith y el instrumento INSEBULL, se siguieron las indicaciones de confiabilidad propuestas por Ponteroto y Ruckdeschel (2007). Para el Inventario de Autoestima de Coopersmith, se consideró un valor mínimo de $\alpha=.70$ para las escalas, y específicamente para la dimensión de "Autoestima general" que tenía 23 ítems, se adoptó un valor mínimo de $\alpha=.65$. Por su parte, para el instrumento INSEBULL, se aplicaron criterios similares según las dimensiones.

Posteriormente, se realizó un análisis de normalidad utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos se ajustaban a una distribución normal. Los rangos de aceptación se basaron en los criterios establecidos, donde si la p es mayor que

el nivel crítico (α) se acepta la hipótesis nula de normalidad, y si la p es menor que α , se rechaza la hipótesis nula.

En el contexto de una tesis correlacional, se procedió a realizar el análisis de correlación entre las variables utilizando el coeficiente de correlación de Spearman. Para interpretar los rangos de la rho de Spearman, se utilizaron los siguientes criterios: un valor cercano a 0 indicaría una correlación trivial o muy débil, un valor entre .1 y .3 representaría una correlación pequeña o débil, un valor entre .3 y .5 indicaría una correlación mediana o moderada, y un valor mayor a .5 señalaría una correlación grande o fuerte. Estos pasos fueron esenciales para comprender las relaciones entre las variables en el marco de la investigación correlacional.

Para realizar la evaluación de los dos instrumentos (Instrumento Inventario de Autoestima de Coopersmith y el Instrumento para la Evaluación del Bullying), se utilizó el estadístico V de Aiken con jueces expertos.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Presentación de los resultados descriptivos

4.1.1. Resultados descriptivos referidos a la variable autoestima

En la tabla 6, se muestran los resultados descriptivos de la variable autoestima en estudiantes de 5to año de secundaria en cuatro instituciones educativas. Se observó que el 57% de los estudiantes presentaron un nivel de autoestima en promedio alto, mientras que el 30% mostró una autoestima alta. En general, la mayoría de los estudiantes evaluados mostraron un nivel de autoestima promedio con tendencia hacia la parte alta.

Tabla 6

Resultados de la totalización los niveles de la Autoestima obtenidos en los estudiantes evaluados

Nivel	f	%
Alta autoestima	21	30
Media alta	130	57
Media baja	120	12
Baja autoestima	14	1
Total	300	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Al valorizar los datos analizados para la variable autoestima en sus respectivas dimensiones de la prueba medida, se obtuvieron los siguientes resultados descriptivos mostrados en la tabla 7.

Se observa que el mayor porcentaje de estudiantes presentó una autoestima alta en la dimensión General (66%) y en la dimensión Escolar (36%). Por otro lado, la dimensión Social mostró un mayor porcentaje de estudiantes con autoestima media alta (44%), mientras que la dimensión Hogar-Padres tuvo más estudiantes con autoestima media alta (51%). En todas las dimensiones, el porcentaje de estudiantes con autoestima baja fue menor, siendo más prominente en la dimensión Escolar (16%). En general, la mayoría de los estudiantes presentaron un nivel de autoestima promedio o alto en las distintas dimensiones evaluadas.

Tabla 7

Resultados descriptivos totalizados de los niveles de autoestima según las dimensiones de la prueba

Nivel de autoestima	General		Social		Hogar - Padres		Escolar	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alta autoestima	199	66	65	22	12	4	28	9
Media alta	68	23	132	44	154	51	107	36
Media baja	28	9	82	27	75	25	117	39
Baja autoestima	5	2	21	7	59	20	48	16
Total	300	100	300	100	300	100	300	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

En la tabla 8 se muestran los resultados obtenidos de los niveles de autoestima por edad de los estudiantes evaluados, donde se determinó que del grupo de alumnos de 18 años de edad la mayoría presentan un nivel alto de autoestima representando el 43% (6), seguido del grupo de estudiantes de 15 años donde se ubican en un nivel alto de autoestima el 38% (8), mientras que en el nivel alto de autoestima los alumnos de 16, 17 y 19 años de edad representaron el 27%, 28% y 29% respectivamente. Cabe destacar que la mayoría de los estudiantes estuvieron dentro de los niveles alto y promedio alto de autoestima, indicando una buena autogestión de los jóvenes.

Tabla 8

*Resultados descriptivos de los niveles de autoestima por edad de los estudiantes **evaluados***

Nivel de Autoestima	Edad en años									
	15		16		17		18		19	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Autoestima Alta	8	38	38	29	34	28	6	43	4	27
Promedio Alto	9	43	73	56	71	59	6	43	10	67
Promedio Bajo	4	19	18	14	14	12	1	7	0	0
Autoestima Baja	0	0	1	1	1	1	1	7	1	6
Subtotal	21	100	130	100	120	100	14	100	15	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Al analizar los hallazgos de la tabla 9 se observa que los niveles de autoestima en los estudiantes del género masculino y femenino son muy parecidos, se precisó que el 59% (89) del alumnado masculino presentaron niveles de autoestima en promedio alto y el 54% (80) de las féminas se ubicaron en este nivel, por su parte, el 31% (46) de los estudiantes femenino refirieron niveles altos de autoestima frente al 29% (44) de alumnos masculinos que se ubicaron en este nivel. Para ambos géneros la autoestima presenta una categorización

con tendencia alta, lo cual refiere que la valoración de sí mismo en términos de competencia mostrada por los alumnos masculinos y femeninos favorecen su desarrollo personal y emocional durante su formación académica.

Tabla 9

Resultados descriptivos de los niveles de autoestima por género de los estudiantes evaluados

Nivel	Masculino		Femenino	
	F	%	f	%
Autoestima Alta	44	29	46	31
Promedio Alto	89	59	80	54
Promedio Bajo	16	10	21	14
Autoestima Baja	3	2	1	1
Total	152	100	148	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Autoestima General

De conformidad con la Tabla 10, en cuanto a la dimensión Autoestima General presentada por los estudiantes de cada institución educativa, se determinó que la autoestima general de los alumnos pertenecientes al colegio privado 1 se situó mayormente en un nivel alto (62%) y promedio alto (31%), los estudiantes del colegio privado 2 en su mayoría se ubicaron con niveles de autoestima general alto (63%) y promedio alto (23%), por su parte, la mayor proporción del alumnado del colegio público 1 mostraron un nivel de autoestima general alto (70%), asimismo la mayor parte de los estudiantes del colegio público 2 se ubicaron en este nivel de autoestima general (71%).

Estos resultados indicaron que la mayoría de los alumnos evaluados tanto de las entidades públicas como privadas tienen buenas actitudes de autopercepción y valoran adecuadamente sus peculiaridades físicas y psicológicas desde la perspectiva experiencial.

Tabla 10

Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión autoestima general según institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Autoestima Alta	47	62	47	63	52	70	53	71
Promedio Alto	23	31	17	23	12	16	16	21
Promedio Bajo	3	4	10	13	10	13	5	7
Autoestima Baja	2	3	1	1	1	1	1	1
Subtotal	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Autoestima Social

De conformidad con la tabla 11, en cuanto a la dimensión Autoestima Social presentada por los estudiantes de cada institución educativa, se determinó que la mayoría de los alumnos pertenecientes al colegio privado 1 frente a la autoestima de aspecto social se situaron en un nivel promedio alto (36%) y promedio bajo (31%), los estudiantes del colegio privado 2 en su mayoría también se ubicaron con niveles de autoestima social en promedio alto (39%) y promedio bajo (32%), por su parte, la mayor proporción del alumnado del colegio público 1 mostraron un nivel de autoestima social en promedio alto (43%) y promedio bajo (28%), asimismo, la mayor parte de los estudiantes del colegio público 2 se ubicaron en un nivel promedio alto de autoestima social (59%) y promedio bajo (19%).

Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes evaluados tanto en los colegios privados como públicos presentan moderados comportamientos en el entorno social delante de sus compañeros y un respectivo grado de aceptación; mientras que un bajo porcentaje de estudiantes tienen una mala percepción en sus actitudes en ser aceptado dentro de un grupo.

