



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE LA
SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA

TÍTULO

AUTOESTIMA Y ACOSO ESCOLAR EN LOS ADOLESCENTES DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ICA, 2018

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA HUMANA

AUTOR

VELAZCO LESCANO ARTURO RODOLFO

ASESOR

Ps. CHECCLLO TENORIO ADIN MEZOLLAM

ICA – PERÚ

2018

A mi madre, por su apoyo incondicional, por ser mi ejemplo de lucha y perseverancia, por estar en los buenos y malos momentos aconsejándome y motivándome.

A mi hermana, que me impulsa a seguir esforzándome cada día por alcanzar un mejor futuro para nuestra familia.

A mis abuelos, que a pesar de no estar conmigo físicamente, me guían por el buen camino.

En primer lugar agradezco a Dios por guiar mis pasos y darme las fuerzas necesarias para seguir luchando por mis sueños.

A mi asesor, Adin Mezollam Checcllo Tenorio por sus enseñanzas, su paciencia y colaboración en la realización de este trabajo de investigación.

A mi familia y todas aquellas personas importantes en mi vida que contribuyeron de alguna manera brindándome su apoyo en los momentos más difíciles.

ÍNDICE

Portada.....	I
Dedicatoria.....	II
Agradecimiento.....	III
Índice.....	IV
Resumen.....	VII
Abstract.....	VIII
Introducción.....	IX

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática.....	11
1.2. Formulación del problema.....	13
1.2.1. Problema principal.....	13
1.2.2. Problemas secundarios.....	13
1.3. Objetivos de la investigación.....	14
1.3.1. Objetivo general.....	14
1.3.2. Objetivos específicos.....	14
1.4. Justificación e importancia de la investigación.....	15
1.4.1. Justificación teórica.....	16
1.4.2. Justificación práctica.....	16
1.4.3. Viabilidad de la investigación.....	17
1.5. Limitaciones del estudio.....	17

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.....	18
2.2. Bases teóricas.....	32
2.3. Definición de términos básicos.....	53

CAPÍTULO III
HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	Formulación de hipótesis principal y derivadas.....	59
3.1.1.	Hipótesis principal.....	59
3.1.2.	Hipótesis secundarias.....	59
3.2.	Variables, dimensiones e indicadores y definición conceptual y operacional.....	60
3.3.	Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores.....	61

CAPÍTULO IV
METODOLOGÍA

4.1.	Diseño metodológico.....	63
4.2.	Diseño muestral.....	64
4.2.1.	Población.....	64
4.2.2.	Muestra.....	64
4.3.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	66
4.3.1.	La encuesta.....	66
4.3.2.	Instrumentos.....	66
4.4.	Técnicas del procesamiento de la información.....	69
4.5.	Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis de la información.....	70
4.6.	Aspectos éticos contemplados.....	70

CAPÍTULO V
RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1.	Análisis descriptivo.....	71
5.2.	Análisis inferencial.....	80
5.2.1.	Análisis de correlación.....	80
5.2.2.	Análisis comparativo según variables sociodemográficas.....	81

5.3. Comprobación de hipótesis.....	85
5.4. Discusión.....	88
5.5. Conclusiones.....	100
5.6. Recomendaciones.....	101
REFERENCIAS.....	102
ANEXOS Y APÉNDICES.....	125
Anexo 01 Matriz de consistencia.....	125
Anexo 02 Base de datos de información primaria o básica.....	127
Anexo 03 Pruebas psicológicas, cuestionarios o escalas utilizadas.....	128
Anexo 04 Pruebas de validez y confiabilidad de los instrumentos.....	135

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica. La muestra estuvo constituida por 194 estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de secundaria, con edades entre 13 y 17 años. Esta investigación fue de tipo descriptivo correlacional comparativo de corte transversal y los instrumentos de evaluación fueron el Inventario de Autoestima de Coopersmith (según Alfa de Cronbach, muestra un nivel de confiabilidad de 0,890) y el Autotest Cisneros de Acoso Escolar (según Alfa de Cronbach, muestra un nivel de confiabilidad de 0,910). Los resultados obtenidos señalan la existencia de una moderada correlación inversa y significativa de $r = -,420$ entre la autoestima y el acoso escolar; siendo así a mayor autoestima, menor acoso escolar. Además, se hallaron diferencias en los niveles de autoestima según el sexo, donde los varones presentaron mayores niveles de autoestima que las mujeres. Respecto al acoso escolar, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas.

Palabras clave: Autoestima, adolescencia, acoso escolar.

Abstract

The objective of this research was to analyze the relationship between self-esteem and bullying in adolescents of an educational institution in Ica. The sample was constituted by 194 students of third, fourth and fifth year of secondary school, with ages between 13 and 17 years. This investigation was of a cross-sectional descriptive correlational type and the evaluation instruments were the Coopersmith Self-Esteem Inventory (according to Cronbach's Alpha, it shows a reliability level of 0.890) and the Cisneros School Bullying Autotest (according to Cronbach's Alpha, shows a reliability level of 0.910). The results obtained indicate the existence of a moderate and inverse significant correlation of $r = - 420$ between self-esteem and bullying; this being the case with higher self-esteem, less school bullying. In addition, differences were found in levels of self-esteem according to sex, where men presented higher levels of self-esteem than women. Regarding bullying, no statistically significant differences were found.

Keywords: Self-esteem, adolescence, bullying.

Introducción

La autoestima forma parte importante en el desarrollo integral del ser humano, sobre todo en la etapa de la adolescencia, donde experimenta importantes cambios que lo hace vulnerable a los diversos factores provenientes del contexto en el que se desenvuelve; por lo tanto la autoestima influye en su aprendizaje y puede determinar su manera de comportarse. Las personas que se sienten bien consigo mismas, reconocen sus cualidades y tienen la capacidad para afrontar los problemas con seguridad y responsabilidad. Por el contrario, aquellos con baja autoestima muestran inseguridad e insatisfacción personal, considerado un factor de riesgo para el desarrollo de numerosos problemas psicológicos. Diferentes investigaciones a nivel internacional y nacional señalan que cerca del 40% de la población adolescente con edades entre 13 a 17 años provenientes de escuelas públicas, muestran un nivel medio de autoestima; mientras que el 16% un nivel bajo y el 28% un nivel alto; dado que aún se encuentran en un proceso de maduración y en búsqueda de su propia identidad.

Es importante reconocer también que la etapa escolar es una pieza fundamental para la consolidación de lo que será el individuo en el futuro. En la escuela, el adolescente está en constante interacción con personas cuya características son similares a las suyas; pero muchas veces esta interacción se ve afectada por situaciones que generan dolencias no sólo físicas, sino emocionales. Actualmente en el Perú, se reportan casos de acoso escolar en distintas zonas del país, donde los hallazgos de Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2009) señalan que la incidencia de acoso escolar en el país es de 50,7%; reportándose un 52,3% de acoso en la costa; un 45% en la sierra y un 65,8% en la selva; siendo el tipo de acoso más frecuente el psicológico, seguido de la agresión física y en tercer lugar la discriminación; datos

que generan una enorme preocupación sobre todo en los efectos que tiene este fenómeno en el bienestar físico y psicológico de los estudiantes, que son el futuro del país. Por tal motivo el presente trabajo tiene como objetivo establecer la relación entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa ubicada en la ciudad de Ica.

Esta investigación ofrece los siguientes capítulos: El capítulo I, define el planteamiento del problema, donde se describe la realidad problemática, se formula el problema principal y derivados, se establecen los objetivos, la justificación e importancia de la investigación; y por último las limitaciones del estudio.

El capítulo II comprende el marco teórico, donde se hace una revisión de los antecedentes del problema, así como las bases teóricas que sustentan la investigación; para luego definir los términos básicos.

En el capítulo III se formula la hipótesis principal y derivadas, como también las variables desde una definición conceptual y operacional con sus respectivas dimensiones e indicadores.

En el capítulo IV se plantea el diseño metodológico de la investigación, el diseño muestral, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, las técnicas de procesamiento, técnicas estadísticas para el análisis de información y los aspectos éticos contemplados.

El capítulo V comprende la presentación, análisis y discusión de los resultados obtenidos en la investigación.

Finalmente se establecen las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

La adolescencia es una etapa de importantes cambios, donde se comienza a demostrar el perfil psicológico del ser humano, caracterizado por un escaso manejo de sus emociones, pues surge una crisis de identidad que los enfrenta a sí mismos, a demandas familiares, de la sociedad y de las instituciones donde estudian; produciéndoles sentimientos que en ocasiones no pueden afrontar. Es imprescindible que el ser humano se desarrolle en un contexto sano, libre de violencia, que le permita desarrollar sus capacidades. Por esta razón, hablar de autoestima y acoso escolar se considera importante sobre todo en los últimos años, donde se han dado a conocer numerosos casos de violencia a nivel mundial, aumentando progresivamente los índices de muerte a causa de este fenómeno. Pero existe otra problemática, tomando como ejemplo a los países del viejo continente, las investigaciones sobre estas variables son mucho más complejas a comparación de América Latina, ya que le otorgan la importancia que amerita.

Cerezo y Areñse (2013) demostraron que el tipo de acoso escolar más frecuente en España es el tipo verbal, caracterizado por la presencia de insultos y/o apodos; seguido por el daño psicológico, y por último el rechazo. Por otro lado, Constantino y Escurra (2006) determinaron que las víctimas de acoso escolar muestran profundas secuelas en los diferentes aspectos de su vida: personal, familiar, escolar y social.

En el Perú, Sáenz (2010) demostró que los adolescentes víctimas de acoso escolar son mucho más vulnerables a sufrir sintomatología depresiva, lo que podría desencadenar ideas suicidas. Por otro lado, las continuas críticas y agresiones no les permiten desarrollar una autoestima adecuada; ya sea en el periodo de victimización, como también en su vida posterior. Otra problemática surge cuando las víctimas guardan silencio y no informan lo que ocurre; según Monelos (2015) esto sucede por la preocupación a ser victimizados nuevamente por ser catalogados “soplones” y la falta de confianza hacia sus padres y maestros.

Actualmente las investigaciones sobre autoestima y acoso escolar en la ciudad de Ica son escasos; lo que se considera como un problema no solo por la poca importancia que se le otorga al estudio de éstas variables; sino porque gran parte de las instituciones educativas públicas de nuestra ciudad no cuentan con un departamento psicopedagógico ni personas especializadas que aborden los distintos problemas emocionales de los estudiantes. Por consiguiente, tiene mucha trascendencia orientar los esfuerzos científicos una vez más, hacia el grupo de adolescentes para explicar y entender mejor sus niveles de autoestima e identificar si existe acoso escolar en alguna de sus formas; al mismo tiempo contribuirá a adoptar medidas para concienciar sus orientaciones presentes y futuras.

