



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución
educativa privada . Chiclayo 2022

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Bustamante Mundaca, Margarita (orcid.org/0000-0003-2084-7172)

Landa Siancas De De La Cruz, Blanca Lourdes (orcid.org/0000-0003-2485-9197)

ASESORA:

Dra. Campos Marquez, Anita Jeanette (orcid.org/0000-0002-1545-2099)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la Salud, Nutrición y Salud Alimentaria

CHICLAYO – PERÚ

2023

Dedicatoria

A mis adorados ángeles que, desde el cielo guían e iluminan mi camino: Gilberto Bustamante y Faustina Barreto. A mi madre Eloísa Mundaca, ejemplo de superación quien en cada momento está presente impulsándome a seguir adelante. A mis niñas Carly y Valerin. A mis hermanos y a mi familia que es lo más valioso que Dios me ha dado.

Margarita Bustamante.

Dedico con todo mi corazón; a mi padre, por su ejemplo de fortaleza y trabajo duro; a mi madre, por su fe incansable en mí; a mis hermanos por nunca dejar de estar a mi lado y brindarme su ayuda. También deseo dedicar mi trabajo a mi leal esposo, por animarme a seguir mis metas y por su amor incondicional. A mi hijo, el amor de mi vida, por ser el más grande motivador.

Blanca Landa.

Agradecimiento

A Dios y a mi familia, por su apoyo incondicional y por ser la razón más grande y aliciente para el cumplimiento de mis objetivos y metas, que significan alegría, orgullo y ejemplo de superación.

Margarita Bustamante.

Agradezco primero a Dios, por darme la oportunidad de avanzar profesionalmente. A mi familia, por su apoyo incondicional; a mi hijo, mi más grande motivación y finalmente a mi querido esposo, por ser mi cimiento de vida y motivarme a seguir siendo perseverante y no dejarme decaer ante nada.

Blanca Landa.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	3
III. METODOLOGÍA	11
3.1. Tipo y diseño de investigación	11
3.2. Variables y operacionalización	11
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5. Procedimientos	15
3.6. Método de análisis de datos	15
3.7. Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	22
VI. CONCLUSIONES	26
VII. RECOMENDACIONES	28
REFERENCIAS	29
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Distribución de la población de estudio	13
Tabla 2	Relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo	17
Tabla 3	Relación entre la dimensión desprecio y ridiculización y las dimensiones de la autoestima	18
Tabla 4	Relación entre la dimensión coacción y las dimensiones de la autoestima	19
Tabla 5	Relación entre la dimensión restricciones y comunicación y las dimensiones de la autoestima	20
Tabla 6	Relación entre la dimensión agresiones y las dimensiones de la autoestima	21
Tabla 7	Relación entre la dimensión intimidación y amenazas y las dimensiones de la autoestima	22
Tabla 8	Relación entre la dimensión exclusión y bloqueo social y las dimensiones de la autoestima	23
Tabla 9	Relación entre la dimensión hostigamiento verbal y las dimensiones de la autoestima	24
Tabla 10	Relación entre la dimensión robos y las dimensiones de la autoestima	25
Tabla 11	Matriz de operacionalización de las variables	38
Tabla 12	Prueba de normalidad de los datos	41

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo; así como identificar las asociaciones entre componentes de ambas variables. Con respecto a la metodología, el estudio fue de tipología básica, transversal y correlacional; y de diseño no experimental y enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 75 alumnos de secundaria, de ambos sexos (40 varones y 35 mujeres), cuyas edades oscilan entre 14 y 18 años ($M=16.1$; $DE=0.99$). Los instrumentos de recopilación de datos fueron el autotest de Cisneros de acoso escolar y el inventario de autoestima de Coopersmith; ambos validados en el contexto peruano. En cuanto a los resultados, a nivel general, se acepta la hipótesis de investigación, por cuanto, existe relación inversa y altamente significativa entre bullying y autoestima ($Rho=-.334$; $p<.01$); asimismo, a nivel dimensional existe relación negativa y altamente significativa entre los componentes de ambas variables, excepto con la dimensión robos del bullying y las dimensiones de la autoestima. Así pues, se concluye que, mayores expresiones de bullying en el entorno educativo, producen menores percepciones apropiadas de autoestima, en diversos escenarios de interacción.

Palabras clave: Bullying, Acoso escolar, Autoestima, Autovaloración, Alumnos.

Abstract

The present investigation had as a general objective to determine the relationship between bullying and self-esteem in secondary school students of a private educational institution in Chiclayo; as well as to identify the associations between components of both variables. Regarding the methodology, the study was basic, cross-sectional and correlational typology; and non-experimental design and quantitative approach. The sample consisted of 75 high school students, of both sexes (40 males and 35 females), whose ages range from 14 to 18 years ($M=16.1$; $DE=0.99$). The data collection instruments were the Cisneros bullying self-test and the Coopersmith self-esteem inventory; both validated in the Peruvian context. Regarding the results, at a general level, the research hypothesis is accepted, since there is an inverse and highly significant relationship between bullying and self-esteem ($Rho=-.334$; $p<.01$); likewise, at the dimensional level there is a negative and highly significant relationship between the components of both variables, except with the bullying theft dimension and the self-esteem dimensions. Thus, it is concluded that greater expressions of bullying in the educational environment produce lower appropriate perceptions of self-esteem, in various interaction scenarios..

Keywords: bullying, self-esteem, self-assessment, students.

I. INTRODUCCIÓN

El bullying es un problema latente en las instituciones de todos los niveles, y supone un grave problema, por cuanto, condiciona el desarrollo escolar, familiar y social. El entorno escolar es uno de los escenarios de socialización de mayor trascendencia durante la adolescencia (Sierra, 2020); pues dentro de las instituciones de Educación Básica Regular (EBR) se aprenden una serie de actitudes y emociones que delimitarán la forma en que los adolescentes afrontan las interacciones y demandas derivadas del medio social (Albornoz et al., 2022). En muchos casos, la convivencia escolar contribuye de forma positiva en la formación académica, psicoemocional y social del estudiante (Lopes et al., 2021); sin embargo, es también, un ambiente propicio para el desarrollo de problemas psicosociales que condicionan la salud emocional de los estudiantes, y generan una serie de desequilibrios a nivel académico y psicológico (Zhong et al., 2022).

Una de las mayores dificultades para la convivencia escolar en las instituciones de EBR es el acoso escolar o bullying (Man et al., 2022). En la actualidad, dicho problema es catalogado como tema de salud pública, pues afecta a una proporción significativa de escolares, quienes suelen presentar problemas psicosociales de alcance clínico (Rodríguez et al., 2022); tales como, depresión, ideación suicida y conductas suicidas (Barón et al., 2019). Según estimaciones científicas, existen alrededor de 246 millones de estudiantes de EBR que padecen o han padecido de bullying (Pyzalski et al., 2022); lo que, supone un estimado de 37% a 42% de los educandos de todo el mundo (Man, 2022).

En el Perú, según cifras de la Plataforma SiseVe del Ministerio de Educación (MINEDU, 2022), hasta el año pasado, se habían reportado 51 957 denuncias de acoso escolar; de los cuales, el 48.2% corresponden a acoso físico, el 34.7% a acoso psicológico, y el 17.1% a acoso sexual; asimismo, el 51% de las denuncias son perpetradas contra mujeres, y el 49% contra varones; además, el 55% de los casos son cometidos entre escolares, mientras que, el 45% del personal educativo hacia los educandos. La cita fuente también reporta que, la región geográfica de Lambayeque, ha alcanzado a denunciar un total de 1 628 casos de acoso escolar.

Las cifras permiten evidenciar el profundo problema que constituye el bullying para los escolares (Albornoz et al., 2022), pues, como ya se mencionó, la intimidación produce efectos negativos sobre el bienestar, salud emocional y social de los estudiantes; quienes, suelen reportar cuadros de angustia y ansiedad (Man et al., 2022), episodios depresivos e ideación suicida (Barón et al., 2020); asimismo, se ha demostrado que, el acoso escolar suele estar asociado con deficiencias para las habilidades blandas y con un pobre desempeño y rendimiento académico (Li et al., 2020), así como, con dificultades para emitir juicios valorativos apropiados sobre sí mismos (Lopes et al., 2021), siendo que, dichas autopercepciones positivas suelen coadyuvar a sobrellevar las tensiones de la vida y tener un mejor desempeño a nivel personal, como académico (Dou et al., 2022).

Los avances científicos han dado cuenta de la importancia de la autoestima durante la adolescencia (Dou et al., 2022), dado que, se constituye en un factor protector frente a la incidencia de problemas de convivencia escolar y para la promoción de habilidades sociales (Bunger & Bachmann, 2021); asimismo, se ha demostrado que, está asociada con un mejor clima social escolar (Pitot, 2022). Por tanto, resulta efectiva su promoción en los adolescentes. Al mismo tiempo, conviene precisar que, la prevalencia de casos de acoso escolar estaría asociado con deficiencias en la autoestima personal, familiar, escolar y social; por ello, se ha desarrollado la presente investigación.