Tabla 11

Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión Autoestima Social según institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Autoestima alta	18	24	19	25	16	21	12	16
Promedio alto	27	36	29	39	32	43	44	59
Promedio bajo	23	31	24	32	21	28	14	19
Autoestima baja	7	9	3	4	6	8	5	7
Subtotal	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Autoestima Hogar - Padres

De acuerdo a la tabla 12, en cuanto a la dimensión Autoestima Hogar-Padres presentada por los estudiantes de cada institución educativa, se determinó que la mayoría de los alumnos pertenecientes al colegio privado 1 frente a la autoestima hogar se situaron en un nivel promedio alto (48%) y promedio bajo (28%), los estudiantes del colegio privado 2 en su mayoría también se ubicaron con niveles de autoestima familiar en promedio alto (53%) y promedio bajo (24%), por su parte, la mayor proporción del alumnado del colegio público 1 mostraron un nivel de autoestima hogar en promedio alto (43%) y promedio bajo (27%), asimismo, la mayor parte de los estudiantes del colegio público 2 se ubicaron en un nivel promedio alto de autoestima hogar (61%) y promedio bajo (21%).

Deduciendo así, que la mayoría de los estudiantes evaluados están dentro del rango de autoestima promedio con tendencia hacia la parte baja; es decir, presentan percepciones

en los comportamientos y vivencias del entorno familiar dentro del promedio, además no es elevada la aceptación con respecto a su conducta autodescriptiva en relación con sus familiares, pero están dentro del rango de aceptable.

Tabla 12

Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión autoestima hogar padres según institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Autoestima alta	6	8	2	3	2	3	2	3
Promedio alto	36	48	40	53	32	43	46	61
Promedio bajo	21	28	18	24	20	27	16	21
Autoestima baja	12	16	15	20	21	28	11	15
Subtotal	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Autoestima Escolar - Académico

En la tabla 13, en cuanto a la dimensión Autoestima Escolar - Académica presentada por los estudiantes de cada institución educativa, se determinó que la mayoría de los alumnos pertenecientes al colegio privado 1 frente a la autoestima escolar se situaron en un nivel promedio bajo (43%) y promedio alto (33%), los estudiantes del colegio privado 2 en su mayoría también se ubicaron con niveles de autoestima escolar en promedio bajo (40%) y promedio alto (35%), por su parte, la mayor proporción del alumnado del colegio público 1 mostraron un nivel de autoestima escolar en promedio alto y bajo respectivamente (39%), mientras que, la mayor parte de los estudiantes del colegio público 2 se ubicaron en un nivel promedio alto de autoestima escolar (36%) y promedio bajo (35%).

La mayor proporción de educandos estuvieron dentro de la media referido a la autoestima con leve tendencia hacia la parte baja; esto quiere decir, que cada estudiante evaluado valora moderadamente su correspondiente nivel de aceptación con respecto a su conducta autodescriptiva en relación con sus docentes, compañeros de clases y de su colegio, y todo lo referente a las vivencias y satisfacciones de sus logros académicos.

Tabla 13

Resultados descriptivos de los niveles de autoestima en la dimensión Autoestima Escolar – Académico según institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Autoestima alta	5	7	9	12	5	7	9	12
Promedio alto	25	33	26	35	29	39	27	36
Promedio bajo	32	43	30	40	29	39	26	35
Autoestima baja	13	17	10	13	12	16	13	17
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

4.1.2. Resultados estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar

En cuanto a la variable Acoso Escolar los resultados obtenidos a través de los análisis estadísticos descriptivos permitieron demostrar que del total de estudiantes evaluados el 75% (224 estudiantes) se encontraron en un bajo grado de acoso escolar, mientras que un 25% (76 estudiantes) se ubicaron en un nivel medio, y ningún estudiante en el nivel alto. Véase la tabla 14.

Tabla 14*Resultados descriptivos totales de los niveles de acoso escolar*

Nivel	f	%
Alto	0	0%
Medio	76	25%
Bajo	224	75%
Total	300	100%

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

En cuanto a totalización los resultados por dimensión de la variable Acoso Escolar, se presentan en la tabla 15 los resultados descriptivos encontrados:

Referido a la dimensión Intimidación, se precisó que el 81.3% (244 estudiantes) se situaron en un nivel bajo. En cuanto a la dimensión Victimización, se precisó que el 69.3% (208 estudiantes) se situaron en un nivel bajo. Sobre la dimensión Solución Moral, se precisó que el 53% (159 estudiantes) se situaron en un nivel bajo. Conforme la dimensión Red Social, se precisó que el 58% (174 estudiantes) se situaron en un nivel bajo. Para la dimensión Falta de Integración, se precisó que el 92.3% (277 estudiantes) se situaron en un nivel bajo. En la dimensión Constatación al Maltrato, se precisó que el 64.3% (193 estudiantes) se situaron en un nivel medio. Finalmente, ante la dimensión Vulnerabilidad Escolar, se precisó que el 56.7% (170 estudiantes) se situaron en un nivel bajo.

Tabla 15*Resultados descriptivos totales de los niveles para cada una de las dimensiones del acoso escolar*

Dimensión / Nivel	Intimidación		Victimización		Solución Moral		Red social		Falta integración		Constatación maltrato		Vulnerabilidad escolar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%

Alto	1	.3	2	.7	3	1	2	.7	1	.3	35	11.7	6	2
Medio	55	18.3	90	30	138	46	124	41.3	22	7.3	193	64.3	124	41.3
Bajo	244	81.3	208	69.3	159	53	174	58	277	92.3	72	24	170	56.7
Subtotal	300	100	300	100	300	100	300	100	300	100	300	100	300	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje.

En la tabla 16, se muestran los resultados obtenidos del nivel de acoso escolar frente a la edad de los estudiantes evaluados, donde se determinó que del grupo de estudiantes de 15 años de edad el 76% (16) presentan un nivel bajo de acoso; los estudiantes de 16 años de edad presentan en su mayoría un nivel bajo de acoso escolar ubicándose en este nivel el 80% (104); asimismo, la mayor proporción de los estudiantes con 17 años de edad se ubican en un nivel bajo de acoso escolar con 67% (80).

Tabla 16

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar por edad de los estudiantes evaluados

Nivel de acoso escolar	Edad en años									
	15		16		17		18		19	
	f.	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Medio	5	24	26	20	40	33	2	14	5	33
Bajo	16	76	104	80	80	67	12	86	10	67
Subtotal	21	100	130	100	120	100	14	100	15	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

En la tabla 17, se muestran los resultados del acoso escolar por género de los educandos abordados en las entidades evaluadas, donde se destaca el hecho que el sexo femenino tiene un porcentaje de 79% (117) para el nivel bajo en comparación con el masculino que es de 70% (107). Estos resultados indican que el acoso escolar no es sólo cuestión de los estudiantes masculinos, sino que también existe en el género femenino, aunque a menor proporción, siendo ambos porcentajes algo cercanos, pero predomina ligeramente el sector masculino. La forma en que ocurre el acoso escolar en las mujeres generalmente no pasa desapercibida, con un comportamiento agresivo o de acoso en casos parecidos al masculino.

Tabla 17

Resultados de los niveles de acoso escolar según género de los estudiantes evaluados

Nivel	Masculino		Femenino	
	f	%	f	%
Alto	0	0	0	0
Medio	45	30	31	21
Bajo	107	70	117	79
Total	152	100	148	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Intimidación

Los hallazgos expuestos en la tabla 18, indican que del total de estudiantes evaluados de cada colegio dentro de la dimensión intimidación, el nivel bajo es el predominante, con un rango máximo de 89.3%.

Estos resultados permiten inferir que la mayoría de los estudiantes por lo general no presentan un comportamiento agresivo hacia los demás compañeros, con una actitud pasiva sobre actos violentos, en que los atacantes o los individuos que llevan a cabo el acoso escolar no son elevados en números.

Tabla 18

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión intimidación por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	1	1.3	0	.0	0	.0	0	.0
Medio	27	36.0	11	14.7	8	1.7	9	12.0
Bajo	47	62.7	64	85.3	67	89.3	66	88.0
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Victimización

Los resultados descriptivos para la dimensión victimización visualizados en la Tabla 19, indicaron que predomina el nivel bajo con un rango desde máximo de 8.0%.

Los hallazgos encontrados mediante los resultados permiten inferir que el problema de que los estudiantes sean víctimas de acoso escolar o víctima es relativamente bajo; aunque existe una cifra en el nivel medio que es preocupante (30%); es decir, que existe cierto grado de percepción y conciencia que el estudiante ha expresado ser protagonista y/o víctima.

Tabla 19

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión victimización por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	1	1.3	0	.0	0	.0	1	1.3
Medio	34	45.3	20	26.7	22	29.3	14	18.7
Bajo	40	53.3	55	73.3	53	70.7	60	80.0
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Solución Moral

Los resultados descriptivos para la dimensión solución moral visualizados en la tabla 20, indicaron que, del total de educandos evaluados para cada colegio, predomina el nivel bajo con un rango desde 34.7%.