¿En qué medida se presenta en el adolescente la autoestima y acoso escolar? ¿Es posible encontrar variaciones en relación la edad, sexo o nivel de estudio? Un tema planteado así requiere de un estudio específico que conceptúe los constructos mencionados y someterlos a verificación empírica en los adolescentes de la institución educativa pública seleccionada.

En base a éstos planteamientos, se pretende indagar en los adolescentes de dicha institución, ¿cómo se relacionan los niveles de autoestima y acoso escolar?

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿Cuál es la relación que existe entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?

1.2.2. Problemas secundarios

1. ¿Existen diferencias de la autoestima en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?
2. ¿Existen diferencias de la autoestima en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?
3. ¿Existen diferencias de la autoestima en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?
4. ¿Existen diferencias de la autoestima en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?
5. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?

6. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?
7. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?
8. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Establecer la relación que existe entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Comparar la autoestima en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
2. Comparar la autoestima en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
3. Comparar la autoestima en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
4. Comparar la autoestima en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
5. Comparar el acoso escolar en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

6. Comparar el acoso escolar en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
7. Comparar el acoso escolar en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
8. Comparar el acoso escolar en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

En el presente trabajo de investigación se pretende indagar el nivel de autoestima y acoso escolar que muestran los adolescentes de la ciudad de Ica, relacionadas con las variables como el género, la edad, el nivel de estudio, etc., y determinar en qué medida éstas afectan su salud psicológica en esta etapa de sus vidas. Por cuanto, se justifica realizar una investigación de carácter empírico de acuerdo con el paradigma cuantitativo, con el fin de indagar las características de dichas variables que pudieran exhibir los adolescentes de las instituciones públicas de Ica.

No obstante, se considera importante explicar las variables desde los puntos de vista científico, metodológico y social. Desde el punto de vista científico, se pretende establecer la verificación de dos variables psicosociales y educativas que poco se han relacionado en las investigaciones iqueñas. Metodológicamente se intenta establecer los grados de confiabilidad de los instrumentos que serán aplicados. Los instrumentos son el inventario de autoestima de Coopersmith y el Auto test Cisneros de Acoso Escolar.

Por último, desde la perspectiva social, la importancia de esta investigación radica en que, con los resultados obtenidos, vamos a poder determinar o comprobar en qué nivel el

acoso escolar afecta la autoestima de los estudiantes. Aquí se buscará concientizar y sensibilizar a la población estudiantil y plana docente sobre la importancia de dichas variables; a su vez, sugerir algunas estrategias de intervención psicosocial para evitar que esta problemática siga perturbando la integridad física, social y emocional de los jóvenes estudiantes.

1.4.1. Justificación teórica

La presente investigación está orientada a contribuir de manera científica en relación a la limitada información y el poco esfuerzo por estudiar dichas variables en la ciudad de Ica; de este modo, se contribuye también al esfuerzo conceptual que involucra relacionar la autoestima y el acoso escolar en adolescentes, debido a que es una etapa crítica y de vulnerabilidad para todo ser humano.

1.4.2. Justificación práctica

Los beneficiados directos son los integrantes de la comunidad educativa donde se realizó el estudio, pues los datos recogidos van a permitir plantear e incorporar en su plan de trabajo, elementos que puedan facilitar no solo un adecuado desarrollo académico; sino a nivel personal de los alumnos y abordar de manera eficaz los casos de acoso escolar. Como beneficiarios indirectos se considera a toda la población que comparten características comunes a la muestra y por lo tanto, pueden utilizar los aportes y hallazgos de esta investigación para su propio desarrollo. En este sentido, esta investigación abre acceso también a otras investigaciones similares con el propósito de contribuir a nuevas intervenciones que se consideren necesarias.

1.4.3. Viabilidad de la investigación

Para realizar el presente trabajo de investigación, se contará con los siguientes recursos: humanos (alumnos, investigador, asesor); materiales (lápices, borradores, tajadores, papelotes, hojas bond, plumones, cinta de embalaje e impresiones); financieros (análisis estadístico y movilidades); y de tiempo. De igual forma, acceso a la información y conocimiento de las variables autoestima y acoso escolar los cuales son objeto de estudio.

1.5. Limitaciones del estudio

Como posibles dificultades se puede mencionar el tiempo y disponibilidad otorgada por los docentes al momento de aplicar los instrumentos; ya que en ciertos momentos los alumnos salían de sus aulas después de la hora acordada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Autoestima

En el ámbito internacional, Ojeda y Cárdenas (2017) establecieron los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Cuenca, Ecuador. Con una muestra de 246 estudiantes, donde el 44% fueron mujeres y el 56% varones con edades entre 15 a 18 años; se utilizó la escala de autoestima de Rosenberg. Los resultados señalaron que el 41% de los estudiantes obtuvo un nivel medio de autoestima. Asimismo, no se hallaron diferencias significativas según la edad.

Lomelí, López y Valenzuela (2016) analizaron la autoestima, motivación e inteligencia emocional y su relación con el diseño de un proyecto de vida en los adolescentes de una institución educativa de México. Con una muestra de 51 estudiantes, los resultados demostraron que el 35% de los estudiantes obtuvo un nivel medio de autoestima; y el 24,5% un nivel bajo. No se hallaron diferencias significativas en la autoestima según la edad.

Tixe (2012) determinó los niveles de autoestima en adolescentes víctimas de acoso escolar de una escuela pública de Ecuador. Con una muestra de 1266 estudiantes entre 12 y 18 años, se aplicó la escala de autoestima de Rosenberg y el cuestionario de intimidación de Mora Merchán. Los resultados evidenciaron que el 54% mostró un nivel medio y bajo de autoestima; mientras que el 46% un nivel normal; asimismo, se hallaron diferencias según el nivel de estudio, donde los de tercer año alcanzaron los niveles más altos de autoestima.

Leighton (2012) estableció la relación entre la autoestima y el rendimiento académico en los estudiantes de una institución educativa de Chile. Con una muestra de 124 estudiantes entre 12 y 14 años, utilizó el inventario de autoestima de Coopersmith. Los resultados adujeron que el 40% mostró un nivel medio bajo; en el área social el 30% mostró un nivel medio bajo; en el área escolar el 26% y en el área hogar, el 22% mostró un nivel medio y bajo.

Cortéz (2012) determinó los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de La Paz, Bolivia. Con una muestra de 35 estudiantes entre 14 y 18 años, utilizó el inventario de autoestima de Coopersmith; cuyos resultados señalaron que el 42,9% de estudiantes se ubicó en un nivel medio de autoestima; el 34,3% en un nivel medio en el área social; el 25,7% un nivel medio en el área hogar y el 37,1% un nivel medio en el área escolar.

Tejada (2010) a través de un estudio descriptivo estableció los niveles de autoestima en los adolescentes de una escuela pública de Caracas, Venezuela. Con una muestra de 301 estudiantes de primero, segundo y tercer año de secundaria, los

resultados evidenciaron que el 55% de los estudiantes obtuvo un nivel alto de autoestima; asimismo, no se hallaron diferencias en los niveles de autoestima según el nivel de estudio.

Silva (2008) estableció los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Chile. Con una muestra de 22 estudiantes entre 16 y 18 años, utilizó el inventario de autoestima de Coopersmith. Los resultados determinaron que el 50% de los estudiantes alcanzó un nivel medio de autoestima; el 18% un nivel alto y el 32% un nivel bajo. No se hallaron diferencias según la edad y el sexo; asimismo, el 50% obtuvo un nivel bajo en el área social, el 41% un nivel medio en el área familiar; el 54% un nivel medio en el área escolar y el 50% un nivel medio en la escala global.

Osnaya y Gómez (2007) determinaron los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de México. Con una muestra de 13 estudiantes entre 15 y 17 años, aplicaron la escala de autoestima de Pope, Mchale y Craighead; cuyos resultados señalaron diferencias en los niveles de autoestima según el sexo, donde los varones obtuvieron mayores niveles de autoestima con un 84,6%, mientras que las mujeres un 15,38%.

Garaigordobil y Durá (2006) determinaron la existencia de diferencias significativas en los niveles de autoestima según el sexo en los adolescentes de una institución educativa de España. Con una muestra de 322 estudiantes, se utilizó la escala de autoestima de Rosenberg, cuyos resultados señalaron que los varones obtuvieron mayores niveles de autoestima que las mujeres.

En el ámbito nacional, Gallardo (2018) estableció los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Lima. Con una muestra de 88 estudiantes, aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith; cuyos resultados demostraron que el 17% de los estudiantes obtuvo un nivel bajo, el 47% promedio bajo y el 11% un nivel alto. Con respecto a las dimensiones, en el área sí mismo, el 39% mostró un nivel medio; en el área social el 52% promedio bajo; en el área hogar el 45% promedio bajo y en el área escolar, el 58% promedio bajo.

Ccanto (2018) a través del inventario de autoestima de Coopersmith determinó los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa pública de Huancavelica. Con una muestra de 60 estudiantes, los resultados adujeron que el 64,9% obtuvo un nivel promedio de autoestima; el 41,2% obtuvo un nivel promedio en el área escolar; el 76,5% un nivel promedio en el área hogar. No se hallaron diferencias en los niveles de autoestima según el sexo.

Rejas (2017) estableció la relación entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa pública de Lima. Con una muestra de 276 estudiantes entre 13 y 17 años de tercer a quinto año de secundaria, utilizó el cuestionario de evaluación de autoestima CEA y el autotest Cisneros de acoso escolar. Los resultados señalaron que el 97,1% de estudiantes mostró un nivel medio de autoestima; mientras que el 67,4% un nivel muy alto de acoso escolar. No se hallaron diferencias en los niveles de autoestima según la edad y el nivel de estudio.

Gil (2016) a través de un estudio descriptivo correlacional determinó la relación entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa

de Los Olivos, Lima. Con una muestra de 322 estudiantes de 13 a 17 años, se aplicó el cuestionario de evaluación de autoestima de García y el autotest Cisneros. Se concluye la existencia de una moderada correlación inversa y significativa entre autoestima y acoso escolar; asimismo, el 56,6% mostró un bajo nivel de autoestima, mientras que el 34,2% un nivel alto de acoso escolar.

Ayvar (2016) determinó la relación entre la autoestima y asertividad en los adolescentes de un colegio estatal y otro particular de Santa Anita, Lima. Con una muestra de 220 estudiantes de primer a cuarto año de secundaria, utilizó el inventario de autoestima de Coopersmith; cuyos resultados sostienen que el 56,8% de estudiantes mostró un nivel promedio de autoestima; asimismo, no se hallaron diferencias significativas según el nivel de estudio y el colegio de procedencia.