El estudio responde al vacío del conocimiento, toda vez que, a la fecha, no existe un estudio que permita vislumbrar la relación entre bullying y autoestima a nivel local. A su vez, se sustenta en la problemática reportada a nivel local. En ese sentido, conviene precisar que, en una institución educativa de gestión privada de Chiclayo, se han reportado casos de acoso entre escolares. Mediante observación y comunicación personal, se ha podido constatar que, los estudiantes suelen desarrollar conductas de acoso escolar entre pares, los cuales generan una serie de deficiencias, tanto a nivel académico, como a nivel psicosocial, generando problemas para la convivencia escolar; asimismo, los estudiantes involucrados en actos de bullying suelen presentar menores autovaloraciones positivas respecto de sí mismos; tal y como se aprecia, mediante entrevistas personales.

Así pues, la presente investigación permitió responder a la formulación del problema: ¿cuál es la relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo? Por tanto, los aportes de justifican y son importantes, dado su conveniencia, pues han permitido evidenciar las correlaciones entre variables, y entre sus componentes; asimismo, por relevancia social, toda vez que, contribuyen para el avance de la Psicología, como ciencia, al constituir evidencia concisa; a su vez, por implicancias prácticas, pues, se ha llevado en vacío del conocimiento, al vislumbrar la asociación relacional de los constructos, a nivel local, permitiendo sistematizar los principales aportes teóricos que las sustentan, que favorecen su comprensión práctica.

La investigación tuvo como objetivo general: determinar la relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo; asimismo, los objetivos específicos: a) establecer la relación entre la dimensión desprecio y ridiculización del bullying y las dimensiones de la autoestima; b) establecer la relación entre la dimensión coacción del bullying y las dimensiones de la autoestima; c) establecer la relación entre la dimensión restricciones y comunicación del bullying y las dimensiones de la autoestima; d) establecer la relación entre la dimensión agresiones del bullying y las dimensiones de la autoestima; e) establecer la relación entre la dimensión intimidación y amenazas del bullying y las dimensiones de la autoestima; f) establecer la relación entre la dimensión exclusión y bloqueo social del bullying y las dimensiones de la autoestima; g) establecer la relación entre la dimensión hostigamiento verbal del bullying y las dimensiones de la autoestima; h) establecer la relación entre la dimensión robos del bullying y las dimensiones de la autoestima. Así, las hipótesis de investigación plantean la relación inversa y estadísticamente significativa entre constructos, a nivel general, como dimensional.

II. MARCO TEÓRICO

El bullying y acoso escolar ha sido explorado a nivel internacional, asociándolo con la autovaloración. Así, conviene citar el estudio de Dou et al (2022) quienes demostraron que, la victimización por bullying se asocia de forma significativa con deficientes habilidades sociales y pobre autoestima ($p < .05$); del mismo modo, Burger y Bachmann (2021) demostraron que, tanto la perpetración de acoso, como la victimización guarda estrecha relación con la autoestima en sí mismo y en el entorno escolar ($Rho = -.54$; $p < .05$). Se resalta el estudio desarrollado por Martínez et al (2021) quienes encontraron que, el bullying se asocia con deficiente autoestima, baja capacidad empática y pobres habilidades sociales en estudiantes ($p < .01$); asimismo, en la indagación desarrollada por Folayan et al (2021) se ha evidenciado que las experiencias adversas previas correlacionan con bullying, y que este se asocia con una baja autoestima ($Rho = -.335$), pobres habilidades resilientes y un escaso apoyo social en escolares ($p < .01$); las cuales, condicionan desfavorablemente sus interacciones.

En el contexto nacional, también se han identificado estudio que vislumbran la asociación entre el bullying y la autoestima en escolares de EBR del nivel secundario. En ese sentido, conviene citar la investigación de Ticona (2019) quien demostró que el acoso escolar se asocia de forma negativa con bajo niveles de autovaloración hacía sí mismo ($Rho = -.345$) y a nivel escolar ($p < .01$); del mismo modo, Pillaca y Sumari (2019) en su indagación encontraron que, el bullying condiciona la autopercepción y autoconcepto en los escolares ($Rho = -.352$), por cuanto, aquellos que lo padecen suelen tener una pobre autoestima; así también, se resalta el estudio de Zegarra (2019), quien demostró la relación entre intimidación escolar y la autoestima y la capacidad para establecer vínculos de pares ($p < .05$); además, Moreno (2018) demostró la relación entre el acoso escolar y la autoestima ($p < .05$); de manera que, aquellos estudiantes que perpetran o son víctimas de bullying suelen presentar menores niveles de autoestima.

A nivel local, se han identificado estudios que exploran las variables. Así se tiene la indagación de Chavarry y Ortíz (2020), quienes encontraron que, el acoso escolar es prevalente, tanto en instituciones del sector público, como en aquellas

de gestión privada y que, no existen diferencias respecto del sexo de los educandos; por su parte Piscoya (2020) demostró que el clima social familiar correlaciona con el bullying ($p < .05$), por cuanto determina la forma de socialización del estudiante en su entorno escolar y la medida en que este aprende estrategias para afrontar las tensiones que se derivan en dicho escenario.

Con respecto a las bases teóricas, conviene inicialmente definir las variables, sistematizar los aportes teóricos y establecer las dimensiones. En ese sentido, el bullying o acoso escolar se define como un conjunto de conductas de hostigamiento que tienen como propósito intimidar, amedrentar, reducir y causar daño físico o emocional a los estudiantes, que se perpetran dentro del entorno educativo, que son sistemáticas y reiterativas, y que se mantienen en el tiempo, causando perturbaciones en la dinámica de la víctima y de su entorno más próximo, incluyendo los procesos educativos (Oñate & Piñuel, 2005).

Asimismo, la intimidación educativa o bullying se conceptualiza como aquellas formas de perturbación verbal y físicas que un escolar recibe de otras personas, las mismas que se comportan de forma cruel, y que tienen el propósito de reprimir, intimidar, asustar, aislar o amenazar al acosado; y que generan diversas afectaciones emocionales y sociales (Olweus, 2004).

Se entiende por bullying a aquellas conductas que se manifiestan dentro del entorno educativo, que producen daño físico o psicosocial en los estudiantes, que son perpetrados de forma malintencionada y continua hacia aquellos que son percibidos como víctimas, y que generan profundos y significativos daños en su desempeño escolar y social (Serrate, 2007).

El bullying se perpetra en un entorno escolar, y por tanto, se establece un círculo en el que interactúan una víctima y uno victimario, donde se desarrollan conductas agresivas, violentas o intimidantes de forma reiterativa y progresiva, entre las que se describen, el uso de sobrenombres, tendencias hacia el aislamiento de las víctimas, golpes, amenazas, hostigamiento, ataques repentinos, robos, mensajes ofensivos y discriminatorios, o toda acción u omisión que atente contra la integridad y salud de un estudiante (Ortega, 2020).

Se ha descrito que, el bullying acarrea una serie de problemas en quienes lo padecen (Calvo & Ballester, 2007), tal es así que, genera dificultades académicas, bajo rendimiento escolar, altos niveles de angustia y ansiedad, deficiente autoestima en sí mismo y autoestima escolar, episodios depresivos e ideación suicida, cuadros prolongados de estrés, abandono, resistencia y deserción escolar, y una serie de conflictos para la convivencia, que se extienden al dominio familiar y social del estudiante, y que condicionan su forma de responder a las demandas sociales (Gámez & Suárez, 2022).

Teóricamente, las conductas de acoso escolar se explican a partir de distintas posturas (Benites et al., 2012). Conviene resaltar a la perspectiva contextual o ecológica, desde la que se argumenta que, las conductas agresivas son el resultado de interacciones complejas que se establecen entre las características personales del estudiantes y factores situaciones que emergen del contexto social y de la correlación con el sistema de valores que imperan dentro del escenario social en el que se desarrolla el adolescente (Rincón, 2011). Así, cuanto mayor exposición a factores relacionados con la violencia, intimidación y hostigamiento; mayor será la aprobación de las conductas violentas, que serán perpetradas, incluso en el entorno escolar (Fierro & Carbajal, 2019).

Por su parte, desde la postura cognitiva-conductual, el bullying se explica como el resultado de un aprendizaje por imitación o modelado; es decir, el estudiante previamente ha tenido que ser expuesto a situaciones de perpetración y tolerancia de actos violentos que ha ido interiorizando como cotidianos, y que posteriormente exterioriza en el ámbito escolar y social (Rincón, 2011). Así pues, en la medida que el adolescente se identifique con el modelo agresivo, y que este genere alteraciones afectivas y emotivas, irá aceptando la forma de actuación e interiorizando como parte de su sistema de valores y creencias, que influyen en su comportamiento (Castro, 2007). Complementariamente, las deficiencias para el aprendizaje de habilidades sociales, entre ellas las relacionadas con la convivencia social y la tolerancia a la frustración, coadyuvan en el desarrollo y perpetración de conductas violentas en los adolescentes, toda vez que, carecen de las herramientas necesarias para establecer vínculos apropiados (Estrada, 2016).