Mediante estos resultados, se pudo interpretar que la mayor proporción de los educandos evaluados presentan leves inconvenientes referidos a la ausencia de salidas en casos de maltrato y el afrontamiento moral que aplica el individuo ante el suceso de acoso escolar.

Tabla 20

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión solución moral por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%

Alto	1	1.3	2	2.7	0	.0	0	.0
Medio	48	64	31	41.3	29	38.7	30	40
Bajo	26	34.7	42	56	46	61.3	45	60
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Red Social

La tabla 21, muestra los resultados descriptivos para la dimensión red social, en el cual se obtuvo que la mayoría de los evaluados estuvieron en el nivel bajo, es decir, las instituciones educativas en el nivel bajo presentaron una cifra promedio de 58.0%.

La interpretación de estos resultados indica que existe una baja a moderada percepción de dificultades desarrolladas en el ámbito escolar; es decir, el aumento de las redes sociales fomentaría el hostigamiento o la intimidación, y estas herramientas brindan la oportunidad de enviar mensajes de forma de bromas, incluidas amenazas, calumnias, obscenidades y diversas formas de agresión verbal y violencia de forma masiva.

Tabla 21

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión red social por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	0	.0	2	2.7	0	.0	0	.0

Medio	37	49.3	37	49.3	27	36	23	3.7
Bajo	38	5.7	36	48	48	64	52	69.3
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Falta de Integración Social

Los resultados descriptivos para la dimensión, falta de integración social visualizados en la Tabla 22, indicaron que del total de educandos evaluados para los cuatros (4) colegios, predomina ampliamente el nivel bajo, con un rango máximo 96.0%.

Los resultados obtenidos permiten establecer que la gran mayoría de los estudiantes evaluados no se sienten excluidos de su círculo de amistades, ya que se sienten apartados de cualquier lugar donde se encuentra se encuentran los demás compañeros, en otras palabras, existe inclusión sin el rechazo o negación. Existe la percepción que las expresiones de dificultades en la integración social son bajas.

Tabla 22

Resultados descriptivos de los niveles de acoso en la dimensión falta de integración social por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	0	0	1	1.3	0	0	0	0
Medio	3	4	8	1.7	7	9.3	4	5.3
Bajo	72	96	66	88	68	9.7	71	94.7
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Constatación del Maltrato

La tabla 23 muestra los resultados descriptivos para la dimensión constatación del maltrato, donde se observa que predominancia del nivel medio con un rango máximo de 64.0% para los cuatros instituciones educativas.

Se puede interpretar que los hallazgos de abuso son de moderados a bajo grado, los cuales significan que son el grado de conciencia de las condiciones del abuso. Es decir, el estudiante está claro de los sucesos que surgen dentro del entorno educativo, identificando quién está involucrado en el acoso. Los estudiantes tienen la percepción de ser moderadamente consientes de los sucesos de casos de maltratos y sus diversas causas.

Tabla 23

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión constatación del maltrato por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	4	5.3	16	21.3	8	1.7	7	9.3
Medio	48	64	42	56	56	74.7	47	62.7
Bajo	23	3.7	17	22.7	11	14.7	21	28
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

Dimensión Vulnerabilidad Escolar

Los resultados descriptivos para la dimensión vulnerabilidad escolar visualizados en la tabla 24, indicaron que, del total de educandos evaluados para cada institución, prevalece el nivel bajo con un rango máximo de 65.3%.

Los resultados obtenidos indican que la vulnerabilidad del acoso escolar es relativamente baja a moderada; ya que los estudiantes evaluados manifestaron tener un conjunto de condiciones materiales que no debilitan la conexión con la educación.

Tabla 24

Resultados descriptivos de los niveles de acoso escolar en la dimensión vulnerabilidad escolar por institución educativa

Colegio / Nivel	I.E. Privada 1		I.E. Privada 2		I.E. Pública 1		I.E. Pública 2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	0	.0	2	2.7	3	4	1	1.3
Medio	42	56	27	36	30	40	25	33.3
Bajo	33	44	46	61.3	42	56	49	65.3
Total	75	100	75	100	75	100	75	100

Nota: f = frecuencia, % = porcentaje

4.2. Presentación de los resultados de los análisis inferenciales

4.2.1. Prueba de distribución de normalidad de los datos

La prueba de Kolmogorov-Smirnov se utilizó para evaluar si la distribución de los datos era normal, siendo recomendada ampliamente por los expertos para establecer la normalidad de los datos en muestras mayores a 50.

Esta prueba compara la función de distribución acumulativa empírica de la muestra con lo que se esperaría si los datos fueran normales. Si la diferencia observada es significativa, se puede inferir que la población no sigue una distribución normal. Para establecer esto, se utilizó un nivel de significancia $\alpha=.05$. Donde, si el valor de p es mayor o igual a .05, se considera que la distribución de los datos es normal, y si es menor que .05, se concluye que la distribución no es normal.

Los resultados de la prueba se muestran en la tabla 25, donde la Prueba de Kolmogorov-Smirnov arrojó para la variable Autoestima un p valor=.000, muy por debajo del nivel de significancia previamente establecido (p valor<.05). De igual manera, el p valor=.001 para la variable Acoso Escolar representa una cifra menor al nivel de significancia (p valor<.05). Por consiguiente, se demuestra que la distribución de los datos de ambas variables no es normal, existiendo diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos, conllevando a la utilización de pruebas no paramétricas, en este caso el estadígrafo de Rho de Spearman para determinar el grado de asociación entre las variables de medidas ordinales.

Tabla 25

Resultados estadístico de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov

	Autoestima	Acoso Escolar
n	300	300
Coefficiente estadístico	.094	.071
Valor de significancia bilateral	.000 ^c	.001 ^c

Nota: c Corrección de significación de Lilliefors.

4.2.2. Contrastación de hipótesis

La evaluación de la hipótesis general se llevó a cabo a través del cálculo del coeficiente de correlación de rho de Spearman, el cual reveló un coeficiente negativo de magnitud baja ($r_s = -.173$) con un pequeño tamaño de efecto ($d = .030$). El valor del estadístico de significancia ($p = .003$) fue inferior al nivel de alfa propuesto ($\alpha = .05$), lo que condujo a la refutación de la hipótesis nula (H_0) y, por lo tanto, a la aceptación de la hipótesis general (H_g). Estos hallazgos estadísticos brindan evidencia sólida que respalda la

afirmación de que existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y el acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

Tabla 26

Resultados de correlación entre la autoestima y el acoso escolar

		Correlaciones	Acoso escolar
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación (r_s)	-.173**
		Tamaño del efecto (d)	.030
		p	.003
		n	300

Nota.: La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Mediante el uso de la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, se examinaron las hipótesis específicas. Los resultados de la primera hipótesis específica indicaron un coeficiente de correlación negativo de magnitud baja ($r_s = -.150$) con un pequeño tamaño de efecto ($d = .023$), y un valor de significancia ($p = .009$) que, al ser menor que el nivel de alfa predeterminado ($\alpha = .05$), condujo a la refutación de la hipótesis nula (H_0). Como resultado, se aceptó la primera hipótesis específica (H_{E1}). Estos hallazgos estadísticos proporcionan evidencia sólida que respalda la afirmación de que existe una relación significativa entre el nivel de autoestima general y el acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

Tabla 27**Resultados de correlación entre la autoestima general y el acoso escolar**

		Correlaciones	Acoso escolar
Rho de Spearman	Dimensión Autoestima General	Coefficiente de correlación (r_s)	-.150**
		Tamaño del efecto (d)	.023
		p	.009
		n	300

Nota.: La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

A continuación, se analiza la comprobación de la hipótesis específica 2. En la tabla 28, se obtuvo mediante el estadístico de Rho de Spearman un coeficiente de correlación negativo de magnitud baja ($r_s = -.125$) con un pequeño tamaño de efecto ($d = .016$) y un valor de significancia ($p = .030$). Siguiendo la regla de decisión y dado que este valor es inferior al nivel de alfa establecido ($\alpha = .05$), se procede a la refutación de la hipótesis nula (H_0) y se acepta la segunda hipótesis específica (H_{E2}). Estos resultados estadísticos brindan evidencia sólida para afirmar que existe una relación significativa entre el nivel de autoestima social y el acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

Tabla 28**Resultados de correlación entre la autoestima social y el acoso escolar**

		Correlaciones	Acoso escolar
Rho de Spearman	Dimensión autoestima social	Coefficiente de correlación (r_s)	-.125**
		Tamaño del efecto (d)	.016
		p	.030
		n	300