Quillas (2015) estableció la relación entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de tercero, cuarto y quinto año de secundaria de una escuela pública de Chimbote. Con una muestra de 127 estudiantes, se utilizó el inventario de autoestima de Coopersmith y el autotest Cisneros de acoso escolar; donde los resultados señalaron que el 65,4% de estudiantes obtuvo un nivel medio de autoestima, y el 34,6% un nivel bajo; mientras que el índice de acoso el 33% mostró un nivel alto; y el 20,5% un nivel medio. En conclusión, existe una relación altamente significativa entre las variables.

Chancha y Cusi (2015) establecieron la relación entre autoestima y prácticas de conductas saludables en los estudiantes de una institución educativa pública de Huancavelica. Con una muestra de 94 adolescentes de 13 a 19 años, se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith. Los resultados ponen en manifiesto que el

96,8% presentó un nivel medio de autoestima; y el 3,2% baja autoestima; donde no se hallaron diferencias según la edad.

Bereche y Osoreo (2015) determinaron los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa pública de Chiclayo. Con una muestra de 123 estudiantes de quinto año de secundaria; utilizaron el inventario de autoestima de Coopersmith, cuyos resultados demostraron que el 49,6% alcanzó un nivel promedio de autoestima; mientras que el 14,6% un nivel bajo. En cuanto a las dimensiones, en el área sí mismo, el 47,2% obtuvo un promedio alto; en el área social el 72,4% obtuvo un nivel alto y en el área escolar el 43,1% obtuvo un nivel promedio.

Castro y Dueñas (2014) establecieron los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa pública de Huancavelica. Esta investigación de tipo descriptivo no experimental tuvo una muestra de 33 estudiantes, donde se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith. Los resultados evidenciaron que el 58% mostró un nivel medio de autoestima, el 24% un nivel bajo y el 18% un nivel alto. Respecto a las dimensiones, en el área sí mismo el 39,4% obtuvo un nivel medio; el 48,5% un nivel medio en el área social; el 33,3% un nivel medio en el área escolar y el 66,7% un nivel alto en el área familiar. No se hallaron diferencias según el sexo.

Castillo y De La Cruz (2013) establecieron la relación entre autoestima y toma de decisiones en adolescentes de una institución educativa de Huamachuco, Trujillo. Con una muestra de 130 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria, se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith. Los resultados señalaron que el 51,5% obtuvo un nivel medio de autoestima.

Castañeda (2013) halló diferencias estadísticamente significativas en los niveles de autoestima según el sexo en un grupo de 355 adolescentes de Lima Metropolitana; donde se aplicó la escala de autoestima de Rosenberg; y cuyos resultados evidenciaron que las mujeres presentan menores niveles de autoestima que los varones.

Giraldo (2010) halló la existencia de diferencias en los niveles de autoestima según el sexo, en una muestra de 333 adolescentes de las instituciones educativas de la RED 11 de la UGEL en Lima. Para ello, utilizó el test de autoestima TAE; cuyos resultados señalaron que las mujeres obtuvieron mayores niveles de autoestima que los varones; sin embargo, no existen diferencias en la autoestima según la edad.

En el ámbito regional, Montero (2018) a través de un estudio descriptivo correlacional determinó la relación entre la autoestima y percepción de la comunicación con los padres en los adolescentes de una institución educativa privada de Ica. Con una muestra de 45 estudiantes de primer a quinto año de secundaria; los resultados señalaron que el 31,1% obtuvo un nivel de autoestima baja positiva; y el 28,89 una autoestima alta positiva.

Méndez (2017) estableció la relación entre autoestima y depresión en los adolescentes de dos instituciones educativas de Parcona, Ica. Con una muestra de 215 estudiantes entre 13 y 19 años, aplicó el cuestionario de García y el cuestionario de Beck. Los resultados evidenciaron la existencia de diferencias en los niveles de autoestima según el sexo, donde las mujeres mostraron mayor autoestima que los varones en ambas instituciones.

García (2017) a través de un estudio descriptivo correlacional determinó la relación entre la autoestima y relaciones interpersonales en los adolescentes de una institución educativa de Chincha; cuyos resultados ponen en manifiesto diferencias significativas en los niveles de autoestima según el nivel de estudio, donde los estudiantes de quinto año obtuvieron los niveles más altos de autoestima con un 73%.

Cuzcano (2017) estableció la relación entre autoestima y funcionamiento familiar en los adolescentes de una institución educativa de Chincha. Con una muestra de 128 estudiantes de segundo a cuarto año de secundaria, se utilizó el inventario de autoestima de Coopersmith, cuyos resultados señalaron que el 14,9% obtuvo un nivel bajo y muy bajo; el 18,7% un nivel medio y el 17,2% un nivel alto.

2.1.2. Acoso escolar

En el ámbito internacional, López (2016) estableció los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Colombia. Con una muestra de 154 estudiantes entre 12 y 14 años, cuyos resultados evidenciaron que el índice de acoso escolar fue de 16,9%; el tipo de acoso más frecuente fue el verbal con un 49%, seguido por el físico con un 19,7% y por último la ridiculización con un 17,2%.

Angione (2016) estableció la relación entre el acoso escolar, autoestima y ansiedad en adolescentes de una institución educativa de Argentina. Con una muestra de 292 estudiantes entre 14 y 16 años, se aplicó el autotest Cisneros de acoso escolar. Los resultados señalaron diferencias en los niveles de acoso según el sexo, donde las mujeres mostraron mayores niveles de acoso escolar que los varones. El tipo de acoso con mayor frecuencia fue el desprecio-ridiculización.

Monelos (2015) determinó los niveles de acoso escolar en las instituciones educativas de La Coruña, España. Con una muestra de 539 adolescentes, los resultados demostraron que el 88,3% no se vio involucrado en situaciones de acoso escolar; mientras que el 11,7% fueron víctimas y no lo comunicaron. Se hallaron diferencias según el sexo, donde varones mostraron mayores niveles de acoso que las mujeres.

Gonzales (2015) estableció los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Toluca, México. Con una muestra de 100 estudiantes entre 13 a 15 años, se utilizó el cuestionario de Acoso y Violencia Escolar de Piñuel y Oñate; cuyos resultados demostraron un nivel de acoso de 44,9%, donde el tipo de acoso con mayor frecuencia fue la intimidación.

Gómez, Sánchez, Molina y Bazaco (2015) determinaron la relación entre acoso escolar y autoimagen en los adolescentes de Murcia, España. Con una muestra de 284 escolares entre 12 y 17 años; los resultados señalaron que el índice de acoso escolar fue de 43%, sin embargo no se hallaron diferencias según la edad.

Piñero, Areense, López y Torres (2014) establecieron los niveles de acoso y victimización escolar en adolescentes de instituciones educativas de España. Con una muestra de 2503 estudiantes de 28 centros educativos; los resultados señalaron un índice global de acoso de 50%, siendo más frecuente el acoso verbal. Se hallaron diferencias según el sexo, donde los varones mostraron mayores niveles de acoso.

Ortega (2013) determinó los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ecuador. Con una muestra de 68 estudiantes, los resultados

adujeron que el índice de acoso fue de 55%, donde el tipo de acoso más frecuente fue el verbal; asimismo, el 29% fueron víctimas mujeres y el 26% varones.

Casal (2013) analizó la influencia del acoso escolar en el rendimiento académico de los adolescentes de una institución educativa de Buenos Aires, Argentina. Con una muestra de 124 estudiantes de 13 a 16 años, se administró el autotest Cisneros de acoso escolar; cuyos resultados evidenciaron un nivel de acoso de 15%; donde no se hallaron diferencias según la edad y nivel de estudio.

Velázquez, García y Saldívar (2011) determinaron los niveles de acoso escolar y factores de riesgo en adolescentes de una institución educativa de México. Con una muestra de 786 estudiantes, los resultados demostraron que el 25% fue víctima de acoso; donde el tipo de acoso más frecuente fue el verbal con un 40,9%; mientras que el 13,1% agresiones físicas.

Clavería y Flores (2010) establecieron la relación entre el acoso escolar y autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Chile. Con una muestra de 327 estudiantes entre 14 y 16 años, cuyos resultados evidenciaron altos niveles en las escalas de intimidación y hostigamiento. En conclusión, existe una moderada correlación inversa y significativa de $r = -.440$ entre las variables.

Avilés y Monjas (2005) determinaron los niveles de acoso escolar en cinco instituciones educativas de Valladolid, España. Con una muestra de 496 estudiantes de primer a cuarto año de secundaria, se administró el cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales; cuyos resultados ponen en manifiesto que el índice de acoso fue

de 30,8%; asimismo, se hallaron diferencias según la edad, dado que los estudiantes de 15 años mostraron mayores niveles de acoso que los de 13 y 14 años.

En el ámbito nacional, López (2018) estableció la relación entre acoso escolar y bienestar psicológico en los adolescentes de una institución educativa de Moyobamba. Con una muestra de 215 estudiantes de tercero a quinto año de secundaria, se utilizó el autotest Cisneros de acoso escolar; cuyos resultados señalaron que el índice global de acoso fue de 65,3%. El tipo de acoso más frecuente fue el desprecio-ridiculización.

Rodríguez y Grijalva (2017) determinaron la relación entre el acoso escolar y asertividad en los adolescentes de una institución educativa de Chimbote. Con una muestra de 273 estudiantes, se administró el autotest Cisneros de acoso escolar. Los resultados señalaron que el 24% obtuvo un nivel alto de acoso; sobre todo en las escalas de exclusión y bloqueo social.

Rivera (2017) estableció la relación entre acoso escolar y autoestima en adolescentes de una institución educativa de Los Olivos, Lima. Con una muestra de 413 estudiantes de primer a quinto año de secundaria, utilizó el autotest Cisneros de acoso escolar. Los resultados sostienen que el 20,8% mostró un nivel alto de acoso, mientras que el 18,9% un nivel muy alto. Se hallaron diferencias según el nivel de estudio, dado que los de primer año mostraron los niveles más altos de acoso escolar.

Pajuelo (2017) determinó la relación entre acoso escolar y autoestima en adolescentes de una institución educativa de Nuevo Chimbote. Con una muestra de 355 estudiantes de primer a quinto año de secundaria; se concluye la existencia de una correlación negativa baja e inversa, y altamente significativa de $r = -,357$.

Damacio y Ñahui (2017) determinaron las manifestaciones de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Huancavelica. Con una muestra de 147 estudiantes de primer a quinto año de secundaria; los resultados sostienen que el 53% mostró un nivel alto de acoso escolar; mientras que el 37% un nivel medio. Respecto a los tipos de acoso escolar, el 55% fue verbal, el 16% social y el 14% físico.

Salas (2015) estableció los niveles de acoso en los adolescentes de los centros educativos de la jurisdicción del Puesto de Salud Guadalupe ubicados en Puno. Con una muestra de 150 estudiantes de primer y segundo año con edades entre 12 y 14 años; los resultados señalaron que el tipo de acoso más frecuente fue el físico con un 55,3%; seguido por robos con un 23,3% y sexual con un 2,7%.