El bullying, a partir de los aportes teóricos de Oñate y Piñuel (2005) se explica mediante las dimensiones de: desprecio y ridiculización, que hace referencia a aquellas conductas violentas por las cuales se denigra la imagen de la víctima, generando una visión despreciativa respecto de diversos componentes de su identidad y de la forma en que se socializa; esto con la finalidad de generar rechazo y desprecio de menor acosado. En la dimensión coacción se hace referencia a aquellas conductas violentas por las cuales se incita al estudiante acosado a realizar acciones que el rechaza de antemano; para lo cual, se ha establecido previamente una situación de dominio del acosador. La dimensión restricción y comunicación implica acciones encaminadas a aislar a la víctima del grupo y negarse a unirse a él; es decir, conductas orientadas a la prohibición de unirse a juegos, compartir ideas; además de fomentar el aislamiento de la víctima y con escaso apoyo social dentro de la comunidad educativa.

Por su parte, la dimensión agresiones, hace referencia al acoso de forma más directiva hacia la víctima, lo que significa que puede ser físico y psicológico; sin embargo, los ataques físicos no son más perjudiciales que los psicológicos, dado que, los segundos provocan un agravamiento afectivo y una subsiguiente imagen negativa de sí mismo. La dimensión intimidaciones y amenazas, se refiere a conductas violentas mediante el cual se ejerce hostigamiento, intimidación y extorsión que atemoriza e intimida a la víctima; estos comportamientos pueden tener lugar dentro o fuera de la escuela y, en muchos casos causan daño a las víctimas o a los integrantes de su círculo familiar y social. La dimensión exclusión y bloqueo social tiene que ver con conductas violentas por las cuales se busca aislar a la víctima y prohibirle establecer vínculos sociales con sus pares, estableciendo una relación perjudicial (Oñate & Piñuel, 2005).

Asimismo, la dimensión hostigamiento verbal tiene que ver con actos violentos por los cuales se menosprecia al acosado, generando alteraciones en su autoestima y en su dignidad; que incluyen actos discriminatorios y ofensivos. Finalmente, la dimensión robos tiene que ver con acciones por las cuales el acosador suele apropiarse de las pertenencias de los acosados, generando malestar y problemas en la convivencia (Oñate & Piñuel, 2005).

La autoestima se define como un juicio valorativo que mantiene un sujeto, respecto de sí mismo, y de la forma en que percibe sus vínculos sociales, que se expresan a manera de aprobación o rechazo, en relación con sentimiento de agrado o desagrado en cada uno de los aspectos de la vida, y que poseen una connotación afectiva y un valor emocional, y que suelen expresarse mediante emociones, sentimientos o acciones concretas (Coopersmith, 1995).

La construcción de argumentos valorativos de sí mismo se logra a partir de experiencias de vida y del sistema de valores que posee la persona, en el que, además, influyen componentes del contexto social dentro del cual interactúa el individuo; y que, por tanto, no suelen ser estáticos, sino más bien, dinámicos y cambiantes, acorde con la situación personal y social (Estévez et al., 2006). La autoestima se conceptualiza como aquellas manifestaciones calificativas y evaluativas sobre sí mismos, que se expresan a manera de conformidad o disgusto respecto de las cualidades, atributos, características que uno mismo posee y percibe, en un sentido agradable o desagradable, y que son expresadas por medio de emociones, afectos o actitudes (Mckay & Fanning, 1999).

A lo largo de los años, se han precisado la importancia de la autoestima dentro del entorno escolar (Rice, 2000); pues al formar parte de la identidad del educando, coadyuva en la consecución de objetivos académicos, siendo un elemento esencial al momento del aprendizaje (Muñoz, 2011); y del establecimiento de vínculos sociales que delimitarán la forma en que el adolescente convive socialmente dentro de la comunidad educativa y estos comportamientos formarán parte de la identidad y se exteriorizarán en otros medios de interacción (Tacca et al., 2020).

En la literatura científica se han precisado una serie de categorías de la autoestima, que responden a la naturaleza de los juicios valorativos respecto del agrado o desagrado hacía sí mismos (Schoeps et al., 2019). En ese sentido, se ha identificado categorías altas de autoestima, en la que se resaltan juicios positivos, argumentos de agrado y satisfacción sobre diversos elementos que forman parte de la identidad y de las interacciones del individuo (Beauregard et al., 2005).

Asimismo, se ha descrito a una baja autoestima, que tiene que ver con juicio valorativos de sí mismos, de connotación desagradable, negativa o de insatisfacción; los cuales generan afectos y emociones negativas, las cuales sostienen actitudes y comportamientos poco apropiados; a su vez, se escribe una categoría de autoestima inestable, que guarda relación con el contexto social, familiar, cultura, con la situación que está atravesando el individuo; y que, si es favorable, consecuentemente derivará en argumentos de autoaceptación, siendo lo contrario en situaciones negativas (Beauregard et al., 2005).

La autoestima ha sido asociada con una serie de variables, dependiendo sus características (Fierro, 2014). Así, cuando es positiva favorece el desarrollo del adolescente, en diversos escenarios de interacción, incluyendo el sistema educacional; por el contrario, cuando es negativa, guarda relación con problemas familiares y social, bajo rendimiento escolar, clima escolar desfavorable y una serie de problemas clínicos entre los que se destacan crisis de ansiedad, estrés, cuadros depresivos e ideación suicida, en el peor de los casos (Schoeps et al., 2019).

Teóricamente, la autoestima se explica a partir de diversos enfoques. Así, se destacan la Teoría de la Autoapreciación, en la cual se argumenta que, los juicios valorativos están delimitados en función de un equilibrio entre lo que se desea ser y lo que realmente se es; es decir, mientras más cerca al yo real se mantenga la persona, mejor autoestima tendrá (Brander, 2011). Desde esta perspectiva, la autoestima se construye en dos fases: la primera tiene que ver con un equilibrio real de los que se es, y la segunda, a partir de comparativas entre los que uno posee como valor propio, y lo que las otras personas proyectan en sí mismo, a partir de competencias subjetivas de valor y de actitud; así pues, la autoestima estará delimitada como elevado o desvalorada, en función de las particularidades del individuo, y del modo en que afrontan las tensiones y demandas del medio social, incluyendo el aspecto educacional y familiar (Beauregard et al., 2005).

En la autoestima se aprecian interacciones de componentes cognitivos, afectivos y conductuales. Así pues, en el componente cognitivo se suscitan pensamientos, ideas, valores que se tiene de sí mismo y del entorno, así como de la forma de afrontamiento del medio social; en el componente afectivo se resaltan

aquellas emociones y sentimientos que se tienen de sí mismos y del entorno social; mientras que en el componente conductual, se destacan acciones y comportamientos que favorecen el crecimiento personal y el bienestar del individuo, tanto a nivel personal, como familiar, educativo y social (Brander, 2011).

La autoestima, desde la postura teórica de Coopersmith (1995), se explica mediante las dimensiones de: autoestima en sí mismo, que hace alusión a juicios valorativos de carácter agradable, satisfactorio, idóneo o merecedor respecto de sí mismos, de sus cualidades y habilidades personales; es decir, aquella estimación personal que se tiene, y que se visualiza al argumentar las propias cualidades. La dimensión autoestima familiar tiene que ver con sentimientos de agrado y satisfacción, así como de complacencia y comodidad respecto de los vínculos que se establecen en el entorno familiar; en el que influyen muestras de afecto y estima entre los integrantes del círculo familiar.

Asimismo, la dimensión autoestima escolar tiene que ver con aquellos juicios respecto del desenvolvimiento y rendimiento académico, así como de los aspectos relacionados con las contribuciones que se realizan y de los vínculos que se establece entre pares y con los integrantes de la comunidad educativa. Finalmente, en la dimensión autoestima social, se valoran aquellos aspectos emocionales y actitudinales respecto de los vínculos que se establecen entre amigos y con la sociedad; en el que se incluyen argumentos respecto del agrado con la comunidad y con las contribuciones que se establecen dentro de dicho sistema (Coopersmith, 1995).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación corresponde a la tipología básica, pues permitió comprobar inferencias teóricas e hipotéticas, mediante la comprobación científica, sin incurrir en la manipulación de las variables; de manera que se contribuye con el conocimiento (Hernández & Mendoza, 2018). Asimismo, de acuerdo al nivel de investigación, se enmarca dentro de la tipología relacional, pues se ha logrado determinar la asociación entre las variables de estudio; a su vez, por su temporalidad, es un estudio transversal, pues el proceso de recojo de datos fue realizado en un único momento (Hernández et al., 2014).

Con relación al diseño, la presente investigación se enmarca dentro de los estudios no experimentales, pues no se ha de manipulado los constructos en estudio; además, corresponde a un enfoque cuantitativo, dado que, se representaron las respuestas de los sujetos mediante representaciones numéricas, que permitieron realizar inferencias estadísticas (Hernández et al., 2014).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1. Bullying

Definición conceptual: conjunto de conductas de hostigamiento que tienen como propósito intimidar, amedrentar, reducir y causar daño físico o emocional a los estudiantes, que se perpetran dentro del entorno educativo, que son sistemáticas y reiterativas, y que se mantienen en el tiempo, causando perturbaciones en la dinámica de la víctima y de su entorno más próximo, incluyendo los procesos educativos (Oñate & Piñuel, 2005).