Nota.: La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

En la hipótesis específica 3, que se presenta en la Tabla 29, se empleó el estadístico de Rho de Spearman, obteniendo un coeficiente de correlación negativo de magnitud baja ($r_s = -.145$) con un tamaño de efecto pequeño ($d = .021$) y un valor de significancia ($p = .012$). Siguiendo la regla de decisión y dado que este valor es inferior al nivel de alfa establecido ($\alpha = .05$), se procede a la refutación de la hipótesis nula (H_0) y se acepta la tercera hipótesis específica (H_{E3}). Estos resultados estadísticos brindan evidencia sólida para afirmar que existe una relación significativa entre el nivel de autoestima en el entorno hogar y el acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

Tabla 29

Resultados de correlación entre la autoestima hogar y el acoso escolar

		Correlaciones	Acoso escolar
		Coeficiente de correlación (r_s)	-.145**
Rho de	Dimensión	Tamaño del efecto (d)	.021
Spearman	autoestima hogar	p	.012
		n	300

Nota.: La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

En la hipótesis específica 4, que se presenta en la tabla 30, se empleó el estadístico de Rho de Spearman, obteniendo un coeficiente de correlación negativo de magnitud baja ($r_s = -.140$) con un tamaño de efecto pequeño ($d = .020$) y un valor de significancia ($p = .015$). Siguiendo la regla de decisión y dado que este valor es inferior al nivel de alfa establecido ($\alpha = .05$), se procede a la refutación de la hipótesis nula (H_0) y se acepta la cuarta hipótesis específica (H_{E4}). Estos resultados estadísticos proporcionan evidencia sólida para afirmar que existe una relación significativa entre la autoestima en el entorno escolar académico y el acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

Tabla 30***Resultados de correlación entre la autoestima escolar y el acoso escolar***

		Correlaciones	Acoso escolar
		Coefficiente de correlación (r_s)	-.140**
Rho de Spearman	Dimensión autoestima escolar	Tamaño del efecto (d)	.020
		p	.015
		n	300

Nota.: La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

CAPÍTULO V

INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En la presente investigación, se aborda la relación entre los niveles de autoestima y la incidencia del acoso escolar en estudiantes de secundaria. Este análisis busca arrojar luz sobre cómo la autoestima de los estudiantes puede relacionarse con el acoso escolar y viceversa. A través del estudio de estos dos componentes, se pretende comprender mejor las dinámicas que rodean el acoso en el entorno educativo adolescente de Lima Metropolitana y cómo factores psicológicos como la autoestima pueden desempeñar un papel significativo en esta problemática.

Según la hipótesis general de esta investigación, los resultados respaldan la relación entre la autoestima y el acoso escolar en estudiantes de secundaria en Lima Metropolitana. Se observó que la mayoría de los alumnos, tanto hombres como mujeres, mostraron niveles adecuados de autoestima, principalmente en los niveles medio alto y alto. Además, se encontró que la mayoría de los estudiantes evaluados experimentaban niveles bajos de acoso escolar. Al analizar estas dos variables, se obtuvo un coeficiente de correlación negativo de magnitud pequeña. Esto significa que a medida que la autoestima de los estudiantes aumenta, se espera una disminución muy leve en del acoso escolar en las instituciones

educativas. Estos hallazgos respaldan la hipótesis general de la investigación y sugieren que la autoestima está inversamente relacionada con el acoso escolar en este grupo de estudiantes secundarios de Lima Metropolitana.

Estos resultados se corroboran en el estudio de Pajuelo (2017) ya que también reflejó la existencia de un vínculo negativo y además bajo, elevadamente significativo entre los elementos que asocian al acoso escolar y la autoestima, lo que implicó que, si existe un mayor índice de acoso escolar, la autoestima de los adolescentes será menor. Asimismo, evidencias similares fueron halladas por Sessarego (2016) quien contrastó una significancia estadística relacional de dirección negativa entre las variables bullying y la autoestima, evidenciando que, la mitad de los estudiantes presentaron altos estándares de bullying y esta misma proporción presentaron una autoestima en nivel medio. Por otra parte, contrario a estos hallazgos Suclupe *et al.* (2018), demostró en su estudio que no hay una relación sustancial y significativa entre las variables acoso escolar y la autoestima en la institución analizada, dado que sin distinciones en los géneros predominó el nivel medio de acoso escolar, mientras que la tendencia de la autoestima se situó en un nivel medio.

Bajo estos hallazgos, se afirma que la autoestima promedio corresponde a la capacidad de sentir satisfacción con uno mismo, donde la actitud y juicio del individuo, se encuentran influenciadas por el contexto en general, por las relaciones sociales, del hogar y del entorno escolar, cuyas manifestaciones positivas, hacen que los jóvenes generalmente se sientan confiados, competentes y desarrollen un valor personal propicio, evitando el uso intencional del poder en forma de amenaza efectivamente contra otro individuo o grupos de ellos, que puede ocasionar lesiones psicológicas e incluso físicamente, trastornos del desarrollo entre otros.

Asimismo, se resalta que al demostrar que existe la intimidación en las instituciones analizadas, siendo estos agresores que generan inconvenientes con el comportamiento

exteriorizado y, a menudo, son los que propician el maltrato a sus colegas, quienes experimentan dificultades con el comportamiento impulsivo, la reactividad emocional y la hiperactividad. Se precisa también que, a pesar, que la mayoría de los estudiantes no están directamente involucrados en actos de acoso escolar, generalmente permanecen en silencio por temor a ser la próxima víctima, por no saber cómo actuar y por no creer en las actitudes escolares. Debido a ello, la mayoría de los testigos sienten simpatía por las víctimas, tienden a no culparlas por lo sucedido, condenan el comportamiento de los agresores y quieren que los maestros intervengan de manera efectiva.

En este sentido, radica la relevancia de la presente investigación que promovió un aporte al campo de la psicología escolar al reafirmar que el acoso en la educación secundaria se relaciona con la autoestima de los educandos, centrando de esta manera la identificación de los factores que favorecen ambas variables para emprender políticas que permitan reducir su impacto, a lo que este estudio ayuda a comprender mejor y desarrollar acciones más eficaces de promoción y prevención.

En cuanto a la primera hipótesis específica planteada en el estudio, se contrastó la relación que existe entre la autoestima general y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana, por cuanto, la mayor proporción de los estudiantes evaluados en las instituciones educativas manifestaron para su edad niveles altos de autoestima general, que al discrepar con el acoso escolar donde la mayor parte de los alumnos mostraron un nivel bajo, los resultados de la tabla 27 permiten aceptar la primera hipótesis específica, teniendo suficientes evidencias para afirmar que, a medida que se eleva la autoestima general en los estudiantes se contribuye de manera muy leve en la reducción del acoso escolar en las entidades educativas.

Estos resultados se corroboran en el estudio de Franco (2018) quien precisó una significancia estadística relacional entre los niveles de autoestima y los atributos de

probabilidad de logros, en cuanto a la fortaleza motivacional del proyecto de vida, así como con la planificación de las metas propuestas por los estudiantes. Por su parte, Cañizares y Peña (2014) evidenciaron que existe una asociación entre los procesos de relación de las víctimas y los rasgos de personalidad en un nivel alto de inestabilidad emocional y un bajo nivel de psicoticismo. Al respecto, Oliveros *et al.* (2017) determinaron en su estudio que las víctimas del acoso escolar presentan inadaptación y carencia de soluciones integrales frente a determinadas situaciones, debido que los porcentajes para la victimización, intimidación, y falta de integración social estuvieron dentro de un nivel medio y que probablemente este grupo de estudiantes se encuentren en riesgo de ser víctima de acoso escolar.

En este caso, todo señala que la autoestima se puede llegar a considerar como un indicador relevante de la salud mental, debido a que interfiere con las condiciones sociales, psicológicas y afectivas de los estudiantes, situación que demanda atención e intervención inmediata de un equipo multidisciplinario, integrados por la directiva escolar, los padres de familia, especialistas en psicología y los docentes, a fin de generar en conjunto programas académicos que potencien niveles aceptables de autoestima en la mayoría de los estudiantes y evitar eventos de violencia verbales o físicos, garantizando una buena salud emocional, el bienestar y una apropiada calidad educativa para todos los alumnos.

De conformidad con la segunda hipótesis específica propuesta en la investigación, los resultados encontrados permitieron contrastar la relación que existe entre la autoestima social y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana, en este particular, se detectó que la mayoría de los estudiantes evaluados en las instituciones educativas mostraron para su edad una autoestima social con tendencia a los niveles de promedio alto, que al discrepar con los bajos niveles de acoso escolar manifestado por la mayoría de los alumnos, se determinó a través de los resultados de la tabla 28 que se acepta la segunda hipótesis específica, teniendo suficientes evidencias para afirmar que, a medida

que el alumnado de estas instituciones presenten mayor autoestima social se prevé un muy leve declive en el acoso escolar, ya que, se precisó en la investigación que el acoso escolar se vincula inversamente con la de autoestima social.