Rimaycuna (2015) determinó los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Chiclayo. Con una muestra de 160 estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de secundaria; los resultados demostraron que el índice de acoso fue de 50,63%; mientras que la intimidación un 95%. Se hallaron diferencias según el nivel de estudio, dado que los de quinto año mostraron los niveles más altos de acoso.

García y Salas (2015) compararon los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa pública y otra privada de Chiclayo. Con una muestra de 286 estudiantes de tercero a quinto año de secundaria; los resultados señalaron diferencias según el sexo, ya que las estudiantes mujeres de la institución educativa pública y privada mostraron mayores niveles de acoso escolar a diferencia de los varones; asimismo, los estudiantes de quinto año de la escuela pública mostraron mayores niveles de acoso a diferencia de la privada.

Lima y Rojas (2014) establecieron los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Huancavelica. Con una muestra de 100 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria, se aplicó el autotest Cisneros de acoso escolar; cuyos resultados adujeron que el 33,0% se ubicó en un nivel alto de acoso; donde no se hallaron diferencias significativas según el sexo y nivel de estudio.

Sáenz (2010) determinó la relación entre el acoso escolar y sintomatología depresiva en los adolescentes de una institución educativa de Lima. Con una muestra de 350 estudiantes entre 11 y 15 años; donde los resultados señalaron que el índice de acoso fue de 53,2%, sin embargo no se hallaron diferencias según la edad, sexo y nivel de estudio.

Romaní y Gutiérrez (2010) establecieron los niveles de acoso escolar en estudiantes peruanos de nivel secundaria. La población estuvo compuesta por 50 ciudades del país, de los cuales se escogió 516 colegios entre públicos y privados; entrevistando un total de 65041 escolares con edades entre 11 y 19 años. Los resultados demostraron que la prevalencia de victimización fue de 56,4%, el tipo de acoso más frecuente fue el verbal con un 66,2%; asimismo, se hallaron diferencias según el sexo, donde varones mostraron mayores niveles de acoso escolar que las mujeres.

Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2009) determinaron la frecuencia de intimidación en colegios nacionales de las tres regiones del Perú, distribuido en cinco departamentos: Ayacucho, Cusco, Junín, Huancavelica y Lima. La muestra estuvo constituida por 1633 adolescentes de primer a quinto año de secundaria; los resultados señalaron que el índice de acoso fue de 50,7%, donde no se

hallaron diferencias según la edad y nivel de estudio. Se reportó en la costa un 52,3% de acoso, en la sierra un 45% y en la selva un 65,8%.

Becerra (2008) estableció los niveles de acoso escolar en los adolescentes de Lima Metropolitana. Con una muestra de 1087 estudiantes entre 11 y 19 años, los resultados demostraron que el índice de acoso escolar fue de 47%, donde el tipo de acoso más frecuente fue el verbal o psicológico con un 67%. Respecto a las dimensiones, el desprecio alcanzó un 2,5%; coacción 3,6%; restricción-comunicación 2,5%; agresiones 6,10%; intimidación 2,3%; exclusión 2,5%; hostigamiento verbal 3,8% y robos 1,2%.

En el ámbito regional, Navarrete (2016) determinó los tipos de acoso escolar y sus consecuencias en los adolescentes de una institución educativa de Ica. Con una muestra de 60 estudiantes, los resultados señalaron que la percepción de acoso más frecuente fue el verbal con un 20%; asimismo, el 64% mostró problemas emocionales como consecuencia principal del acoso escolar.

Huaranga (2016) determinó la presencia del acoso escolar y los efectos en la salud en los estudiantes de una institución educativa de Ica. Con una muestra de 100 adolescentes entre 13 y 18 años; los resultados demostraron que el acoso escolar según la dimensión física fue de 4%; en la dimensión psicológica un 46%; la dimensión verbal 19%.

Yataco (2015) estableció los niveles de acoso escolar en los estudiantes de una institución educativa de Pisco. Con una muestra de 90 adolescentes de primer año de

secundaria, los resultados evidenciaron que el índice de acoso escolar fue de 44% alto; donde no se hallaron diferencias según el sexo.

Uribe y Pebes (2013) determinaron la influencia de los factores de riesgo en los niveles de acoso escolar de las estudiantes de Ica. Se administró el autotest Cisneros; cuyos resultados demostraron que el índice de acoso fue de 36,5%. Respecto a los tipos de acoso, el más frecuente fue el “no me hablan” con un 18,75%; seguido por apodos con un 17,11%; exclusión 5,59% y “me odian sin razón” con un 5,26%.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autoestima

El primer antecedente respecto al concepto de autoestima data de 1890 por William James, quien propuso en su libro “Principios de Psicología” que la estima del ser humano depende de lo que pretende ser y hacer. Asimismo, evaluaba la estima de una persona a partir de la confrontación entre su éxito y aspiraciones (Monbourquette, 2008).

Por otro lado, Monbourquette (2008) hace referencia a Maslow, quien propuso la teoría psicológica de jerarquía o pirámide de necesidades humanas, la cual conforme se satisface las necesidades básicas, las personas desarrollan necesidades y deseos más grandes (Monbourquette, 2008).

Rogers (1968) define la autoestima como la percepción que la persona tiene de sí misma, la cual puede ir cambiando y que percibe como datos de su identidad. Por su parte, Rodríguez (1986) lo define como el propio conocimiento de la persona como un ser biopsicosocial.

Coopersmith (1990) señala que la autoestima es la evaluación que la persona hace sobre sí misma, y que se expresa a través de una actitud de aprobación que refleja el grado en el cual cree en sí mismo para ser capaz, productivo, importante y digno. Esto coincide con lo expuesto por Branden (1993) entendiendo por concepto de sí mismo el nivel de conciencia respecto a los rasgos físicos y psicológicos.

Palladino (1994) sostiene que la autoestima resulta de las metas que el ser humano se propone; lo que significa que la autoestima se desarrolla no solo dentro de la persona, sino que está relacionada con el éxito o fracaso que obtenga de sus metas. Dicha acepción coincide con lo expuesto por Briggs (1986) quien define la autoestima como la persona se considera capaz para afrontar los desafíos de la vida.

Wilber (1995) señala que la autoestima se relaciona con las características de la persona, la cual hace una valoración de sus cualidades estructurando una autoestima ya sea positiva o negativa; esto depende el nivel de conciencia sobre sí mismo. Esta afirmación coincide con Rosenberg (1996) quien sostiene que el nivel de autoestima está relacionado con la percepción que la persona tenga de sí mismo.

Ramírez (1999) sostiene que la valoración que la persona tiene de sí misma se desarrolla desde el nacimiento según el afecto y seguridad que recibe de su entorno; es decir se construye en función a sus seres significativos y las experiencias adquiridas sobre todo en la infancia y adolescencia.

Gonzales y López (2001) aducen que la autoestima se desarrolla en los primeros años de vida, cuando los padres transmiten conductas de afecto ya sea de forma positiva o negativa, y de esto dependerá su nivel de autoestima.

Por otro lado, la Real Academia Española (RAE, 2001) define la autoestima como la valoración generalmente positiva de sí mismo.

Meléndez (2002) define la autoestima como la capacidad de aceptación y valoración que la persona tiene de sí misma; y depende del concepto que tenga de sí mismo, dado que si ésta es negativa, la persona no tendrá respeto ni aceptación; por el contrario, si es positiva podrá relacionarse positivamente con los demás.

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2007) sostiene que la autoestima es la valoración propia que tiene la persona, y que se construye en función a que tan saludables sean las interacciones con sus seres significativos; y de la forma como cada persona le da un significado a sus experiencias de éxito.

Modelos teóricos sobre la autoestima

Rodríguez (1986) establece que la autoestima es el conocimiento de la persona como un ser biopsicosocial; la cual afronta cambios, crea su escala de valores, desarrolla capacidades, el propio concepto y aceptación. Asimismo, señala seis fases conocidas como escalera de la autoestima: el autoconocimiento de sus necesidades y habilidades; el autoconcepto que son las creencias que tiene sobre sí mismo, y que se manifiestan en las conductas; la autoevaluación interna de las cosas positivas y negativas; la autoaceptación o reconocimiento de su forma de ser, sentir; el autorespeto que es expresar adecuadamente sus sentimientos y sentirse orgulloso de ello; y finalmente la autoestima, que es el conocimiento y el ser consiente de sí mismo, desarrollando sus capacidades, aceptándose y respetándose.

Esta teoría es aceptada por el MINEDU (2007) quien señala que la autoestima se desarrolla como una escalera, donde el primer escalón es el autoconocimiento; siendo importante su desarrollo para establecer una autoestima positiva.

Maslow (1991) a través de su teoría de la motivación, sostiene que el comportamiento está determinado por uno o varios motivos que generan impulsos para satisfacer alguna necesidad biológica o psicológica. Por lo cual, las jerarquiza en una pirámide, teniendo como finalidad satisfacerlas para conseguir la autorrealización; además, la autoestima depende de las necesidades que haya satisfecho correctamente, prosiguiendo la madurez y el crecimiento personal.

Según Maslow (1991) estas necesidades son: necesidades fisiológicas que son la alimentación, salud, vestimenta y todo lo que conlleva al aspecto físico; y si no es satisfecha, no podrá vivir lo suficiente para satisfacer otras necesidades. Las necesidades de seguridad, donde la persona está preparada para explorar el mundo que le rodea; las necesidades de pertenencia, donde necesita afecto de otras personas, grupo, su familia, comunidad, etc. Luego están las necesidades de estimación, donde la importancia de la interacción con otras personas es porque le ofrecen modelos a seguir, y le ayudan a definir sus metas; donde cada persona necesita ser aprobada y aceptada por los demás; y finalmente las necesidades de autorrealización donde existe el deseo de desarrollar al máximo las potencialidades de la persona, tomando en cuenta lo que desea ser sin importar la opinión de otras personas.

Eguizabal (2007) sostiene que la autoestima es el resultado de la interacción del temperamento y el ambiente en que la persona se desenvuelve. Se construye a través

de un proceso de interiorización que va desde el nacimiento y puede modificarse a lo largo de la vida. La etapa desde el nacimiento hasta la pubertad es la que generalmente marca la autoestima global, dado que en este periodo la persona es más vulnerable. Asimismo, Eguizabal (2007) señala la existencia de diversos factores que influyen en la formación de la autoestima: factores personales como la imagen corporal, habilidades físicas e intelectuales; las personas significativas como son los padres, amigos u otras figuras de apego; y los factores sociales, como valores, cultura, creencias.