Definición operacional: el bullying se define como la sumatoria de las ocho dimensiones del Autotest de Cisneros de Acoso Escolar de Oñate y Piñuel (2005), en su versión adaptada al contexto peruano por Lazaro (2020).

Dimensiones: desprecio y ridiculización, coacción, restricciones y comunicación, agresiones, intimidación y amenazas, exclusión y bloqueo social, hostigamiento verbal y robos.

Indicadores: poner sobrenombres, ridiculización, argumentos despreciativos, castigo verbal y físico, acusaciones falsas, apropiación indebida de cosas, aislamiento emocional, sustracción del entorno social, uso de la fuerza física, amedrentamiento, limitación del diálogo.

Escala de medición: intervalo.

Variable 2. Autoestima

Definición conceptual: juicio valorativo que mantiene un sujeto, respecto de sí mismo, y de la forma en que percibe sus vínculos sociales, que se expresan a manera de aprobación o rechazo, en relación con sentimiento de agrado o desagrado en cada uno de los aspectos de la vida, y que poseen una connotación afectiva y un valor emocional, y que suelen expresarse mediante emociones, sentimientos o acciones concretas (Coopersmith, 1995).

Definición operacional: la autoestima se define operacionalmente a partir de la sumatoria de las cuatro dimensiones e indicadores del Inventario de Autoestima de Coopersmith (1995), en su versión adaptada al Perú por Hiyo (2018).

Dimensiones: autoestima en sí mismo, autoestima familiar, autoestima escolar y autoestima social.

Indicadores: argumentos valorativos de agrado, satisfacción, o bien, de desagrado e insatisfacción hacia sí mismo, y con respecto al entorno del hogar, con las interacciones escolares y con el entorno social.

Escala de medición: intervalo.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Para Hernández et al. (2014), la población es la totalidad de sujetos que comparten características similares y que pueden ser incluidos en un estudio. En ese sentido, la población estuvo constituida por 120 estudiantes, de ambos sexos, que cursan del primero al quinto grado de secundaria, en una institución educativa de gestión privada. Estos se distribuyen como se muestra:

Tabla 1 *Distribución de la población de estudio*

Grado de estudio	Número de estudiantes
1°	14
2°	16
3°	15
4°	38
5°	37
Total	120

Nota: La fuente es de la lista de admitidos 2022 de la I.E. Privada de Chiclayo.

Tomando en consideración a Hernández et al. (2014), la muestra es una proporción del universo, que se extrae para fines del estudio. En tal consideración, la muestra estuvo constituida por 75 alumnos, (38 de cuarto y 37 de quinto grado); de ambos sexos (40 varones y 35 mujeres), cuyas edades oscilan entre 14 y 18 años ($M=16.1$; $DE=0.99$).

El muestreo fue no probabilístico (Hernández et al., 2014), seleccionado mediante intencionalidad o conveniencia; es decir, tomando en consideración criterios de elegibilidad y exclusión de los participantes; los mismo que se detallan, a continuación:

Criterios de inclusión

- Escolares de ambos géneros, que cursan el cuarto y quinto de secundaria.
- Escolares cuyas edades oscilan entre 15 y 18 años.
- Estar adscrito para el año lectivo 2022.

Criterios de exclusión

- Escolares de primero, segundo y tercer grado de secundaria.
- Los estudiantes que no consintieron en participar del estudio.
- Aquellos estudiantes que no respondieron a la totalidad de los instrumentos.

Las unidades de análisis fueron compuestas por cada uno de los estudiantes que libre y voluntariamente participaron de la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la presente investigación, se consideró como técnica a la encuesta, que consiste en la administración de pruebas psicométricas preestablecidas, que contienen reactivos o preguntas con opciones de respuestas cerradas y que miden las variables con objetividad y precisión (Hernández et al., 2014). En ese sentido, fueron elegidos dos instrumentos idóneos, los cuales han sido previamente adaptados en el contexto peruano.

Los instrumentos de recopilación de datos fueron los que se detallan: Instrumento 1) Autotest de Cisneros de Acoso Escolar, que fuera creado por Oñate y Piñuel (2005) en España, y adaptado en Perú por Lázaro (2020). Dicho instrumento está compuesto de 50 reactivos, distribuidos en ocho factores de primer orden; presenta un tipo de respuesta tricotómica; puede ser administrado de forma individual o colectiva en sujetos de entre 7 y 18 años; y tiene como finalidad valorar episodios de acoso dentro del entorno escolar.

La validez de constructo fue comprobada mediante análisis factorial confirmatorio, cuyos valores (GFI=.977; SRMR=.064; RMSEA=.055; CFI=.953) evidenciaron el ajuste de los reactivos, en los factores propuestos a nivel teórico; asimismo, la confiabilidad fue determinada mediante consistencia interna, a través del estadístico omega de Mc'Donalds cuyos valores ($\omega=.919$) son apropiados y, en consecuencia, dicho instrumento goza de validez y fiabilidad (Lázaro, 2020).

Instrumento 2) Inventario de Autoestima de Coopersmith (1995), de procedencia estadounidense, que fuera adaptada en el contexto peruano por el autor Hiyo (2018). Dicho instrumento está compuesto de 58 reactivos, distribuidos

en cuatro factores de primer orden y un factor adicional que corresponde a una escala de veracidad; presenta un tipo de respuesta dicotómica; puede ser administrado en sujeto de entre 11 y 20 años; y tiene como finalidad valorar la autoestima en los principales escenarios de interacción del adolescente.

La validez de contenido fue determinada mediante criterio de juicio de expertos, habiéndose encontrado valores aceptables ($V. de Aiken > .8$); asimismo, la validez de constructo calculada mediante análisis factorial exploratorio evidenció que los reactivos se agrupan en los factores propuestos a nivel teórico, que representan el 42.5% de la varianza total del instrumento; así también, la validez concurrente inferida en correlación con el inventario de ansiedad de Beck ($r = .050$; $p < .227$), evidenció valores aceptables, por cuanto no se aprecia asociación; por otro lado, la confiabilidad mediante consistencia interna, a través del coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha = .786$) y dos mitades de Guttman ($.450$, $p < .05$) evidenció un valores aceptables; así se tiene que la prueba es válida y confiable.

3.5. Procedimientos

Para la recopilación de datos, se gestionó los permisos necesarios el consentimiento informado y los ambientes pertinentes para la aplicación física de los instrumentos; en seguida, se prepararon las pruebas, se explicó la forma de responder y se procedió con el recojo de datos. El proceso duró 45 minutos aproximadamente, habiéndose permitido a cada estudiante, responder de forma consistente a cada prueba y resolviendo cualquier inquietud.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos recopilados fueron ingresados en una hoja de cálculo Excel, en donde se organizaron acorde con la operacionalización de las variables, y tomando en consideración algunos datos sociodemográficos, tales como edad y sexo; asimismo, se calculó los puntajes a nivel dimensional y general. Estos datos fueron exportados al SPSS versión 27.

A continuación, se precedió con la prueba de normalidad de los datos, mediante el coeficiente de Kolmogorov-Smirnov (K-S), en donde se apreció que los datos se distribuyen de manera no normal ($\text{sig.} < .000$), por tanto, corresponde el uso de un estadístico no paramétrico para comprobación de hipótesis.

En seguida se procedió con el contraste de las hipótesis, mediante el estadístico de correlación Rho de Spearman, según la distribución de los datos. En ese sentido, se realizó prueba de hipótesis a nivel general y dimensional; habiendo considerado como criterios un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95% para aceptar o rechazar las hipótesis. Los resultados obtenidos fueron exportados al informe de investigación, donde son presentados acorde con las normas de redacción y analizados en contraste con teorías y antecedentes.

3.7. Aspectos éticos

En el presente estudio, se consideraron las recomendaciones internacionales para el tratamiento de la información y de los sujetos de investigación. En ese sentido, se han tomado en cuenta los criterios éticos formulados por la American Psychological Association (2017); entre ellos, el principio A: beneficencia y no maleficencia, por el cual se procuró obtener el mayor beneficio del estudio, evitando causar daños en las personas; asimismo, el principio B: fidelidad y responsabilidad, habiendo establecido parámetros de conducta responsable; el principio C: integridad, habiendo promovido la precisión, honestidad y veracidad de la información revelada; principio D: justicia, mediante el cual se ha otorgado un trato en igualdad de oportunidades a todos los participantes; y principio E: respeto a los derechos y la dignidad de las personas. Asimismo, se ha tomado en consideración las normas éticas de la Universidad Cesar Vallejo. Se han citado y referenciado a cada una de las fuentes consultadas; y se ha considerado irrestrictamente, el respecto por a propiedad intelectual y la originalidad de la presente investigación.