Por su parte, en conformidad con estas evidencias Terrones y Hernández (2017) en su estudio contrastaron entre la autoestima social un vínculo relacional significativo con las conductas de riesgo en el sexo. En este orden, Bereche y Osoreo (2015) encontraron en su investigación que para el área social pares y en sí mismo, la mayoría de los estudiantes evaluados lograron alcanzar el nivel promedio alto de autoestima, siendo la tendencia de los estudiantes un promedio alto de autoestima.

Por ende, la adolescencia es el período del desarrollo humano en el que la formación de la identidad es más clara, se evidenció que una de las variables más críticas que incide en la inserción exitosa de un adolescente en sus relaciones sociales es la autoestima, siendo considerada un importante indicador para las instituciones educativas, en este caso, la autoestima de los estudiantes presenta una categorización moderadamente alta, lo cual implica que ha sido fundamental para el buen desempeño social de los jóvenes, ya que les ayuda a creer y confiar en sí mismos, pero hay que destacar, la evidencia de adolescentes con afecciones de autoestima alterando la forma en que tratan con el medio ambiente, ya que, los adolescentes con buena autoestima persisten y progresan más frente a tareas difíciles que aquellos con baja autoestima, en efecto, la posición que ocupan los niños, niñas y adolescentes entre sus pares es de suma importancia, ya que la autoestima es función de este estatus dentro del grupo.

Referente a la tercera hipótesis específica formulada en la investigación, se contrastó la relación que existe entre la autoestima hogar y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana, siendo que, la mayor proporción de alumnos masculinos y femeninos evaluados en las instituciones educativas mostraron para su edad

una autoestima hogar-padres con tendencia a los niveles de promedio alto, que al confrontarse con el acoso escolar presentado en un nivel bajo en la mayoría de los alumnos, los resultados de la tabla 29 permiten aceptar la tercera hipótesis específica, teniendo suficientes evidencias para afirmar que, a mayor autoestima hogar desarrollado por los estudiantes se reflejara levemente un menor acoso escolar en las escuelas, puesto que, se determinó una relación inversa entre el acoso escolar frente a la autoestima hogar.

En concordancia con estos resultados Arteaga y Paredes (2018) en su investigación establecieron que la baja autoestima tiene influencia en las formas de actuación autodestructiva y tiene repercusión en su situación emotiva, haciendo que el adolescente llegue a sentirse apagado, con sensibilidad y vulnerabilidad considerando que las autolesiones llegarán a hacerlo sentir mejor con respecto a él mismo. Por su parte, Wang *et al.* (2018) en su estudio hallaron que la autoeficacia emocional regulatoria se relaciona inversamente con el acoso escolar, propiciando así que la autoestima se asocie negativamente con el acoso escolar.

Como se esperaba, se encontró que las derivaciones de la autoestima ayudan significativamente a predecir los hallazgos del bienestar psicológico y la angustia en individuos al asociar niveles más altos de autoestima con niveles más altos de bienestar psicológico; en consecuencia, a niveles más bajos de angustia psicológica, se ha demostrado que la autocrítica no contribuye significativamente a predecir tanto los niveles de bienestar psicológico como la angustia emocional.

De acuerdo a la cuarta hipótesis específica enunciada en la investigación, se logró contrastar la relación que existe entre la autoestima escolar académica y el acoso escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana, al precisar que la mayor proporción de alumnos evaluados en las instituciones educativas mostraron para su edad una autoestima escolar-académica con tendencia a los niveles de promedio bajo (39%), que al

cotejar con la manifestación del acoso escolar de nivel bajo para la mayoría de los estudiantes, se determinó en la tabla 30 aceptar la cuarta hipótesis específica, teniendo suficientes evidencias para afirmar que, a mayor autoestima escolar académica manifestada por los estudiantes se verá un leve descenso en el acoso escolar en las escuelas, toda vez que, el acoso escolar en las instituciones académicas se relacionan inversamente con los niveles de autoestima escolar presentado por los estudiantes.

Resultados que se aprueban en la investigación de Buitrago **et al.** (2017) quienes demostraron que el fenómeno del acoso educativo en las entidades académicas estudiadas presentaron por igual rangos de comportamientos dentro del promedio normal; el género masculino realizó mayor acoso escolar en las instituciones en estudio; identificaron que las clases o formas de agresión más usadas por los estudiantes fueron: apodos, insultos, reírse de sus pares, agresión física, verbal como las amenazas y rechazo social, mismas que no sobrepasaron la media en cada año y en su respectiva dimensión. En esta línea, Pérez et al. (2017) también reconocieron la existencia de intimidación escolar, autores que identificaron en las instituciones educativas como tipo de acoso: el uso de insultos, las risas, la plática malversa hacia otros estudiantes; daños físicos; y situaciones amenazantes y de repudio social. Por su parte, Brito y Oliveira (2013) contrastaron que existe prevalencia de estudiantes en el factor bullying (67.5%), donde la intimidación y ser acosado fueron las situaciones más reportadas (59.9% y 48.9%, respectivamente); observaron que en el grupo de víctimas / agresores, los hombres tenían puntajes de autoestima estadísticamente significativos más altos en comparación a las mujeres.

Cabe mencionar, que existen formas de acoso que han aumentado en el Perú, vinculadas con el deseo de anonadar anímicamente al otro, causando daños en diversos grados, ya sea física, moral, posesiones o participación cultural de una o varias personas aunado con la creciente interacción en las redes sociales, alcanzando diversos espacios,

incluido el entorno escolar a través de la intolerancia, el prejuicio y otras expresiones. Siendo este último un problema general no exclusivo de algunas instituciones educativas, lo que trae como consecuencia sentimientos de miedo, disminución del rendimiento y deserción, llegar al suicidio de quienes son víctimas. En estos casos, al haber estudiantes con comportamientos antisociales que probablemente influyen en otros, lo que puede presentar un comportamiento agresivo al clasificar los roles desempeñados, tales como víctima típica, cuando la persona atraviesa repetidos casos de agresión; víctima provocativa, una que causa y sufre reacciones agresivas y no enfrenta las consecuencias; víctima del agresor, estudiantes que repiten el maltrato sufrido, descartando a los estudiantes más frágiles, y el agresor, quien es el individuo que practica la violencia.

La investigación adquiere una significativa relevancia al fungir como una herramienta perceptiva para abordar la relación entre la autoestima y el acoso escolar en estudiantes adolescentes. Además, contribuye al entendimiento de los aspectos técnicos y las características dimensionales de cada variable. En otras palabras, en el marco de este estudio, se siguió un orden específico desde la elección del tema de investigación, la formulación del problema, hasta la interpretación de los resultados obtenidos a través de datos estadísticos, tanto descriptivos como inferenciales. Estos hallazgos poseen importantes implicancias. El estudio de la autoestima y el acoso escolar en estudiantes secundarios de Lima Metropolitana tiene el potencial de proporcionar una comprensión más profunda de la interrelación entre estos dos fenómenos. Al explorar la posible correlación entre la autoestima y la participación en actos de acoso, se podrían identificar factores moderadores y mediadores clave. Además, considerar las diferencias culturales y contextuales permitiría contextualizar los hallazgos, reconociendo la influencia de la cultura y del entorno escolar en la percepción de la autoestima y en la manifestación del acoso. Estos conocimientos teóricos podrían servir como base para el desarrollo de programas de

intervención y prevención específicos, destinados a fortalecer la autoestima de los estudiantes y a crear un entorno escolar más saludable y proactivo. Asimismo, se destacaría la importancia de la formación docente para abordar de manera efectiva estos problemas en el ámbito educativo. En conjunto, esta investigación contribuiría no solo a la comprensión académica de los fenómenos estudiados, sino también a la implementación práctica de medidas que promuevan el bienestar emocional y social de los estudiantes. ya que ofrecen una comprensión más profunda de la relación entre las variables mencionadas, lo que puede tener repercusiones prácticas en la identificación y abordaje del acoso escolar, así como en el fortalecimiento de la autoestima en el contexto educativo de los adolescentes.

Al identificar una relación significativa entre la autoestima y el acoso escolar, las instituciones educativas pueden implementar estrategias específicas para fortalecer la autoestima de los estudiantes. Esto podría contribuir a la prevención del acoso escolar al abordar factores subyacentes relacionados con la autoimagen y la confianza en sí mismos. Los resultados sugieren la importancia de implementar programas de orientación psicológica que se centren en el desarrollo de la autoestima. Estos programas podrían ofrecer apoyo emocional y herramientas para ayudar a los estudiantes a enfrentar el acoso escolar y promover un entorno escolar más saludable.