Según Lorenzo (2007) la autoestima se estructura a partir de tres componentes: el componente cognitivo, que implica la idea, opinión, percepción de sí mismo, el procesamiento de información; es decir el autoconcepto. Seguido del componente afectivo, que es la valoración de lo positivo y negativo que tiene la persona; es decir, el sentirse bien o a disgusto consigo mismo. Finalmente, el componente conductual que es la intención y decisión de actuar; de poner en práctica una conducta coherente y consecuente; además del reconocimiento.

En esta investigación, se asume la teoría de la autoestima propuesta por Stanley Coopersmith.

Coopersmith (1990) define la autoestima como la evaluación que la persona hace y mantiene con respecto a sí misma. Esta autoestima se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado el cual la persona cree en sí mismo para ser capaz, productivo, importante y digno.

Factores de la autoestima

Para Coopersmith (1990) los factores que fortifican la autoestima son: el primero está orientado al tipo de trato que toda persona da o recibe de seres significativos para su mundo emocional, de tal manera que en la medida que perciban caricias positivas va a influir directamente en el desarrollo de la autoestima; van a aprender a sentirse bien consigo mismo y también con los demás. El segundo factor según Coopersmith (1990) está dirigido al éxito, estatus o ubicación que la persona tenga dentro de su contexto emocional; el tercero según Coopersmith (1990) serán los proyectos de vida, sumando a los valores que cada persona posee y la propia motivación para llevar a cabo las metas y concluir las; y por último, el cuarto factor según Coopersmith (1990) es una propia visión auto evaluativa de la persona sobre sí misma.

Características de la estructura de la autoestima

Según Coopersmith (1990) estas son: la primera, se basa en la práctica vivencial estable en el tiempo y proclive a producir cambios que producen maduración personal, generándose nuevas experiencias en la vida emocional del sujeto. La segunda según Coopersmith (1990) enfatiza que la autoestima puede moldearse en base a variables intervinientes como el género, la edad cronológica y roles que las personas portan en función a su desempeño sexual. La tercera según Coopersmith (1990) se refiere a la propia individualidad vinculada a las experiencias del sujeto; y la cuarta está dirigida al nivel de conciencia sobre uno mismo y este es expresado por indicadores observables como el timbre de voz, el lenguaje, la postura, etc.

Dimensiones de la autoestima

Coopersmith (1990) señala que la autoestima contiene cuatro dimensiones: Sí mismo, Escolar, Hogar y Social.

Sí mismo, es la autoevaluación en base a la imagen corporal, cualidades personales, habilidades, la autocrítica y productividad; todas ellas evidenciadas en actitudes personales. Es también aquella que le permite defenderse ante la crítica.

Escolar, es la autoevaluación en base a su desempeño académico o en el ámbito escolar, demostrado por su capacidad para generar un juicio a nivel personal; como también la capacidad para resolver problemas.

Hogar, enfatiza la manera como la persona interactúa dentro de su núcleo familiar; si poseen o no cualidades y habilidades en sus relaciones íntimas con la familia, la independencia, consideración y si comparten pautas de valores y aspiraciones.

Social, es la autoevaluación en base a sus relaciones interpersonales, sociales, el sentimiento de pertenencia y el ser aceptado o rechazado por sus iguales; además con su capacidad para enfrentar con éxito diferentes situaciones sociales.

Niveles de la autoestima

La autoestima se clasifica en tres niveles según Coopersmith (1990): alto, medio y bajo. Esto ocurre cuando las personas pasan por circunstancias parecidas, pero cada una reacciona de forma distinta, debido a la perspectiva que tienen de sí mismos y de sus procesos afectivos.

Las personas con un nivel de autoestima alto, según Coopersmith (1990) se caracterizan por ser afectivos, comunicativos, triunfan en las diferentes áreas de su vida, dirigen grupos, se involucran en situaciones de su comunidad asumiendo responsabilidades de ciudadanos. Creen y confían en sus habilidades, aceptan y toleran sus debilidades, se esfuerzan por conseguir sus logros, tienen expectativas altas sobre su futuro y son queridos por su entorno.

Las personas con un nivel de autoestima medio, según Coopersmith (1990) se caracterizan por mostrar una estructura de su autoestima poco estable, que puede crecer y fortalecerse, o disminuir de forma situacional por el fracaso y las características del contexto donde se desenvuelve. Ante algunas situaciones se muestran perseverantes y pueden reconocer sus defectos; sin embargo, la mayoría de veces manifiestan comportamientos inapropiados producto de los problemas en su autoconcepto, inseguridades al actuar o tomar decisiones, mostrando dependencia a la aceptación de su entorno.

Las personas con un nivel de autoestima bajo, según Coopersmith (1990) se caracterizan por ser aislados, depresivos, con baja capacidad para afrontar situaciones desagradables, desanimados y con temor a la crítica. Manifiestan conflictos a nivel interpersonal, no reconocen sus cualidades y desvalorizan sus productos o trabajos.

2.2.2. Acoso escolar

El primer antecedente que se tiene respecto al concepto de acoso escolar fue expuesto por Heinemann en el año 1969, quien estableció el término “mobbing” que se utiliza comúnmente en etiología para describir el ataque colectivo que comprende

un grupo de animales contra otro de distinta especie (Magendzo y Toledo, 2004). Trasladado al contexto escolar, hace referencia a la agresión desde un punto de vista grupal; por esta razón, se puede afirmar que la definición más citada y aceptada por la comunidad científica es la expuesta por Dan Olweus, pionero en los estudios del acoso escolar o también llamado “bullying” (Magendzo y Toledo, 2004). Olweus define al acoso escolar como la intimidación y maltrato que recibe un estudiante de forma repetida y mantenida; con la intención de humillarle y someterle abusivamente por medio de agresiones físicas, verbales y/o sociales, con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal (Magendzo y Toledo, 2004).

Cerezo (1997) coincide con lo expuesto por Olweus, definiendo al acoso escolar como un tipo de maltrato intencionado por parte de un estudiante, o grupo de estudiantes, hacia otro compañero generalmente más débil, al que convierten en su víctima habitual por un periodo largo de tiempo, generando la instauración del miedo y conflictos en las relaciones grupales.

Por su parte, Ortega (2000) hace referencia a una situación donde uno o varios escolares agreden a otro compañero, y lo someten por un tiempo prolongado a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenazas, aislamiento o exclusión social; aprovechándose de su inseguridad, miedo y dificultad para pedir ayuda o defenderse.

La RAE (2001) lo define como el acoso que uno o varios alumnos ejercen sobre otro, con el fin de denigrarlo y vejarlo ante los demás.

Mora-Merchán (2001) sostiene la existencia de diferentes tipos de acoso: entre ellos está el físico como empujones, patadas, puñetazos o agresiones con objetos; seguido

del verbal como insultos y apodos; luego el social como la exclusión o discriminación; y por último el psicológico, como las amenazas, desprecio y la humillación. Asimismo, la víctima muestra una conducta pasiva; el agresor se muestra ansioso, secuaz; y el testigo muchas veces también son culpabilizados o indiferentes.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) el acoso escolar o también llamado “bullying” es una forma específica de violencia escolar entre iguales, en el que uno o varios agresores con mayor poder e intencionalidad de causar dolor tienen sometido con violencia a un compañero de colegio que es más débil.

Serrano y Marmolejo (2005) refieren que usualmente se confunde la violencia escolar con el acoso escolar; por ello identifican a la violencia escolar como cualquier tipo de violencia dirigida a alumnos(as), profesores(as) o a instalaciones escolares, como patios, aulas, etc. Es decir las conductas violentas apuntan a diferentes personas, por un breve periodo de tiempo, a diferencia del acoso escolar que se caracteriza por ser un comportamiento prolongado.

La UNESCO (2005) define el acoso escolar como todo acto que incluye el acoso físico, psicológico y sexual entre estudiantes, y que tiene un impacto negativo en el aprendizaje, así como en su salud mental y emocional de la víctima.

Según Piñuel (2006) el concepto de “bullying” que traducido de manera correcta al castellano como acoso escolar, hace referencia a la falta de respeto a la persona acosada, y a su derecho de gozar un entorno libre de violencia y hostigamiento.

Para Rosas (2010) el acoso escolar hace referencia a todas las conductas agresivas, intencionadas y repetidas, que ocurren sin alguna motivación, ejercidas por uno o más

estudiantes hacia otro u otros. El que ejerce acoso escolar lo hace para imponer su poder sobre otro, a través de constantes amenazas, insultos, agresiones, etc., y así tenerlo bajo su completo dominio a lo largo de un tiempo prolongado.

El MINEDU (2012) lo define como un tipo de violencia caracterizado por conductas intencionales de hostigamiento, falta de respeto, maltrato verbal y maltrato físico que recibe un estudiante “víctima” de forma constante por parte de uno o varios estudiantes, con el fin de intimidarlo, humillarlo, excluirlo u obtener respeto; atentando contra su dignidad y derecho de gozar un entorno escolar libre de violencia.

Modelos teóricos sobre el acoso escolar

La teoría basada en el poder

Pikas (1989) señala que la violencia se relaciona con situaciones en que el poder se encuentra desigualmente distribuido. Es decir, se produce entre un grupo con mayor fuerza y poder, hacia otro grupo o persona con fuerza inferior; frente a ello, es difícil que la víctima pueda defenderse. Los intimidadores se caracterizan por el intenso deseo de dominar a otros, sentirse poderoso y popular frente a los demás. Es así como la violencia escolar o intimidación se constituye en una estrategia que utilizan algunos para interactuar en un grupo con la finalidad de obtener el poder y por lo tanto, lograr el control de ciertos recursos o beneficios.

La teoría del aprendizaje social

Bandura (1976) en su teoría del Aprendizaje Social argumenta que la intimidación o violencia escolar no es el deseo de dominar a otros, sino que es un comportamiento socialmente aprendido, dándole mayor importancia al aprendizaje desde la niñez en su

contexto familiar y los relacionan con los futuros modelos de comportamiento agresivos. De acuerdo a esta perspectiva, según Bandura (1976) la persona aprende principalmente por la observación de otros modelos ya sean éstos imágenes o cualquier forma de representación. Este modelamiento se va a dar a través de los agentes sociales y sus diferentes influencias entre las que señala principalmente tres:

Enfoque psicoanalítico

Chapi (2012) sostiene que Freud vinculó la agresión a dos instintos primarios del ser humano, el instinto de vida (Eros) y el instinto de muerte (Thanatos). Aunque en un principio Freud consideró a la agresión producto de la represión del instinto del placer; para luego vincularlo con el instinto de muerte. “La agresión sería el resultado de dirigir el instinto de muerte hacia el exterior, impidiendo la tendencia autodestructiva de la persona” (Chapi, 2012, p.41). De esta manera, para al psicoanálisis la agresión es el mecanismo que mantiene el equilibrio entre los deseos de supervivencia y la tendencia destructiva, ya que permite canalizar la energía procedente del thanatos, y continuar con el desarrollo y preservación de la vida; asimismo (Chapi, 2012).