IV. RESULTADOS

Tabla 2 *Relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo*

Autoestima	Bullying	
	Rho	p
	-.334	.000

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 2 se aprecia la relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo, calculada mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Al respecto se observa que existe relación negativa (Rho=-.334), y altamente significativa ($p < .01$) entre bullying y autoestima. Esto quiere decir que, a mayor bullying, proporcionalmente, menor autoestima; o, por el contrario, a menor bullying, mayor autoestima en los estudiantes de secundaria.

Tabla 3 *Relación entre la dimensión desprecio y ridiculización y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Desprecio y ridiculización	
	Rho	p
Autoestima en sí mismo	-.222	.000
Autoestima familiar	-.210	.000
Autoestima escolar	-.322	.000
Autoestima social	-.309	.000

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 3 se aprecia la relación entre la dimensión desprecio y ridiculización del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se observa que, existe relación inversa entre desprecio y ridiculización y las dimensiones autoestima en sí mismo (Rho=-.222), autoestima familiar (Rho=-.210), autoestima escolar (Rho=-.322) y autoestima social (Rho=-.309); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayor desprecio y ridiculización, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menor desprecio y ridiculización,

mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 4 *Relación entre la dimensión coacción y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Coacción	
	Rho	p
Autoestima en sí mismo	-.302	.008
Autoestima familiar	-.525	.000
Autoestima escolar	-.512	.003
Autoestima social	-.219	.005

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 4 se observa la relación entre la dimensión coacción del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se aprecia que, existe relación negativa entre coacción y las dimensiones autoestima en sí mismo (Rho=-.302), autoestima familiar (Rho=-.525), autoestima escolar (Rho=-.512) y autoestima social (Rho=-.219); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayor coacción, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menor coacción, mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 5 *Relación entre la dimensión restricciones y comunicación y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Restricciones y comunicación	
	Rho	p
Autoestima en sí mismo	-.239	.003
Autoestima familiar	-.277	.001
Autoestima escolar	-.235	.000
Autoestima social	-.275	.007

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 5 se aprecia la relación entre la dimensión restricciones y comunicación del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se observa que, existe relación inversa entre restricciones y comunicación y las dimensiones autoestima en sí mismo (Rho=-.239), autoestima familiar (Rho=-.277),

autoestima escolar (Rho=-.235) y autoestima social (Rho=-.275); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayor restricciones y comunicación, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menor restricciones y comunicación, mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 6 *Relación entre la dimensión agresiones y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Agresiones	
	Rho	p
Autoestima en sí mismo	-.341	.003
Autoestima familiar	-.463	.000
Autoestima escolar	-.471	.000
Autoestima social	-.351	.002

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 6 se observa la relación entre la dimensión agresiones del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se aprecia que, existe relación negativa entre agresiones y las dimensiones autoestima en sí mismo (Rho=-.341), autoestima familiar (Rho=-.463), autoestima escolar (Rho=-.471) y autoestima social (Rho=-.351); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayores agresiones, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menores agresiones, mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 7 *Relación entre la dimensión intimidación y amenazas y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Intimidación y amenazas	
	Rho	p
Autoestima en sí mismo	-.220	.005
Autoestima familiar	-.367	.001
Autoestima escolar	-.287	.000
Autoestima social	-.405	.000

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 7 se aprecia la relación entre la dimensión intimidación y amenazas del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se observa que, existe relación inversa entre intimidación y amenazas y las dimensiones autoestima en sí mismo (Rho=-.220), autoestima familiar (Rho=-.367), autoestima escolar (Rho=-.287) y autoestima social (Rho=-.405); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayor intimidación y amenazas, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menor intimidación y amenazas, mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 8 *Relación entre la dimensión exclusión y bloqueo social y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Exclusión y bloqueo social Rho	P
Autoestima en sí mismo	-.257	.000
Autoestima familiar	-.233	.005
Autoestima escolar	-.220	.000
Autoestima social	-.514	.005

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 8 se observa la relación entre la dimensión exclusión y bloqueo social del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se aprecia que, existe relación negativa entre exclusión y bloqueo social y las dimensiones autoestima en sí mismo (Rho=-.257), autoestima familiar (Rho=-.233), autoestima escolar (Rho=-.220) y autoestima social (Rho=-.514); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayor exclusión y bloqueo social, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menor exclusión y bloqueo social, mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 9 *Relación entre la dimensión hostigamiento verbal y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Hostigamiento verbal Rho	p
Autoestima en sí mismo	-.271	.000
Autoestima familiar	-.279	.001

Autoestima escolar	-.216	.005
Autoestima social	-.222	.000

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 9 se aprecia la relación entre la dimensión hostigamiento verbal del bullying y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se observa que, existe relación inversa entre hostigamiento verbal y las dimensiones autoestima en sí mismo ($Rho = -.271$), autoestima familiar ($Rho = -.279$), autoestima escolar ($Rho = .216$) y autoestima social ($Rho = -.222$); siendo dichas correlaciones altamente significativas ($p < .01$). Esto quiere decir que, a mayor hostigamiento verbal, proporcionalmente, menor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; o, por el contrario, a menor hostigamiento verbal, mayor autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social en los alumnos de secundaria.

Tabla 10 *Relación entre la dimensión robos y las dimensiones de la autoestima*

Dimensiones de autoestima	D. Robos	
	Rho	p
Autoestima en sí mismo	.217	.061
Autoestima familiar	.168	.151
Autoestima escolar	.063	.192
Autoestima social	.113	.135

Nota: la relación es significativa a nivel $p < .05$; y altamente significativa a nivel $p < .01$

En la Tabla 10 se observa la relación entre la dimensión robos y las dimensiones de la autoestima. Al respecto se aprecia que, no existe correlación entre robos y las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social; pues no se cumple el criterio mínimo de significancia ($p < .05$); por tanto, se asume que, son constructos independientes.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación se desarrolló atendiendo al significativo problema que supone la incidencia de casos de bullying en una institución educativa de gestión privada de Chiclayo; y al mismo tiempo, en las valoraciones someras que presentan los educandos sobre sí mismos y su desempeño en diversos escenarios de interacción. Esto, evidentemente justifica la hipótesis de la relación entre las variables bullying y autoestima, que se ha logrado demostrar con el contraste pertinente. En tal sentido, los alcances permiten aceptar las hipótesis de investigación, que afirman la relación inversa entre bullying y autoestima, así como, entre sus dimensiones, con la excepción de la dimensión robos de la primera variable. Así, a mayor exposición a conductas de bullying de un estudiante, menor será las autovaloraciones en sentido positivo, en cada uno de los escenarios en donde se desarrolla, incluyendo el escolar, familiar y social.

Los hallazgos encontrados, respecto de la relación negativa y altamente significativa entre las variables objeto de estudio, en principio se sustentan y siguen la misma línea de los postulados teóricos, tanto del bullying, como de la autoestima, en los que, de manera general, ya se puede inferir de una asociación. Así, reuniendo los aportes de Oñate & Piñuel (2005), quienes, al referirse al bullying o acoso escolar, afirman que, la exposición a dichos comportamientos maliciosos genera una serie de alteraciones para el normal desarrollo de los adolescentes, y que, además de exteriorizarse en el entorno educativo, se proyecta hacia otros escenarios, que incluyen la familiar y vínculos sociales; y que, pueden apreciarse en función de argumentos pobres y de connotación negativa sobre sí mismo, y sobre los mencionados contextos de interacción.

Del mismo modo, las diversas teorías que explican el fenómeno de la violencia dentro de los entornos educativos, al mismo tiempo, hacen alusión a las consecuencias de dichas conductas, entre las que se destacan una pobre valoración de sí mismos (Castro, 2007); que suelen tener connotación en el grupo de amigos y en entorno familiar (Estrada, 2016). Se entiende, de ello que, aquellos estudiantes que han interiorizado conductas violentas, o bien que suelen ser víctimas de ellas, dentro del entorno escolar, han generado un círculo, que se

proyecta hacia otros escenarios en los que interactúan; y que, los efectos de ello se traducen en una baja autoestima y en una diversidad de consecuencias negativas que limitan su normal desarrollo.

Con respecto a los fundamentos teóricos que sustentan la autoestima, se puede inferir que, esta se ve condicionada, a partir de juicios valorativos respecto de cómo el adolescente percibe su desarrollo en los diversos escenarios en los que interactúa. En esa línea, Coopersmith (1995), sostiene que, la autoestima suele estar condicionada por diversos factores personales, familiares y sociales; y la forma en que el adolescente los percibe. Así pues, evidentemente, en escenarios propicios, consecuentemente existirán los elementos necesarios para una autopercepción positiva; sucediendo lo contrario, en cuanto se perciban amenazas (Brander, 2011); como, la exposición a violencia dentro del entorno escolar; o bien, en otros ambientes sociales; de los cuales, se ha de desprender pobres valoraciones, al evidenciar y percibir factores que atentan contra su normal desarrollo (Beauregard et al., 2005); en cuyo caso, se espera una pobre autoestima, desde los distintos componentes de los que fuera valorada.