Los docentes pueden beneficiarse de la información proporcionada por la investigación al comprender la relación entre la autoestima y el acoso escolar. La formación docente podría incluir estrategias para fomentar un ambiente inclusivo y de apoyo, así como la identificación temprana de señales de acoso. Los resultados podrían ser utilizados para desarrollar programas de concientización y educación entre los estudiantes sobre la importancia de la autoestima y la negatividad del acoso escolar. Esto podría promover la empatía y la comprensión entre los compañeros. Los hallazgos podrían influir en la

formulación de políticas educativas a nivel local y nacional, orientadas a crear entornos escolares seguros y saludables que fomenten el bienestar emocional de los estudiantes.

En resumen, los resultados de esta investigación no solo contribuyen al conocimiento académico, sino que también tienen aplicaciones prácticas importantes para mejorar la calidad de vida y el ambiente educativo de los estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana, Perú.

CONCLUSIONES

Los resultados revelan una clara relación negativa entre los niveles de autoestima y la incidencia de acoso escolar en las instituciones evaluadas. Esto significa que los estudiantes con altos niveles de acoso escolar tienden a tener una autoestima más baja, mientras que aquellos con bajos niveles de acoso escolar presentan una autoestima más alta.

1. La mayoría de los estudiantes exhiben niveles de autoestima que se sitúan en la categoría media-alta, caracterizada por cualidades y actitudes satisfactorias, así como una disposición hacia la mejora personal y un interés genuino en satisfacer sus necesidades. Por otro lado, en lo que respecta a la variable de acoso escolar, predominan niveles bajos. Estos resultados respaldan la afirmación formulada en el presente estudio, indicando que existe una relación significativa entre los niveles de autoestima y la incidencia de acoso escolar en los estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.
2. En cuanto a la dimensión de autoestima social, los análisis señalan que la mayoría de los estudiantes evaluados exhiben comportamientos y niveles de aceptación satisfactorios en su entorno social, particularmente en sus relaciones de amistad, mientras que los niveles de acoso escolar predominan en la categoría baja. Se establece la existencia de una relación significativa entre la autoestima social y la incidencia de acoso escolar en estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.
3. En relación con la dimensión de autoestima en el ámbito hogar-padres, se evidencia que la mayoría de los estudiantes exhiben niveles de autoestima considerablemente altos en esta esfera, denotando percepciones positivas en su entorno familiar. Se confirma la existencia de una relación significativa entre la autoestima en el ámbito

hogar-padres y la incidencia de acoso escolar en estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

4. En cuanto a la dimensión de autoestima académica escolar, es relevante destacar que la mayoría de los estudiantes se encuentran en la categoría de autoestima promedio, lo que sugiere una valoración moderada de su aceptación en relación con docentes, compañeros de clase y el entorno escolar en general. En contraste, los niveles de acoso escolar se sitúan en un rango bajo. Se confirma de manera concluyente la existencia de una relación significativa entre la autoestima académica escolar y la incidencia de acoso escolar en estudiantes de quinto año de secundaria en Lima Metropolitana.

RECOMENDACIONES

Los hallazgos encontrados en la actual investigación permiten realizar sugerencias relacionadas con las variables en estudio; es decir, la evidencia de una relación inversa al contrastar la autoestima con el acoso escolar se puede inferir que, si aumenta la autoestima, bajaría el bullying o viceversa. Por lo tanto, se recomienda a las instituciones en estudio, promover estrategias para mitigar los niveles del acoso escolar mediante charlas y/o talleres para elevar los niveles de autoestima. Además, se debe analizar los casos específicos de los victimarios y víctimas del acoso escolar para contrarrestar tales situaciones.

Las autoridades y personal docente de cada institución educativa deben desarrollar programas de intervención contra cualquier clase de tipificación del acoso escolar entre sus estudiantes, previniendo las situaciones de violencia. En este sentido, se deben organizar debates dentro del aula sobre inconvenientes generados por agresores y víctimas, alertando a los representantes implicados en el fenómeno de bullying con el fin de concientizarlos acerca de esta problemática; elaborando normas sencillas y claras dirigidas a que neutralicen esa amenaza latente asimismo sancionar a los que infrinjan las normas; creando comisiones integradas por los docentes para estar constantemente atentos en sus instituciones educativas.

Los resultados encontrados sugieren que se debe fortalecer a los estudiantes en su autopercepción y experiencia valorativa de sí mismos, en base a sus propias características físicas y psicológicas, conllevando a la buena actitud y disposición para sobrellevar retos y situaciones adversas con una mayor facilidad. Afortunadamente, la dimensión autoestima general estuvo con niveles predominantemente altos, y con niveles mayoritariamente bajos en lo que se refiere al acoso escolar; pero el sector no debe dejar de lado al sector más vulnerable y susceptible de sufrir daños tanto psicológicos como físicos. Para ello, se deben

de tratar de identificar esa parte de la comunidad estudiantil para el reforzamiento de la autoestima, mitigando el efecto del bullying.

Referente a la dimensión autoestima social, cuyo valor porcentaje obtenido predominan no tan ampliamente el nivel promedio alto; es decir, las creencias de los estudiantes sobre sus actitudes de interacción con sus pares no son tan elevada en los cuatros colegios en estudio. Afortunadamente, el acoso escolar es bajo; pero de igual manera se debe prestar mucha atención para que estos niveles de bullying no aumenten, para ello las autoridades de las instituciones deben nombrar comisiones del sector docente liderados por los psicólogos para establecer estrategias de identificación del sector más vulnerable para brindarles talleres para elevar los niveles de autoestima social.

En cuanto a la dimensión autoestima hogar predomina el nivel promedio alto, existe un importante grupo de estudiantes con niveles bajos, una quinta parte del total, los cuales presentan problemas dentro de su entorno familiar que realizan contra parte para elevar su autoestima; en otras palabras, los rangos de actitudes y cualidades en el ambiente familiar en la convivencia con los padres al ser bajos conlleva a la insatisfacción del estudiante. Para ello, se deben identificar los casos para ayudar a los padres y representantes para elevar la dimensión antes mencionada mediante talleres y charlas para sana convivencia familiar; consecuentemente, se reducirían casos de acoso escolar.

Los docentes de las instituciones educativas en estudio deben aportar estrategias motivacionales para elevar la satisfacción del rendimiento académico de sus estudiantes para que los mismos sientan bienestar para un mejor desenvolvimiento en el entorno escolar. Para ello, los docentes deben de realizar un conjunto de estrategias relacionadas con la temática, para elevar los niveles en la dimensión antes mencionada, incluyendo debates sobre las opiniones en contra del acoso escolar y las medidas para su mitigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, J. (1993). *Como educar la autoestima*. (3^a ed.). CEAC.
- Amentee Maravilhosa (2017, 15 de mayo). *La baja autoestima es la fuente de todos nuestros desórdenes*. Amentee Maravilhosa. <https://amenteemaravilhosa.com.br/baixa-autoestima-disturbios/>
- Arteaga, D. & Paredes, M. (2018). *La autoestima y su influencia en las conductas autodestructivas de los adolescentes de 14-15 años de la unidad educativa particular Rafael Mendoza Avilés de la Ciudad de Guayaquil, parroquia Pascuales, del periodo lectivo 2017-2018*. [Tesis de pregrado, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/2139/1/T-ULVR-1940.pdf>
- Avilés J. (2006). *Bullying: El maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Europa Artes Gráficas
- Avilés, M. & Elices, J. (2007). *INSEBULL: instrumentos para la evaluación del Bullying*. Procedimiento sociométrico de evaluación del Bullying. CEPE.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought & Action – A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall, Inc. <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000>
- Banqueri, S. (2010). *Bulling: violencia en las aulas*. Scribd, p. 11. <https://es.scribd.com/document/67819618/Bulling>
- Barbosa, A. (2010). *Boletín Bullying Maestros y Profesionales de la Escuela*. CNJ.
- Bednar, R., & Peterson, S. (1995). Conceptual themes: Overview and analysis. In R. L. Bednar, S. R. Peterson (Eds.), *Self-esteem: Paradoxes and innovations in clinical theory*

and practice (2^a ed.), 19-63. *American Psychological Association*.
<https://doi.org/1.1037/10174-013>

Bednar, R., Wells, M. & Peterson, S. (1989). *Self Esteem: Paradoxes and Innovations in Clinical Theory and practice*. American Psychological Association.