La teoría etológica del apego

El psicoanalista Bowlby (1980) afirma que el ser humano está programado genéticamente al nacer para relacionarse de forma positiva con el adulto que lo cuida, porque la relación con los otros es una necesidad primaria independientemente de la satisfacción de otras necesidades. Según Bowlby (1980) esto ocurre así la figura de apego emita señales amenazantes. Los malos tratos de los padres hacia sus hijos, se

considera como uno de los graves causantes de alteraciones en la relación de apego; y estas alteraciones, serán las responsables de las dificultades socioemocionales a corto y largo plazo que presente el individuo; lo que hace más difícil la adaptación de la persona ante situaciones adversas y conflictivas; y por ende una inadaptación social.

La teoría de la frustración-agresión

Dollard (1939) señala que la agresión es una reacción conductual motivada por la frustración; es decir, que la agresión puede darse como consecuencia de una frustración previa. La no satisfacción de las necesidades básicas; así como de aquellas que no lo son, llevan a desarrollar conductas agresivas y violentas. Para Dollard (1939) es importante que las personas pueden aprender formas no agresivas de reaccionar a las frustraciones, pues una de las funciones que cumple el proceso de socialización es de enseñar diferentes mecanismos para moderar, encauzar o desplazar los sentimientos negativos que podrían manifestarse a través de una conducta agresiva.

La teoría sociológica de la agresión

Durkheim (1938) sostiene que la violencia es producto de las características culturales, políticas y económicas de la sociedad, por tal motivo, se relaciona a la conducta violenta y agresiva, las variables ambientales y del contexto social donde vive. Asimismo, la agresividad según el autor es de dos tipos: individual que puede ser predecible, sobre todo cuando los objetivos son individuales o de tipo material; y el grupal, que no se puede predecir según el patrón conductual de las personas, sino por el referente comportamental al que respetan más que a sí mismo y hacia el cual dirigen todas sus acciones.

En esta investigación, se asume la teoría del acoso escolar propuesta por Iñaki Piñuel y Araceli Oñate.

Piñuel y Oñate (2006) definen el acoso escolar como un continuo y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un estudiante por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterle, amilanarle, intimidarle, amenazarle u obtener algo mediante chantaje y que atentan contra la dignidad de la víctima y sus derechos fundamentales.

Criterios diagnósticos

Piñuel y Oñate (2006) establecen tres criterios diagnósticos para identificar un caso de acoso escolar: el primero es la existencia de dos o más conductas de hostigamiento y violencia escolar; la segunda sostiene que esta conducta debe ser evaluada por la víctima no como algo incidental, es decir, que ocurre “alguna vez” o “pocas veces”, sino como una conducta que sufre sistemáticamente en el entorno escolar; y el tercero, es la duración en el tiempo del proceso de acoso, el cual afecta significativamente todos los aspectos de su vida, como el académico, familiar, afectivo, etc.

Dimensiones del acoso escolar

Piñuel y Oñate (2006) agrupan en ocho grandes dimensiones las diferentes manifestaciones del acoso escolar:

Desprecio–Ridiculización, agrupa aquellas conductas que pretenden mostrar una imagen negativa y distorsionada del estudiante acosado hacia sus compañeros, como también su relación con los demás. Todo lo que haga será utilizado para inducirlo al rechazo de otros.

Coacción, que agrupa aquellas conductas que pretenden ejercer dominio y sometimiento total de la voluntad del acosado; es decir, buscan que el estudiante acosado realice acciones en contra de su voluntad.

Restricción-Comunicación, son aquellas acciones que tienen la finalidad de aislar a la víctima del grupo y rechazando su participación; tales como prohibirle su participación en los juegos, de hablar, aportar ideas o comunicarse con otros.

Agresiones, son las conductas directas de agresión ya sea física o psicológica; no obstante la agresión física no resulta más dañina que la agresión psicológica, ya que esta última genera deterioro emocional seguida de ideas negativas sobre sí mismo.

Intimidación-Amenazas, son aquellas conductas de perseguir, amilanar, amedrentar, opacar o consumir emocionalmente a la víctima mediante una acción intimidatorio, buscando inducir el miedo. Estas acciones pueden darse dentro o fuera del colegio, y en muchas ocasiones amenazan a la víctima con lastimar a su familia si no acceden a lo que se pide.

Exclusión-Bloqueo social, son aquellas conductas que buscan excluir a la víctima del ambiente social, ni que se relacione de ninguna manera con sus demás compañeros, aislándolo de todo acontecimiento académico fuera o dentro del ambiente escolar, ocasionando en la víctima soledad.

Hostigamiento verbal, son conductas que generan daño psicológico en la víctima, tales como insultos, hostigarlo con apodos, gestos o miradas de desprecio, menospreciarlo frente a los demás compañeros y en ocasiones faltarle el respeto con indirectas a su persona.

Robos, agrupa aquellas conductas que pretenden apropiarse de las pertenencias de la víctima, ya sea de forma directa o por chantajes.

Actores involucrados en el acoso escolar

Rejas (2017) señala la existencia de tres agentes participantes involucrados en el acoso escolar:

El acosador, es quien lleva a cabo las agresiones de forma directa, es decir, siendo el mismo agresor quien ejerce el maltrato a la víctima, o también indirectamente, incitando a otras personas a que ejerzan los actos de violencia; además se define dos perfiles de agresor, el primero es el acosador activo que es quien agrede personalmente; y segundo el acosador pasivo, aquel que logra dirigir a los demás e incitar actos de violencia hacia la víctima.

La víctima, es la persona que recibe las agresiones y que por temor a las represalias no dice nada frente a los actos de acoso; a su vez se define dos tipos de víctimas, las víctimas activas, que suelen tener una tendencia excesiva e impulsiva al actuar, sin elegir que conductas es más adecuada para cada situación, tienen poca destreza social y esto produce en sus demás compañeros irritabilidad y reacciones negativas; estas conductas sirven de excusas para comenzar y mantener el acoso. Por otro lado, está la víctima pasiva, que son los estudiantes inseguros, con un comportamiento sumiso e incapaz de defenderse a sí mismos, son las víctimas más vulnerables ya que sufren en silencio el acoso.

Espectador, es la persona que sabe lo que está sucediendo y que muchas veces está presente en el momento del maltrato, es consciente del acoso del que están siendo

víctimas sus compañeros. Se distinguen cuatro tipos de espectadores; los espectadores pasivos, que tienen conocimiento de la situación y callan por temor a ser las próximas víctimas; los espectadores antisociales, que acompañan al agresor y participan de los actos de acoso, caracterizándose por ser fácilmente influenciables; los espectadores reforzadores, que no suelen participar de la agresión de manera directa, pero observan el maltrato, lo aprueban e incitan; y por último, los espectadores asertivos, que son alumnos que le brindan apoyo a la víctima, muchas veces frente al agresor.

2.2.3. Adolescencia

La OMS (2002) define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años; caracterizado por un ritmo acelerado de crecimiento y cambios que están condicionados por diversos procesos biológicos. El comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la adolescencia.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2000) define la adolescencia como la etapa donde se producen los procesos de maduración biológica, psíquica y social; alcanzado así la adultez y culminando con la incorporación plena a la sociedad. En esta etapa se adquieren formas de comportamiento y actitudes importantes para la salud e integración psicosocial.

Por otro lado, la RAE (2001) define la adolescencia como el periodo de la vida humana que sigue a la niñez y precede a la juventud.

Según Papalia (2001) en esta etapa los adolescentes se preocupan más por su apariencia física y por aumentar el poder de atracción; asimismo, manifiesta

egocentrismo y hay una búsqueda de su propia identidad donde aparece el pensamiento abstracto; alcanzando las características de un adulto cuando consigue controlar sus impulsos y los cambios emocionales son menos intensos, logrando establecer su identidad personal y social que pone fin a esta etapa.

Para Uribe (2012) las dos tareas más importantes que se debe realizar durante la adolescencia son la construcción de la identidad y los proyectos de vida. Sostiene que el primer paso para conseguirlo es comprometerse, aceptarse y quererse a sí mismo; permitiéndole aceptar a los demás y darle sentido a su vida.

Tixe (2012) afirma que la adolescencia es un periodo de cambios asincrónicos respecto al desarrollo biopsicosocial, donde la persona busca su propia identidad y es susceptible a cambiar repentinamente su forma de actuar debido al escaso manejo de sus emociones; además de mostrar gran interés por lo que ocurre fuera de su núcleo familiar y tomándolo como referente al momento de construir su identidad.

Cortéz (2012) señala que cada adolescente posee una personalidad y en esta etapa es cuando más la manifiesta; no solo de manera individual sino de forma grupal, para poder medir el grado de aceptación en los diferentes contextos sociales e ir haciendo las modificaciones necesarias para sentirse aceptado socialmente.

Muñoz (2000) sostiene que el perfil psicológico en la etapa adolescente es transitorio, cambiante e inestable emocionalmente. El desarrollo de su personalidad depende de los aspectos hereditarios, de la estructura y experiencia en la infancia, preescolar y escolar; y de las condiciones sociales, familiares y ambientales en las que se desenvuelva.

Modelos teóricos sobre la adolescencia

Enfoque biogenético de Stanley Hall

Hall (1904) quien es considerado como precursor del estudio científico de la adolescente, aplicó el punto de vista evolucionista de Darwin para conceptualizar el desarrollo adolescente. El factor principal para el desarrollo según esta teoría, son los factores fisiológicos genéticamente determinados; considerando al ambiente como un factor secundario. Sin embargo, reconocía que durante la adolescencia los factores ambientales tenían mayor importancia que en periodos anteriores; donde es necesario tomar en cuenta la interacción entre la herencia y las influencias ambientales.

Enfoque psicoanalítico

Desde el psicoanálisis según Vidal et al. (2001) se considera a la adolescencia como el resultado del brote pulsional que se produce por la pubertad, sobre todo la etapa genital que altera el equilibrio psíquico alcanzado durante la infancia. Este desequilibrio aumenta el grado de vulnerabilidad dando lugar a un proceso de crisis, donde influyen los mecanismos de defensa. Con la pubertad, se inicia la fase genital que se prolonga hasta la adultez, donde al reactivarse los impulsos sexuales la persona busca objetos amorosos fuera del ámbito familiar, hay una ruptura y sustitución de vínculos afectivos, donde el adolescente experimenta regresiones de comportamiento, estados de ambivalencia, inestabilidad emocional, rebelión, fluctuaciones del estado de humor y comportamiento

Enfoque cognitivo evolutivo

Desde esta perspectiva, donde Piaget es el principal referente, la adolescencia es vista como una etapa en la cual se producen cambios en las capacidades cognitivas, es decir en el pensamiento de los jóvenes, asociado a procesos de inserción en la sociedad adulta. Durante este periodo los jóvenes acceden a formas de razonamiento propio denominado pensamiento formal. Esta nueva capacidad les permite desarrollar un pensamiento autónomo y crítico, que aplicarán en su perspectiva sobre la sociedad y en la elaboración de proyectos de vida.