A su vez, los resultados alcanzados en la presente investigación, que afirman la relación inversa entre la autoestima, sus componentes y el bullying y sus componentes, con excepción de la dimensión robos, concuerdan, en gran medida, con otras investigaciones desarrolladas a nivel internacional; tal es así que, Dou et al (2022), encontró que, la victimización por acoso escolar guarda relación inversa con autoestima y con las habilidades sociales en los adolescentes en etapa escolar. En esa misma línea, Burger y Bachmann (2021), hallaron que, tanto la perpetración de bullying, como la victimización se correlacionan de forma significativa con una pobre valoración de sí mismos y aquella que se deriva de las percepciones del entorno escolar; las cuales, suelen determinar, en general, la autoestima que llega a presentar el adolescente; siendo un factor mucho más relevante, el hecho de que se padezca de acoso escolar. También concuerdan con las evidencias que precisan Folyan et al (2021), quienes demostraron que experiencias previas negativas, que proceden, principalmente del entorno familiar, condicionan la incidencia de conductas de acoso escolar en los adolescentes; y que éstas suelen determinar

pobres y deficientes niveles de autoestima, que se constituye en factor adverso para la adquisición de competencias académicas.

Los resultados alcanzados en la presente investigación, también coinciden con estudios previos desarrollados en el territorio nacional. Así, Ticona (2019), encontró que, niveles superiores de acoso escolar en los adolescentes, se asocia de forma inversa con bajos niveles de autoestima en sí mismo, en el entorno escolar y familiar. Del mismo modo, Pillaca y Sumari (2019) evidenciaron que, el padecimiento de bullying se asocia de forma estadísticamente significativa con una autopercepción y autoconcepto desfavorecidos en todas las áreas de interacción social del adolescente; y que, esto, evidentemente constituye un escollo para su adecuado desarrollo personal y social; y que en el entorno educativo se verá reflejado en deficiencias para la adquisición de competencias académicas.

Siguiendo la misma línea que argumentos de acápites precedentes, los hallazgos de la presente investigación se asemejan a los presentados por Zegarra (2019), quien demostró, la relación inversa entre intimidación escolar y autoestima; y a su vez, con deficiencias para el establecimiento de vínculos entre pares, que ineludiblemente se asocia con una pobre valoración de sí mismo, que en principio, parte del entorno escolar, pero que se proyecta hacia otros escenarios sociales, como fuera el caso de la familiar y el círculo de amigos. También concuerdan con los hallazgos de Moreno (2018), quien demostró de manera convincente la relación entre el acoso escolar y la autoestima en adolescentes en etapa escolar; siendo dicha relación inversa, por cuanto, mayores puntajes en bullying, genera menores puntuaciones en las diversas dimensiones de la autoestima.

Conviene también precisar que, si bien, a nivel local, no existe similitud en cuanto al abordaje de las mismas variables, se aprecia estudios que dan cuenta de la incidencia de tales problemas en una población que guarda similitud con la de la presente investigación. Así, Chavarry y Ortiz (2020) encontraron la prevalencia de casos de bullying en adolescentes, indistintamente de la gestión que tenga la institución educativa; lo cual, concuerda con las evidencias de la presente investigación, toda vez que, se ha apreciado la incidencia de casos de bullying, tanto en adolescentes varones, como mujeres. Asimismo, el estudio de Piscocoya

(2020), quien encuentra relación entre el clima social familiar y la prevalencia de comportamiento de acoso escolar en adolescentes; en tal sentido, y a la luz de las evidencias teóricas, la exposición a experiencias previas, principalmente en el núcleo familiar, puede condicionar comportamientos de acoso escolar; y que, estos a su vez, se asocian con la autoestima.

Por lo mencionado, los hallazgos de la presente investigación, concuerdan y siguen la misma línea de los fundamentos teóricos de cada una de las variables, así como, con los estudios que lo preceden. Es así que, queda demostrada la relación entre bullying y autoestima; de manera que, estas evidencias constituyen, alicientes para el desarrollo de investigación y acciones concretas, centradas en las soluciones al problema; de manera que, se contribuye con el avance y la ciencia.

VI. CONCLUSIONES

- En base a los hallazgos, se ha comprobado que existe relación inversa ($Rho=-.334$) y altamente significativa ($p<.01$) entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.
- La dimensión desprecio y ridiculización del bullying se asocia de forma negativa y altamente significativa ($p<.01$) con las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.
- Existe relación inversa y altamente significativa ($p<.01$) entre la dimensión coacción del bullying y las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.
- La dimensión restricciones y comunicación correlaciona de forma negativa y altamente significativa ($p<.01$) con las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.
- Existe relación inversa y altamente significativa ($p<.01$) entre la dimensión agresiones del bullying y las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.
- La dimensión intimidación y amenazas del bullying correlaciona de forma negativa y altamente significativa ($p<.01$) con las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.
- Existe relación inversa y altamente significativa ($p<.01$) entre la dimensión exclusión y bloqueo social y las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.
- La dimensión hostigamiento verbal del bullying correlaciona de forma negativa y altamente significativa ($p<.01$) con las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social.

- No existe correlación entre la dimensión robos del bullying y las dimensiones autoestima en sí mismo, familiar, escolar y social ($p > .05$).

VII. RECOMENDACIONES

Al profesional psicólogo de la institución educativa, desarrollar talleres sobre el fortalecimiento de la autoestima, la tolerancia y la convivencia escolar, que estarán destinadas para todos lo estudiantes.

A los padres de familia, participar de talleres psicoeducativos, desarrollados por el personal de salud mental de la institución educativa, donde se aborde los estilos de crianza y convivencia familiar, basados en la cohesión, adaptabilidad, comunicación, buenas prácticas parentales, que permitan consolidar en sus hijos adolescentes, apropiadas capacidades de autovaloración y autoaceptación.

A los directivos de la institución educativa, promover actividades promocionales y preventivas orientadas al desarrollo de una convivencia escolar saludable; principalmente, desde el respeto mutuo, la solidaridad y la consideración por todos quienes forman parte de la comunidad educativa.

A futuros investigadores, continuar indagando en la problemática del bullying y autoestima en los adolescentes, desde perspectivas metodológicas aplicativas, con la finalidad de encontrar mejores repuestas, ante la necesidad de mejora, que se amparen en la ciencia y el conocimiento.

REFERENCIAS

- Albornoz, M., Flórez, Y. & Marmolejo, T. (2022). *Factores que influyen en la convivencia escolar del grado segundo en la institución educativa Colombia*. En D. Villa (Comp.). *Memorias de Investigación*. (4ta ed.). Bogotá, Colombia: UNIMINUTO.
- American Psychological Association (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Ferrer, B. & Cava, M. (2020). Efectos del programa de intervención Prev@cib sobre el bullying tradicional y cyberbullying. *Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública*, 16(4), 527-548. <https://doi.org/10.3390/ijerph16040527>
- Beauregard, L., Bouffard, R. & Duclos, G. (2005). *Autoestima: para quererse más y relacionarse mejor*. Madrid, España: Narcea.
- Benites, L., Carozzo, J., Horna, V., Palomino, L., Salgado, C., Uribe, C. & Zapata, L. (2012). *Bullying y convivencia escolar. Aspectos conceptuales, aplicativos y de investigación*. Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.
- Brander, N. (2011). *El poder de la autoestima*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bunger, C. & Bachmann, L. (2021). Perpetration and victimization in offline and cyber contexts: a variable- and person-oriented examination of associations and differences regarding domain-specific self-esteem and school adjustment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(19), 1220-1234. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910429>
- Calvo, A. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimiento de intervención*. Madrid: EOS Editorial.
- Castro, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela*. Argentina: Bonum
- Chavarry, K. & Ortiz, M. (2020). *Bullying en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular de una institución educativa privada y estatal de Chiclayo*. [Tesis de Pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].