Bereche, V. & Osoreo D. (2015). *Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa privada "Juan Mejía Baca" de Chiclayo, agosto, 2015*. [Tesis de pregrado. Universidad Privada Juan Mejía Baca].
http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/59/1/Tesis%20Osoreo%20Serquen%20_%20Bereche%20Tocto.pdf

Brito, C. & Oliveira, M. (2013). Acoso escolar y autoestima adolescentes de escuelas públicas. *Revista de Pediatría*. 89(6), 601-607. <https://jped.elsevier.es/en-pdf-S0021755713001599>

Brito, R. (2020, 5 de julio). *Bullying nas escolas: saiba o que é, como combater e conheça alguns casos reais!* Stoodi. <https://blog.stoodi.com.br/blog/atualidades/bullying-nas-escolas/>

Buitrago, W., Forero, J., & Gantiva, L. (2017). *Caracterización del fenómeno del acoso escolar en tres instituciones educativas privadas de Villavicencio*. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia].
<http://repository.ucc.edu.co/handle/2.5.12494/4449>

Cañizares, A. & Peña, E. (2014). *Influencia del Cyberbullyng en la autoestima académica y percepción del clima escolar en estudiantes de enseñanza secundaria*. [Tesis de maestría. Universidad del Azuay].
<http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4010/1/10609.pdf>

Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.

- Castro, J. (2011). Acoso escolar: Bullying. *Revista Neuropsiquiatra*, 74(2), 242-249.
<http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index.php/RNP/article/view/1681>
- Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas - CEDRO (2018). *Blogs noticias*. <https://www.deperu.com/abc/instituciones-clubes-asociaciones/3880/centro-de-informacion-y-educacion-para-la-prevencion-del-abuso-de-drogas-cedro>
- Clark, A., Cledes, H., & Bean, R. (2000). Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes. *Debate*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2094804>
- Cooperación y el Desarrollo Económico. (2018). *Perú y la OCDE*.
<http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/peru-y-la-ocde.htm>
- Coopersmith S. (1989). *Self-esteem inventory*. Consulting Psychologists Press.
- Coopersmith S. (2007). *The antecedents of self-esteem*. (2ª ed.). Consulting Psychologists Press.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman and Company.
- Demski, D. (2018). *El bullying y sus consecuencias psicológicas*. Portal Educação
<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/psicologia/bullying-e-as-suas-consequencias-psicologicas/20932>
- Dini, M., Quaresma, M., & Ferreira, L. (2004). Adaptación cultural y validación de la versión brasileña de la escala de autoestima de Rosenberg. Escola Paulista de Medicina. *Revista Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica*, 19(1),41-52.
<http://www.rbc.org.br/details/322/pt-BR/adaptacao-cultural-e-validacao-da-versao-brasileira-da-escala-de-auto-estima-de-rosenberg>

- Erbolato, R. (2000). Disfrutando de ti mismo: la autoestima. En: Neri AL., Freire SA. (Orgs.). *Y hablando de buena vejez*. Papiro.
- Fante, C. (2005). *Fenómeno de la intimidación: cómo prevenir la violencia en las escuelas y educar para la paz*. Versus.
- Fierro, C. (2013). Principios: la relevancia de William James en la enseñanza de la historia de la psicología. *Revista Eureka*, 10(1), 1 – 25.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2220-90262013000100011
- Franco, P. (2018). *Autoestima y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de villa el salvador*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú].
http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/123456789/452/1/PATRICIA%20FRANCO%20SUPANTA%2017_04_2018.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6^a ed.). Mc Graw Hill.
- James, W. (2012). *La conciencia del yo*. En: James, W. *Principios de psicología*. Biblioteca de la Universidad de Adelaida. eBooks @ Adelaide.
- Kamachek (1971). The SELF in Growing, Teaching and Learning: Selected Readings. *Prentice-Hall, Inc.* 288-299.
- Kernis, M. (2003). Optimal Self-Esteem and Authenticity: Separating Fantasy from Reality. *Psychological Inquiry*, 14(1), 83-89.
https://www.tandfonline.com/doi/abs/1.1207/S15327965PLI1401_03

- Kumpulainen, K., Rasanen, E., & Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and persistence of the involvement. *Child Abuse & Neglect*, 23(1), 1253-1262.
- Llerena, A (1995). *Niveles de la autoestima y normalización del inventario de autoestima de Stanley Coopersmith en adolescentes de centros educativos de gestión estatal y no estatal de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado. Universidad Ricardo Palma]. https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/6370/T030_70267134_T%20JOAD%20GIANCARLO%20OCHOA%20HANCCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lloret, S, Ferreres, A, Hernández, A, & Tomás, I. El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anal. Psicol.* 30(3), 1151-1169. <https://dx.doi.org/1.6018/analesps.3.3.199361>.
- Longato, G. (2017, 11 de septiembre). *Origen de la baja autoestima*. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/origem-da-baixa-autoestima-mauro-longato/>
- Martí, M. (2007). *Bullying, ¿Un nuevo fenómeno de acoso?* Eureka.
- MINEDU (2018). *Magnitudes de la educación en el Perú. Provincia: Lima 2018 según Distrito*. Ministerio de Educación del Perú. http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes-sportlet/reporte/cuadro?anio=25&cuadro=471&forma=C&dpto=15&prov=1501&dist=&dre=&tipo_ambito=ambito-ubigeo
- Moulton, S. (2018). *Teorías de la autoestima: temprana y moderna*. Study. <https://study.com/academy/lesson/theories-of-self-esteem-early-modern.html>
- Oliveros, D., Bacca, C., & Guzmán, L. (2017). *Caracterización de víctimas del fenómeno de intimidación escolar en un colegio público de Villavicencio*. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia].

[http://repository.ucc.edu.co/bitstream/2.5.12494/12613/1/2017_caracterizacion_victim
as_fenomeno.pdf](http://repository.ucc.edu.co/bitstream/2.5.12494/12613/1/2017_caracterizacion_victim
as_fenomeno.pdf)

Olweus, D. (1983). *Low school achievement and aggressive behavior. in adolescent boys.*
En D. Magnusson y V. Allen (Eds.). *Human development. An interactional perspective.*
353-365. Academic Press.

Organización no Gubernamental Bullying Sin Fronteras (2018). *Cómo y cuándo nació la
ONG Bullying Sin Fronteras.* <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/>

Oseda, D. (2008). *Metodología de la Investigación.* Pirámide.

Otzen, T, & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int.
J. Morphol*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/1.4067/S0717-95022017000100037>.

Pajuelo, J. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de una
Institución Educativa Pública del Distrito de Nuevo Chimbote.* [Tesis de pregrado,
Universidad Cesar Vallejos].
[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/407/pajuelo_fj.pdf?sequence=1&i
sAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/407/pajuelo_fj.pdf?sequence=1&i
sAllowed=y)

Pérez, M., Pinzón, L. & Rubio, M. (2017). *Caracterizar el fenómeno de acoso escolar en
los grados de 6° a 11° de las instituciones educativas públicas de la ciudad de
Villavicencio.* [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia].
[http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/4448/2/2017_caracterizacion_fenomeno_ac
oso_escolar.pdf](http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/4448/2/2017_caracterizacion_fenomeno_ac
oso_escolar.pdf)

Ponterotto, J. y Ruckdeschel, D. (2007). An Overview of Coefficient Alpha and a Reliability
Matrix for Estimating Adequacy of Internal Consistency Coefficients with
Psychological Research Measures. *Perceptual and Motor Skills*, 105(3) 997 – 1014.
<https://journals.sagepub.com/doi/1.2466/pms.105.3.997-1014>

- Prewitt, J. (1984). A Cross-Cultural Study of the Reliability of the Coopersmith Self Esteem Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 1(44), 575-581.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/1.1177/0013164484443005>
- Rodríguez, R. (2019, 13 de febrero). ¿Conoces los 3 tipos de autoestima? Portal La Mente es Maravillosa. <https://lamenteemaravillosa.com/3-tipos-de-autoestima/>
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141-156. <http://dx.doi.org/1.2307/2096350>
- Sabater, V. (2021, 15 de noviembre). *La influencia de la familia en la formación de la autoestima*. Amentee Maravilhosa. <https://amenteemaravilhosa.com.br/familia-formacao-da-autoestima/>
- Sautú, R. (2007). Introducción. *¿Cómo se hace una investigación en ciencias sociales?* En R. Sautú (comp.) *Práctica de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Lumiere.
- Save the Children-Peru (2018). *Informe Young Voice Perú*. Save the Children Informe ejecutivo 2018. <https://n9.cl/rbtli>
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An Introduction*. American Psychology.
- Sessarego, J. (2016). *Bullying y autoestima en estudiantes de Educación Básica Regular del nivel de secundaria en Instituciones Educativas Particulares del distrito de San Martín de Porres, 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/1259/Sessarego_TJR-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Silva, A., & Marinho, I. (2003). Autoestima y relaciones afectivas. *Universitas Ciências de la Salud*, 1(2), 229-237. <https://www.arqcom.uniceub.br/cienciasaude/article/view/507>