La teoría antropológica cultural

Muñoz (2000) sostiene que la teoría antropológica cultural considera que la conducta adolescente depende del aprendizaje cultural, más que de los factores biológicos. Según esta teoría, los adolescentes son creaciones biológicas que están condicionados psicológica y sociológicamente por la familia, la comunidad y las sociedades a las que pertenecen.

Enfoque sociológico

“Desde esta perspectiva, la adolescencia es el periodo en el que los jóvenes tienen a consumir los procesos de socialización a través de la incorporación de valores y creencias de la sociedad en la que viven y la adopción de determinados roles sociales” (Vidal et al., 2001, p.11). La adolescencia es vista como el resultado individual de las tensiones que se generan en el ámbito social, cuando las generaciones de jóvenes reclaman un estatus de independencia en la sociedad.

En esta investigación se asume el enfoque teórico biopsicosocial de la adolescencia propuesta por Dayana Tixe.

Fases de la adolescencia

Pre-adolescencia

Según Tixe (2012) ocurre desde los 8 a 11 años; donde se produce la transición entre la infancia y la adolescencia; coincidiendo con el inicio de la pubertad. Respecto a los cambios físicos, son notables en muchas partes del cuerpo, donde los huesos empiezan a crecer rápidamente, y de forma desigual, lo que puede dificultar la coordinación de movimientos; como también molestias en las articulaciones. En cuanto a los cambios psicosociales, hay un gran progreso en el desarrollo del pensamiento abstracto, además de tratar de encajar en los roles de género.

Adolescencia temprana

Según Tixe (2012) ocurre entre los 11 a 15 años; y se caracteriza por los cambios hormonales. En cuanto al aspecto físico, hay un cambio del tono de voz, se desarrolla la musculatura, los órganos sexuales tienen una apariencia más adulta; y la aparición del acné producto del aumento de segregación de sustancias grasas en la piel. Respecto a los cambios psicosociales, el pensamiento abstracto está desarrollado totalmente, solo si se ha practicado esta habilidad y si ha tenido una buena educación. Existe una tendencia a agruparse y buscar fuera del núcleo familiar referentes al construir su propia identidad.

Adolescencia tardía

Es la tercer y última etapa de la adolescencia, ocurre aproximadamente entre los 15 y 19 años (OMS, 2002). Respecto a los cambios físicos, el cuerpo no se diferencia a la etapa adulta, es decir, está desarrollado en su totalidad; el impacto psicológico de los constructos sociales puede influir en su proceso de maduración. Asimismo, se desarrolla la conciencia social, se renuncia al egocentrismo de las etapas anteriores (pero no del todo) y los planes a largo plazo pasan a ser mucho más importante en su vida.

2.3. Definición de términos básicos

Agresión

Se define como el comportamiento cuyo objetivo es la intención de hacer daño u ofender a alguien, ya sea física, verbal o psicológicamente (López, 2016).

Conflicto

El conflicto nace de la confluencia de intereses o de la intersección de dos posiciones frente a una necesidad, una situación, un objeto o una intención (Becerra, 2008).

Violencia

Es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo, que les cause lesiones, muerte, daños psicológicos, trastorno del desarrollo o privaciones (Gonzales, 2015).

Escolar

Se define como escolar aquellos sujetos que están en una posición social y en una etapa de la vida semejante. Escolares o estudiantes con sus mismos derechos y deberes (Romero, 2016).

Escuela

Es una institución que brinda la oportunidad para la construcción de modelos de convivencia, a través de la enseñanza y el aprendizaje cotidiano de valores (Monelos, 2015).

Empatía

Capacidad de percibir, detectar y compartir el estado de ánimo y/o la perspectiva de una persona, sabiendo ponerse en su lugar (Gómez, et al., 2015).

Adolescencia

Es un periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta. Se trata de una de las etapas de transición más importantes del ser humano, que se caracteriza por cambios biológicos, sociales y psicológicos (OMS, 2002).

Familia

Grupo de personas unidas por lazos del matrimonio, la sangre o la adopción; constituyendo una sola unidad doméstica; interactuando y comunicándose entre ellas, organizadas en roles fijos, creando y manteniendo una cultura en común (Muñoz, 2000).

Víctima

El sometido al agresor y el que sufre violencia. Se caracteriza por su inseguridad, debilidad, timidez y bajo nivel de autoestima, siendo más dependiente al hogar (Avilés y Monjas, 2005).

Robos

Son aquellas conductas que consisten en apropiarse de las pertenencias de otra persona ya sea de forma directa o por chantajes (Piñuel y Oñate, 2006).

Agresor

Aquel que domina y somete por la fuerza a su víctima. Pueden ser uno o varios, y se le atribuye falta de empatía al sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad (Ortega, 2013).

Espectador

Es la persona o personas que presencian la agresión y quienes presentan una falta de apoyo hacia las víctimas como el resultado de la influencia que los agresores ejercen sobre los demás (Beane, 2006).

Autoestima

Es la evaluación que la persona hace y mantiene respecto a sí mismo (Coopersmith, 1990)

Sumisión

Es la incapacidad para reaccionar ante cualquier maltrato, ya sea por haber sido violentados al haber estado involucrado en algún tipo de conflicto, o porque reproducen modelos de sumisión desde su hogar (Beane, 2006).

Amenaza

Es una forma de ejercer poder, superioridad y autoridad sobre los más débiles, para lo cual utiliza un lenguaje verbal hostil que va acompañado de imposición gestual y simbólica (Rimaycuna, 2015).

Acoso escolar

Es un continuo y deliberado maltrato que recibe un estudiante por parte de otro u otros; los cuales se comportan con él cruelmente atentando contra su dignidad y derechos fundamentales (Piñuel y Oñate, 2006).

Pubertad

Primera fase de la adolescencia, en la cual se producen las modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta (RAE, 2001).

Apodos

Resaltan una característica de la personalidad de un individuo, definiendo de una manera breve y concisa algún defecto. Como también de la contextura física, religión, raza, etc. (Cerezo y Arenal, 2013).

Ansiedad

Estado de malestar o sufrimiento emocional ante la anticipación de una posible estimulación aversiva en el futuro, que genera reacciones cognitivas, fisiológicas y conductuales (Serrano y Marmolejo, 2005).

Depresión

Trastorno del estado de ánimo caracterizado por un ánimo triste y/o irritable, presencia de anhedonia, desesperanza, sensación de indefensión, disminución de la capacidad de atención, y percepción desde una perspectiva negativa (Sáenz, 2010).

Discriminación

Dar un trato de inferioridad a una persona o grupo de personas por motivos raciales, religiosos, de sexo, de clase social, casta u otros motivos ideológicos (Rivera, 2017).

Exclusión

Proceso mediante el cual las personas o grupos de personas son total o parcialmente excluidos de una participación plena en el contexto que viven (Rivera, 2017).

Hostigamiento

Conducta destinada a perturbar, alterar, molestar a alguien o burlarse de él insistentemente (López, 2018).

Intimidación

Es todo acto que intenta generar miedo a otra persona para que haga algo que no desea hacer (Pajuelo, 2017).

Pensamientos suicidas

Son todos aquellos pensamientos que tiene un individuo referente a quitarse la vida de forma intencional y planificada (Sáenz, 2010).

Frustración

Es un sentimiento que se genera al no poder satisfacer un deseo planeado, donde suele reaccionar con expresiones de ira, ansiedad o disforia (Rivera, 2017).

Ridiculizar

Son aquellas conductas que distorsionan la imagen social de una persona y la relación de los otros con él. A causa de esta manipulación de la imagen de la persona acosada, muchos otros se suman al círculo de acoso de manera involuntaria (Piñuel y Oñate, 2006).

Coaccionar

Son todas aquellas conductas que pretenden ejercer un dominio y sometimiento total de la voluntad de una persona, con el objetivo que realice acciones en contra de su voluntad (Piñuel y Oñate, 2006).

Identidad

Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás (RAE, 2001).

Vulnerabilidad

Es la capacidad disminuida de una persona o grupo de personas para anticiparse, hacer frente y resistir a los efectos de un peligro natural o causado por la actividad humana, y para recuperarse de los mismos (OPS, 2000).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Formulación de hipótesis principal y derivadas

3.1.1. Hipótesis principal

Existe correlación significativa e indirecta entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

3.1.2. Hipótesis secundarias

1. Existen diferencias significativas de la autoestima en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
2. Existen diferencias significativas de la autoestima en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
3. Existen diferencias significativas de la autoestima en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
4. Existen diferencias significativas de la autoestima en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

5. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
6. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
7. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
8. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

3.2. Variables; definición conceptual y operacional

Autoestima

Definición conceptual

Coopersmith (1990) define la autoestima como la evaluación que una persona hace con respecto a sí misma. Esta autoestima se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual la persona cree en sí misma para ser capaz, productivo, importante y digno.

Definición operacional

Se define operacionalmente de acuerdo a las puntuaciones obtenidas por las dimensiones del Inventario de Autoestima de Coopersmith: General o Sí mismo, Social, Hogar-Padres y Escolar.

Acoso escolar

Definición conceptual

Piñuel y Oñate (2006) definen el acoso escolar como un continuo y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un estudiante por parte de otro u otros, comportándose con él cruelmente, con el objeto de someterle, amilanarle, intimidarle, amenazarle u obtener algo mediante chantaje y que atentan contra su dignidad y sus derechos fundamentales.

Definición operacional

Se define operacionalmente de acuerdo a las puntuaciones obtenidas por las dimensiones del Autotest Cisneros de Acoso Escolar: desprecio-ridiculización, coacción, restricción-comunicación, agresiones, intimidación-amenazas, exclusión-bloqueo social, hostigamiento verbal y robos.