<http://hdl.handle.net/20.500.12423/2744>

- Coopersmith, S. (1995). *The antecedents of self esteem*. California, USA: W. H. Freeman and Company
- Dou, Y., Wongpakaran, T., Wongpakaran, N., O'Donnell, R., Bunyachatakul, S. & Pojanapotha, P. (2022). Bullying victimization moderates the association between social skills and self-esteem among adolescents: a cross-sectional study in international schools. *Children*, 9(11), 1606-1618. <https://doi.org/10.3390/children9111606>
- Estévez, E., Martínez, B. & Musitu, G. (2006). Self-esteem in aggressive and victimized adolescents at school: the multidimensional perspective. *Psychosocial Intervention*, 15(2). 223-232. <https://n9.cl/nyydm>
- Estrada, M. (2016). La escuela y las nuevas formas de convivencia. *Humanidades*, 6(1), 395-406. <https://doi.org/10.15517/h.v6i1.24962>
- Fierro, A. (2014). Self-esteem in teenagers. studies about its stability and determinants. *Studies in Psychology*, 12(45). 650-665. <https://doi.org/10.1080/02109395.1991.10821156>
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Revista Psicoperspectivas*, 18(1), 1-18. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Folayan, M., Oginni, O., Arowolo, O. & El Tantawi, M. (2021). Association between adverse childhood experiences, bullying, self-esteem, resilience, social support, caries and oral hygiene in children and adolescents. *BMC Oral Health*, 20(2), 202-214. <https://doi.org/10.1186/s12903-020-01160-0>
- Gámez, N. & Suárez, M. (2022). *Prevención del bullying como fundamento de la convivencia escolar*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. <https://hdl.handle.net/11323/9605>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill Interamericana Editores
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación científica* (6ta ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores

- Hiyo, C. (2018). *Propiedades psicométricas y estandarización del inventario de autoestima de Coopersmith en escolares de secundaria de Lima Sur: Chorrillos, Surco y Barranco*. [Tesis de Pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/557>
- Lázaro, C. (2020). Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en estudiantes de instituciones educativas públicas de Casma. [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/48926>
- Li, L., Chen X. & Li H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: a serial mediation model. *Child. Children and Youth Services Review*, 113, 104-120. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.104946>
- Lopes, M., Peixoto, M. & Figueiredo, S. (2021). The association between externalizing and internalizing problems with bullying engagement in adolescents: the mediating role of social skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(19), 104-120. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910444>
- Man, X., Liu, J. & Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: a global cross-regional research based on 65 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 1237-1255. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042374>
- Martínez, J., Rodríguez, A. & Zych, I. (2021). Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: validation of questionnaires; prevalence rates; and relationship to self-esteem, empathy and social skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(17), 1699-1712. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176199>
- Mckay, M. & Fanning, P. (1999). *Self-esteem, evaluation and improvement*. España: Martínez Roca.
- Ministerio de Educación. (2022). *Estadísticas. Número de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional*. <http://www.siseve.pe/Web/>

- Moreno, Y. (2018). *Bullying escolar y autoestima en estudiantes de secundaria. San Martín de Porres*. [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/15833>
- Muñoz, I. (2011). Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socioeconómico bajo. [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/105859>
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. (2da ed.). Madrid: Ediciones Morata
- Oñate, A. & Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII. Violencia y Acoso Escolar en alumnos de primaria, eso y bachiller. Informe Preliminar*. Madrid, España, Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. <https://n9.cl/6su0z>
- Ortega, R. (2020). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. España: Alianza Editorial
- Pillaca, D. & Sumari, S. (2019). *Influencia del Bullying en la autoestima de los adolescentes del 5to año de secundaria de la Institución Educativa Mariscal Cáceres de Ayacucho*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/3838>
- Piscoya, K. (2020). *Clima social familiar y bullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*. [Tesis de Pregrado, Universidad Señor de Sipán]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/8006>
- Pitot, E. (2022). Clima social escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa pública, Cajamarca. [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79324>
- Pyzalski, J., Plichta, P., Szuster, A. & Barlinska, J. (2022). Cyberbullying Characteristics and Prevention. What Can We Learn from Narratives Provided by Adolescents and Their Teachers? *International Journal Environmental Research and Public Health*, 19(18), 115-128. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811589>

- Rice, P. (2000). *Adolescencia, desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall
- Rincón, M. (2011). *Bullying: acoso escolar*. España: Trillas.
- Rodríguez, J., Navarro, R. & Yubero, S. (2022). Bullying y Cyberbullying en quinto y sexto de cursos de educación primaria: diferencias entre contextos rurales y urbanos. *Psicología Educativa*, 28(2), 117-126. <https://doi.org/10.5093/psed2021a18>
- Schoeps, K., Tamarit, A., González, R. & Montoya, I. (2019). Emotional competence and self-esteem in adolescence: impact on psychological adjustment. *Journal of Clinical Psychology with Children and Adolescents*, 6(1), 51-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6749057>
- Serrate, R. (2007). *Bullying acoso escolar: guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas*. España: Ediciones Laberinto
- Sierra, D. (2022). Posconflicto y convivencia escolar: influencia sociocultural desde la perspectiva de la comunidad educativa. *Revista ARJEAD*, 2(1), 127-145. <https://uonline.mx/comunidadead/application/assets/revista/edicion/vol2/8.pdf>
- Tacca, D., Cuarez, R., & Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/224816>
- Ticona, E. (2019). *Bullying y su relación con el nivel de autoestima en adolescentes de la I.E. DR. Luis Alberto Sánchez del Distrito Coronel Gregorio Albarracín Lanchipa, Tacna*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/3891>
- Zegarra, R. (2019). *Bullying escolar relacionado a nivel de autoestima y sexualidad en adolescentes, Colegio Emblemático San Ramón la Recoleta. Cajamarca*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/3734>
- Zhong M., Huang X., Huebner E. & Tian L. (2022). Association between bullying victimization and depressive symptoms in children: the mediating role of self-esteem. *Journal of Affective Disorders*, 294(1), 322–328. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.07.016>

ANEXO1

Tabla 11 *Operacionalización de las variables*

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Bullying	Conjunto de conductas de hostigamiento que tienen como propósito intimidar, amedrentar, reducir y causar daño físico o emocional a los estudiantes, que se perpetran dentro del entorno educativo, que son sistemáticas y reiterativas, y que se mantienen en el tiempo, causando perturbaciones en la dinámica de la víctima y de su entorno más próximo, incluyendo los procesos educativos (Oñate & Piñuel, 2005).	Se define como la sumatoria de las dimensiones del - Desprecio y ridiculización. ocho dimensiones del - Coacción. Autotest de Cisneros - Restricciones y de Acoso Escolar de comunicación. Oñate y Piñuel - Agresiones (2005), en su versión adaptada al contexto amenazas. peruano por Lazaro (2020).	- Desprecio y ridiculización. ocho dimensiones del - Coacción. Autotest de Cisneros - Restricciones y de Acoso Escolar de comunicación. Oñate y Piñuel - Agresiones (2005), en su versión adaptada al contexto amenazas. peruano por Lazaro (2020). - Exclusión y bloqueo social - Hostigamiento verbal - Robos.	- Poner sobrenombres. - Ridiculización. - Argumentos despreciativos - Castigo verbal y físico. - Acusaciones falsas. - Apropiación indebida de cosas. - Aislamiento emocional. - Sustracción del entorno social. - Uso de la fuerza física. - Amedrentamiento - Limitación del diálogo	Intervalo
Autoestima	Juicio valorativo que mantiene un sujeto, respecto de sí mismo, y de la forma en que percibe sus vínculos sociales, que se expresan a manera de aprobación o rechazo, en relación con sentimiento de agrado o desagrado en cada uno de los aspectos de la vida, y que poseen una connotación afectiva y un valor emocional, y que suelen expresarse mediante emociones, sentimientos o acciones concretas	Se define a partir de la sumatoria de las dimensiones e del - Autoestima social. Inventario de Autoestima de Coopersmith (1995), en su versión adaptada al Perú por Hiyo (2018).	- Autoestima en sí mismo la - Autoestima familiar. cuatro indicadores del - Autoestima social.	- Argumentos valorativos de agrado, satisfacción, o bien, de desagrado e insatisfacción hacia sí mismo, y con respecto al entorno del hogar, con las interacciones escolares y con el entorno social.	Intervalo

ANEXOS

Anexo :MATRIZ DE CONSISTENCIA.

TITULO: Bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo ,2022.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO METODOLOGICO	MUESTRA
Cuál es la relación entre bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo 2022	Objetivo general Determinar la relación entre bullying y autoestima en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.	Hipótesis general Existe relación significativa entre bullying y Autoestima en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.	Variable 1: Bullying Variable 2: Autoestima.	La presente investigación corresponde a la tipología básica, Con relación al diseño, la presente investigación se enmarca dentro de los estudios no experimentales	Se usó un método de muestreo no probabilístico, por conveniencia, realizado a los estudiantes de 4to y 5to grado, para efectos del presente estudio

	<p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar la relación entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima en sí mismo general en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima social en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima hogar en estudiantes</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima en sí mismo general en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima social en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones del bullying y la</p>			
--	---	---	--	--	--

	<p>de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima escolar en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p>	<p>dimensión autoestima hogar en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre las dimensiones del bullying y la dimensión autoestima escolar en estudiantes de secundaria de una i.e. privada de Chiclayo, 2022.</p>			
--	---	---	--	--	--