- SíseVe MINEDU (2018). *Contra la violencia escolar*. Portal web del Ministerio de Educación del Perú. <http://www.siseve.pe/>
- Sobrinho, M. (2015). *Bullying: su origen y evolución*. Moura Coaching. <https://www.mouracoaching.com/origem-e-evolucao-do-bullying-2/>
- Soler, S. F., & Soler, L. (2012). Usos del coeficiente alfa de Cronbach en el análisis de instrumentos escritos. *Revista Médica Electrónica*, 34(1), 01-06. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1684-18242012000100001&script=sci_arttext&tlng=pt
- Stojanović, S. & Dimitrijević, S. (2017). *Frecuencia de comportamiento violento en escuelas primarias*. Semantic Scholar. <https://n9.cl/z1mucp>
- Suclupe, E., Nicola, J., & Rodríguez, C. (2018). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa privada en Chiclayo, 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Juan Mejía Baca]. <http://repositorio.umb.edu.pe/handle/UMB/125>
- Terrones, S. & Hernández, M. (2017). *Nivel de autoestima y conductas sexuales de riesgo en los estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porras, Cayaltí - Chiclayo, 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/866/Sarita_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tixe, A. (2012). *La Autoestima en adolescentes víctimas del fenómeno de Bullying*. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/3604>

- Ulloa L. (2016). *Bullying y autoestima en estudiantes de secundaria del Distrito de Bellavista – Callao – 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo].
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/1273>
- Ulloa, N. (2003). *Niveles de Autoestima en Adolescentes Institucionalizados*. [Tesis de maestría, Universidad Austral de Chile].
<http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2003/fmu.42n/doc/fmu.42n.pdf>
- Vásquez, E. (2007). *Adaptación y baremación del cuestionario sobre Bullying INSEBULL*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
https://www.academia.edu/38165301/Tesis_bullying
- Wallon, H. (1994). *Psicología infantil y educación*. Vega.
- Wang, X., Zhang, Y., Hui, Z., Bai, W., Terry, P., Ma, M., Li, Y., Cheng, L., Gu, W., & Wang, M. (2018). The Mediating Effect of Regulatory Emotional Self-Efficacy on the Association between Self-Esteem and School Bullying in Middle School Students: A Cross-Sectional Study. *International Journal Environmental Research Public Health*. 15(5), 9-91. <https://doi.org/10.3390/ijerph15050991>.

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estudio de los Niveles de Autoestima y Acoso Escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.

Autor: Psicólogo Educativo. Freddy Gabriel Briones Zambrano.

Asesor: Dr. Nicolás Medina Curi.

En la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, se está realizando la investigación titulada. “**Estudio de los Niveles de Autoestima y Acoso Escolar en un grupo de escolares secundarios de Lima Metropolitana.**” para optar el Título de MAGISTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA con el objetivo de determinar la relación que existe entre el nivel de AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR en estudiantes de 5to año de secundaria de Lima metropolitana.

Yo _____

DNI _____ Edad: _____ Nacionalidad: _____

Domiciliado en: _____ Teléfono/celular: _____

Representante legal del estudiante: _____

Siendo mayor de 18 años de edad, y en USO pleno de mis facultades mentales, sin que medie coacción violencia alguna, en completo conocimiento de la naturaleza, forma, duración, objetivo, relacionado con el estudio que más abajo indico. Declaro mediante la presente:

1. He recibido la información y objetivo de la presente investigación por parte del investigador.
2. Que estoy de acuerdo en el USO, para fines de investigación, de los resultados obtenidos en el presente estudio.
3. Que bajo ningún concepto se me ha ofrecido ni pretendo recibir algún beneficio de tipo económico, en la referida investigación.
4. Que los resultados de las pruebas serán entregados oportunamente a la institución educativa para beneficio de esta.
5. Que el investigador me ha garantizado absoluta confidencialidad, relacionado tanto a mi identidad, la de mi representado y como de cualquier información relativa a la investigación.



DECLARACION VOLUNTARIA



Luego de haber leído, comprendido y recibido las respectivas indicaciones con respecto a este consentimiento y por cuanto mi participación en este estudio es totalmente voluntaria, acuerdo:

- a) Aceptar las condiciones estipuladas en el mismo y a la vez autorizar al investigador realizar el referido estudio con las muestras de mi representado.
- b) Reservarme el derecho de revocar esta autorización, así como mi participación en la investigación, en cualquier momento, sin que ello conlleve algún tipo de consecuencias negativas para mi persona y mi representado.

FIRMA REPRESENTANTE LEGAL

FIRMA ESTUDIANTE

DECLARACIÓN DEL INVESTIGADOR

Luego de haber explicado detalladamente al participante la naturaleza del protocolo mencionado; certifico mediante la presente que, a mi leal saber, el participante que firma este formulario de consentimiento comprende la naturaleza, requerimiento y beneficio de la participación en este estudio. Ningún problema de índole médico, idioma, religión o de instrucción ha impedido al participante tener una clara comprensión de su aporte voluntario en este estudio. Con el fin de preservar la integridad física, psicológica de los estudiantes y garantizando sus derechos; esta investigación permanecerá en constante evaluación desde la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Psic. Edu. Freddy Briones Zambrano.

INVESTIGADOR

Anexo 2

Juicio de expertos del instrumento Inventario de la autoestima de Coopersmith

La tabla sugiere una alta concordancia entre los expertos sobre la relevancia de cada ítem para medir la autoestima. Todos los ítems recibieron respuestas afirmativas de todos los jueces, y la prueba estadística V de Aiken muestra un acuerdo completo (valor de 1). Este análisis respalda la validez temática del "Inventario de la Autoestima de Coopersmith" según la evaluación de los expertos.

Tabla 31

Juicio de experto del instrumento Inventario de la autoestima de Coopersmith

Ítem	RT	Jueces									TA	V de Aiken
		J ₁	J ₂	J ₃	J ₄	J ₅	J ₆	J ₇	J ₈	J ₉		
1	Autonomía	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1
2	Dominio del entorno	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1
3	Crecimiento personal	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1
4	Relación positiva con otros	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1
5	Propósito en la vida	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1

Nota: Adaptado de las fichas de validación de instrumentos.

La tabla indica que, según la evaluación de los expertos, el "Instrumento para la evaluación del Bullying (INSEBULL)" es considerado aceptable en términos de claridad, relevancia y representatividad. La alta consistencia en las calificaciones de los expertos respalda la validez y utilidad del instrumento para evaluar el bullying.

Tabla 32*Juicio de experto del Instrumento para la evaluación del Bullying (INSEBULL)*

Expertos	Claridad V de Aiken	Relevancia V de Aiken	Representatividad V de Aiken	Juicio Emitido
Juez experto 1	1.00	1.00	1.00	Aceptable
Juez experto 2	1.00	1.00	1.00	Aceptable
Juez experto 3	.98	.98	.98	Aceptable
Juez experto 4	1.00	1.00	1.00	Aceptable
Juez experto 5	1.00	1.00	1.00	Aceptable
Total	.99	.99	.99	Aceptable

Nota: Adaptado de las fichas de validación de instrumentos.**Anexo 3****Análisis de la confiabilidad de los puntajes del Inventario de Autoestima de Coopersmith y del instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL)**

La tabla proporciona información valiosa sobre la confiabilidad de ambos instrumentos, permitiendo una evaluación sólida de la consistencia interna de las escalas y subescalas utilizadas en la medición de la autoestima y la evaluación del acoso escolar.

Tabla 33*Análisis de la confiabilidad de los puntajes del Inventario de Autoestima de Coopersmith y del instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL) (n= 300)*

Variable	ítems	M	DE	α
Autoestima				
Autoestima general	23	.675	.183	.798
Autoestima social	8	1.29	.393	.716
Autoestima hogar	8	1.13	.410	.715
Autoestima escolar	7	1.11	.409	.704
Autoestima Total	46	1.05	.349	.731

Evaluación del acoso escolar

Intimidación	9	1.46	.666	.753
Victimización	6	3.86	1.25	.672
Solución Moral	5	4.29	.981	.667
Red Social	6	3.56	.951	.716
Falta de Integración	5	2.16	.47	.715
Constatación al Maltrato	4	6.82	2.33	.776
Vulnerabilidad Escolar	3	4.27	1.57	.786
Acoso Escolar	38	3.77	1.174	.726