Instrumentos de recolección de datos

Primera Parte

Comportamientos	Nunca	Pocas veces	Muchas veces
01. No me hablan.			
02. Me ignoran, me hacen el hielo.			
03. Me ponen en ridículo ante los demás.			
04. No me dejan hablar.			
05. No me dejan jugar con ellos.			
06. Me llaman por apodos.			
07. Me amenazan para que haga cosas que no quiero.			
08. Me obligan a hacer cosas que están mal.			
09. Me agarran de punto.			
10. No me dejan que participe, me excluyen.			
11. Me obligan hacer cosas peligrosas para mí.			
12. Me obligan a hacer cosas que me ponen mal.			
13. Me obligan a darles mis cosas o dinero.			
14. Rompen mis cosas a propósito.			
15. Me esconden las cosas.			
16. Roban mis cosas.			
17. Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo.			
18. Les prohíben a otros que jueguen conmigo.			
19. Me insultan.			
20. Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí.			
21. No me dejan que hable o que me relacione con otros.			
22. Me impiden que juegue con otros.			
23. Me pegan con manazos, puñetazos, patadas.			
24. Me gritan.			
25. Me acusan de cosas que no he dicho o hecho.			
26. Me critican por todo lo que hago.			
27. Se ríen de mí cuando me equivoco.			
28. Me amenazan con pegarme.			
29. Me pegan con objetos.			
30. Cambian el significado de lo que digo.			
31. Se meten conmigo para hacerme llorar.			
32. Me imitan para burlarse de mí.			
33. Se meten conmigo por mi forma de ser.			
34. Se meten conmigo por mi forma de hablar.			
35. Se meten conmigo por ser diferente.			
36. Se burlan de mi apariencia física.			
37. Van contando por ahí mentiras acerca de mí.			
38. Procuran que les caiga mal a otros.			
39. Me amenazan.			
40. Me esperan a la salida para meterse conmigo.			
41. Me hacen gestos para darme miedo.			
42. Me envían mensajes para amenazarme.			
43. Me empujan para intimidarme.			
44. Se portan cruelmente conmigo.			
45. Intentan que me castiguen.			
46. Me desprecian.			
47. Me amenazan con armas.			
48. Amenazan con dañar a mi familia.			
49. Intentan perjudicarme			
50. Me odian sin razón.			

Segunda Parte

Enunciados	SI	NO
1. Las cosas generales no me preocupan.		
2. Me resulta muy difícil hablar frente a la clase.		
3. Hay muchas cosas sobre mí mismo (a) que cambiaría si pudiera.		
4. Puedo tomar decisiones sin muchas dificultades.		
5. Soy una persona divertida.		
6. En casa me fastidio fácilmente.		
7. Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.		
8. Soy popular entre los chicos (as) de mi edad.		
9. Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.		
10. Me rindo fácilmente.		
11. Mis padres esperan demasiado de mí.		
12. Es bastante difícil ser yo mismo (a).		
13. Mi vida es complicada.		
14. Los (as) chicos (as) generalmente aceptan mis ideas.		
15. Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo (a).		
16. Muchas veces me gustaría irme de casa.		
17. Generalmente me siento aburrido (a) en la escuela.		
18. Físicamente no soy tan simpático (a) como la mayoría de personas.		
19. Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.		
20. Mis padres me comprenden.		
21. La mayoría de personas caen mejor de lo que yo caigo.		
22. Generalmente siento que mis padres me estuvieran presionando.		
23. Generalmente me siento desmoralizado (a) en la escuela.		
24. Generalmente desearía ser otra persona.		
25. No se puede confiar en mí.		
26. Nunca me preocupo de nada.		
27. Estoy seguro (a) de mí mismo (a).		
28. Caigo bien fácilmente.		
29. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.		
30. Paso bastante tiempo soñando despierto (a).		
31. Desearía tener menos edad.		
32. Siempre hago lo correcto.		
33. Estoy orgulloso (a) de mi rendimiento en la escuela.		
34. Alguien siempre debe decirme lo que debo hacer.		
35. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.		
36. Nunca estoy contento (a).		
37. Estoy haciendo lo mejor que puedo.		
38. Generalmente puedo cuidarme solo (a).		
39. Soy bastante feliz.		
40. Preferiría jugar con niños (as) más pequeños (as) que yo.		
41. Me gustan todas las personas que conozco.		
42. Me gusta cuando me llaman a la pizarra.		
43. Me comprendo a mí mismo (a).		
44. Nadie me presta mucha atención en casa.		
45. Nunca me llaman la atención.		
46. No me está yendo tan bien en la escuela como quisiera.		
47. Puedo tomar una decisión y mantenerla.		
48. Realmente no me gusta ser un (a) adolescente.		
49. No me gusta estar con otras personas.		
50. Nunca soy tímido (a).		
51. Generalmente me avergüenzo de mí mismo (a).		
52. Los (as) chicos (as) generalmente se la agarran conmigo.		
53. Siempre digo la verdad.		
54. Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.		
55. No me importa lo que me pase.		
56. Soy un fracaso.		
57. Me fastidio fácilmente cuando me regañan.		
58. Siempre sé lo que debo decir a las personas.		

Tabla 12 Prueba de normalidad de los datos

Componentes	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Desprecio y ridiculización	,144	75	,001
Coacción	,225	75	,000
Restricciones y comunicación	,170	75	,000
Agresiones	,181	75	,000
Intimidación y amenazas	,205	75	,000
Exclusión y bloqueo social	,159	75	,000
Hostigamiento verbal	,213	75	,000
Robos	,210	75	,000
Bullying	,159	75	,000
Autoestima en sí mismo	,174	75	,000
Autoestima familia	,181	75	,000
Autoestima escolar	,221	75	,000
Autoestima social	,221	75	,000

Ha: si la sig.<.05, entonces, los datos se distribuyen de manera no normal.

Ho: si la sig.>.05, entonces, los datos se distribuyen de manera normal.

En la Tabla 12 se aprecia la normalidad de los datos, al respecto, se obtuvo una significancia <.05; por tanto, se acepta la Ha, que plantea que, los datos se distribuyen de manera no normal. En consecuencia, conviene utilizar un estadístico no paramétrico para el contraste de las hipótesis, habiéndose elegido el coeficiente Rho de Spearman.

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

CARTA DE PRESENTACIÓN

Chiclayo, 21 de noviembre del 2022.

LICENCIADA
ROSA PONCE MENDEZ.
Director de la I.E. P. "BETA- 2 "-CH.

**ASUNTO: SOLICITA AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.**

Presente. -

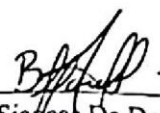
Tengo el agrado de dirigir a Ud. para saludarle cordialmente, y a la vez, conocedora de su amplio espíritu de colaboración y proyección con la comunidad educativa, solicitarle gentilmente, tenga a bien autorizar el desarrollo de la investigación titulada: "Bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo, 2022" que es desarrollada por las estudiantes de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo: Bustamante Mundaca Margarita y Landa Siancas De De la Cruz Blanca Lourdes; y asesorada por la Dra. Campos Marquez Anita Jeanette.

La investigación pretende recopilar datos de los estudiantes de la institución a su digno cargo, mediante la aplicación de dos instrumentos psicométricos, de forma confidencial y voluntaria; que tiene como finalidad determinar inferencias relacionales sobre las variables en cuestión. Dichos instrumentos serán aplicados en un único momento, en horarios previamente coordinados con su despacho.

Para lo cual, solicito autorice y permita el acceso a sus estudiantes, y así, poder cumplir con las etapas de la investigación.

Atentamente;


Bustamante Mundaca Margarita
Estudiante de Psicología – UCV


Landa Siancas De De la Cruz Blanca Lourdes;
Estudiante de Psicología – UCV



""Año de la unidad, la paz y el desarrollo""



ACEPTACIÓN PARA EL RECOJO DE INFORMACIÓN

Chiclayo, 21 de noviembre de 2022.

Bustamante Mundaca Margarita
Landa Siancas De De la Cruz Blanca Lourdes;
Bachilleres de Psicología-UCV.

Presente. -

Por medio del presente, quien suscribe: licenciada ROSA PONCE MENDEZ;
en calidad de directora de la Institución Educativa Privada "BETA -2 "de Chiclayo.
AUROTIZO FORMALMENTE; para que, se proceda con la
RECOPIACIÓN DE DATOS a cargo de: Bustamante Mundaca Margarita y Landa Siancas
De De la Cruz Blanca Lourdes, a través de la aplicación de instrumentos psicométricos a las
y los estudiantes de la mencionada institución a mi cargo; como parte de la investigación
titulada: "Bullying y autoestima en alumnos de secundaria de una institución educativa
privada de Chiclayo, 2022"; en los horarios que fueron coordinados previamente.

Asimismo, dejo en evidencia la cultura de responsabilidad y respeto, asumidas
por ambas partes; en lo relacionado con el cuidado, reserva y protección de los datos; en
términos de confidencialidad y ética investigativa

Por lo expuesto, dejo fiel constancia, firmado el presente documento.

Atentamente

Rosa Ponce Mendez
DIRECTORA
ROSA PONCE MENDEZ
DIRECTORA



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ANITA JEANETTE CAMPOS MARQUEZ, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHICLAYO, asesor de Tesis titulada: "Bullying y Autoestima en Alumnos de Secundaria de una Institución Educativa Privada. Chiclayo 2022", cuyos autores son BUSTAMANTE MUNDACA MARGARITA, LANDA SIANCAS DE DE LA CRUZ BLANCA LOURDES, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

CHICLAYO, 19 de Abril del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ANITA JEANETTE CAMPOS MARQUEZ DNI: 18140921 ORCID: 0000-0002-1545-2099	Firmado electrónicamente por: ACAMPOSM el 19- 04-2023 09:45:04

Código documento Trilce: TRI - 0541710