3.3. Operacionalización de las variables, dimensiones e indicadores

Cuadro 1. Operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	
				Ítems	Nivel de puntuación
Autoestima	Coopersmith (1990) define la autoestima como la evaluación que el individuo hace y obtiene habitualmente con respecto a sí mismo; la cual se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual cree en sí mismo.	La operacionalización de la variable autoestima se refiere a las puntuaciones obtenidas en el inventario de autoestima de Coopermsmith (1990) el cual mide la percepción de la persona a través de cuatro áreas: sí mismo, social-pares, hogar-familia y escolar-académica.	General-Sí mismo	1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58	Muy baja (20-34)
				Social-Pares	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53
			Hogar-Familia		5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54
				Escolar-Académica	7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56
					Muy alta (62-75)

Acoso Escolar	Piñuel y Oñate (2006) definen el acoso escolar como un continuo y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un estudiante por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente, con el objetivo de someter, amilantar, intimidar, amenazar u obtener algo mediante el chantaje, y que atentan contra su dignidad y sus derechos.	La operacionalización de la variable acoso escolar se refiere a las puntuaciones obtenidas en el Autotest Cisneros de Acoso escolar (2006) el cual evalúa el Índice Global y la Intensidad del acoso a través de ocho sub escalas o tipos de acoso.	Desprecio- Ridiculización	2, 3, 6, 9, 19, 20, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46, 50	Bajo (1-40)
			Coacción	7, 8, 11, 12, 13, 14, 47, 48	
			Restricción- Comunicación	1, 2, 4, 5, 10	
			Agresiones	15, 19, 23, 24, 28, 29, 39	Medio (41-60)
			Intimidación- Amenazas	28, 29, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49	
			Exclusión- Bloqueo social	10, 17, 18, 21, 22, 31, 38, 41, 45	Alto (61-99)
			Hostigamiento verbal	3, 6, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 30, 37, 38	
			Robos	13, 14, 15, 16	

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Diseño metodológico

Se considera una investigación de tipo Descriptivo-Correlacional-Comparativo; según Carrasco (2005) la investigación descriptiva responde a las preguntas: ¿Cómo son?, ¿Dónde están?, ¿Cuántos son?, etc., es decir, hace referencia a las características, cualidades internas y externas, propiedades y rasgos esenciales de los hechos y fenómenos de la realidad, en un momento y tiempo histórico concreto y determinado. Hernández (2006) señala que la investigación correlacional consiste en la búsqueda de algún tipo de relación entre dos o más variables, y en qué medida la variación de una de las variables afecta a la otra, sin llegar a conocer cuál de ellas puede ser causa o efecto. La información que se recoja sobre las variables involucradas en la relación comprobará o no esa relación, en cuanto a su magnitud, dirección y naturaleza. Hernández (2006) sostiene que el estudio comparativo establece las causas o los factores de riesgo que inciden en determinados problemas. Además, permite comparar uno o varios grupos que tienen el problema, con otros que no lo tienen, con el fin de determinar los factores que contribuyen al problema.

El diseño fue no experimental y transversal; puesto que la investigación se realiza sin manipular deliberadamente las variables; asimismo, se recolectan los datos en un solo momento; cuyo propósito es describir las variables, analizar sus incidencias e interrelación en un periodo de tiempo único sobre una población predefinida (Hernández, 2006).

4.2. Diseño muestral

4.2.1. Población

Está constituido por un total de 391 alumnos adolescentes varones y mujeres del 3er, 4to y 5to grado de secundaria de una institución educativa de Ica.

Distribuidos de la siguiente manera por grado y sección:

Cuadro 2. Distribución de la población según grado y sección

Grado/ Sección	A	B	C	D
3°	33	35	34	34
4°	32	32	30	28
5°	36	34	34	29
	Total			391

4.2.2. Muestra

El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional, constituido por 194 estudiantes seleccionados de la institución educativa que conforman la población objetivo, para lo cual se utilizó la siguiente fórmula:

$$n^{\circ} = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{(N - 1) E^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Dónde:

n°= tamaño de la muestra

N= universo o población

Z= factor probabilístico (1.96)

p= varianza de la proporción 1 (0.5)

q= varianza de la proporción 2 (0.5)

E= error al máximo permitido (0.5)

Determinado el tamaño de la muestra, se procedió a encontrar la fracción de muestreo para cada aula, con la siguiente fórmula:

$$f_m = \frac{n}{N} = 0.49$$

Distribuido de la siguiente manera:

Cuadro 3. Distribución de la muestra según grado y sección

Grado/ Sección	A	B	C	D
3°	16	17	17	17
4°	16	16	15	14
5°	18	17	17	14
	Total			194

Criterio de inclusión: son los estudiantes adolescentes de 3ero a 5to de secundaria con edades entre 13 a 17 años de una institución educativa de Ica.

Criterio de exclusión: estudiantes menores de 13 años y mayores de 17 años de la institución educativa, asociado a algún problema social psiquiátrico.

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

4.3.1. La encuesta

La encuesta es una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado.

4.3.2. Instrumentos

Para la recopilación de los datos se ha utilizarán los siguientes instrumentos:

1. Inventario de Autoestima de Coopersmith.
2. Autotest Cisneros de Acoso Escolar

1. Inventario de Autoestima de Coopersmith

Creado por Stanley Coopersmith en el año 1959, está constituido por 58 afirmaciones con respuestas dicotómicas, en los que se encuentran incluidas 8 afirmaciones correspondientes a la escala de mentiras; las cuales brindan información acerca de las características de la autoestima a través de la evaluación de cuatro sub-test:

Sub-test Mentira (M), indica la falta de consistencia en los resultados por lo que el inventario queda invalidado. Está constituido por los ítems 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48 y 55.

Sub-test Sí mismo, constituido por los ítems 1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52 y 58.

Sub-test Social-Pares, constituido por los ítems 4, 11, 18, 25, 32, 39, 46 y 53.

Sub-test Hogar-Padres, constituido por los ítems 5, 12, 19, 26, 33, 40, 47 y 54.

Sub-test Escolar-Académica, constituido por los ítems 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49 y 56.

Para la calificación, el puntaje máximo es de 100 puntos y la escala de mentiras invalida la prueba si es un puntaje superior a cuatro. La calificación es directa, cada respuesta vale un punto y se obtienen sumando el número de ítems respondidos en forma correcta y multiplicando este por dos.

La interpretación se realiza a través de los intervalos asignados para cada nivel de autoestima: de 20 a 34 se considera muy baja autoestima; de 36 a 41 es baja autoestima; de 44 a 53 se considera un nivel medio; de 55 a 60 es alta autoestima; y de 62 a 75 se considera un nivel muy alto de autoestima.

Validez y confiabilidad del instrumento

En esta investigación se sometió a confiabilidad a través de la prueba estadística Alfa de Cronbach, el cual arrojó un nivel de 0,890 que significa alta confiabilidad (ver Anexo 4).

Con respecto a la validez, Panizo (1985) primero tradujo el inventario al español y realizó la validez de contenido, cambiando algunas formas de expresión de los ítems de acuerdo a sugerencias. Para realizar la validez del constructo de la prueba, la sometió a una correlación ítem por ítem, encontrando un nivel de significancia de 0.001 en todas las preguntas y sub escalas (Piera, 2012).

2. Autotest Cisneros de Acoso Escolar

Creado por Iñaki Piñuel y Araceli Oñate en el año 2005, compuesta por 50 ítems en las que el estudiante evalúa la frecuencia con que se practican contra él diferentes conductas de acoso. Esta evaluación es en función a tres categorías: Nunca, Pocas veces o Muchas veces, como también las formas de acoso a través de 8 sub escalas:

Desprecio-Ridiculización, ítems 2, 3, 6, 9, 19, 20, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46 y 50.

Coacción, ítems 7, 8, 11, 12, 13, 14, 47 y 48.

Restricción-Comunicación, ítems 1, 2, 4, 5 y 10.

Agresiones, ítems 15, 19, 23, 24, 28, 29 y 39.

Intimidación-Amenazas, ítems 28, 29, 39, 40, 41, 42, 47, 48 y 49.

Exclusión-Bloqueo Social, ítems 10, 17, 18, 21, 22, 31, 38, 41 y 45.

Hostigamiento verbal, ítems 3, 6, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 30, 37 y 38.

Robos, ítems 13, 14, 15 y 16.

En cuanto a la calificación, para obtener el Índice Global de Acoso (M) se debe sumar la puntuación obtenida entre las preguntas 1 a 50, asignando un punto si ha respondido Nunca; dos puntos si ha seleccionado Pocas veces; y tres puntos si ha seleccionado Muchas veces. Para obtener la Escala de Intensidad del Acoso (I) se debe sumar un punto cada vez que entre las preguntas 1 y 50 se ha seleccionado la respuesta 3 o Muchas veces

Respecto a las dimensiones A, B, C, D, E, F, G y H se traslada a los espacios en blanco a la derecha del test. Sumar las puntuaciones por columnas para cada escala.

Para la interpretación del índice global de acoso, se debe transformar la puntuación directa con la ayuda de la tabla de baremos: Bajo (1-40); Medio (41-60) y Alto (61-99).

Validez y confiabilidad del instrumento

En esta investigación se sometió a confiabilidad a través de la prueba estadística Alfa de Cronbach, el cual arrojó un nivel de 0,910 que significa alta confiabilidad (ver Anexo 4).

El instrumento fue validado en el Perú por Ccoicca (2010) a través del método de análisis de ítems, obteniendo que los índices de correlación subtest-test son significativos (tomando como criterio de aceptación correlaciones con significancia de $p < 0.05$), resulta que todos los coeficientes de correlación son significativos y mayores a 0.30.

4.4. Técnicas del procesamiento de la información

Una vez obtenido los resultados, se procedió a ordenarlos y codificarlos a través del programa Excel; se elaboró la base de datos donde se encuentran la frecuencia, media y desviación estándar para posteriormente realizar un procesamiento estadístico mediante el programa SPSS versión 24.

4.5. Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis de la información

Se utilizaron técnicas estadísticas para el tamaño de la muestra; se realizó un análisis descriptivo para conocer los porcentajes y niveles en las dimensiones de cada variable. Posteriormente se elaboró un análisis inferencial mediante la prueba U de Mann-Whitney, Kruskal-Wallis y la prueba Kolmogorov-Smirnov para evaluar la normalidad en los datos. Por último, se halló la confiabilidad de los instrumentos mediante el Alfa de Cronbach y un análisis correlacional a través de la Rho de Spearman.

4.6. Aspectos éticos contemplados

Esta investigación se rige a las normas establecidas por el código de ética del psicólogo peruano, el cual establece en el Capítulo IV “Del trabajo de Investigación”, el artículo n°23 donde se manifiesta que toda investigación debe respetar la normatividad internacional y nacional que regula la investigación con seres humanos. El artículo n°24 determina que todo proyecto de investigación debe contar con la aprobación de un comité de ética debidamente acreditado; asimismo, el artículo n°25 advierte que toda investigación debe contar con el consentimiento informado de los sujetos, por ello, antes de aplicar los instrumentos, se explicó a los participantes el objetivo del estudio, como también que dicho estudio era voluntario y confidencial. Por otra parte, el artículo n°27 establece que la información proveniente de la investigación no debe incurrir en falsificación ni plagio; de igual forma, el artículo n°28 prohíbe aplicar a su práctica profesional test psicológicos que no tengan validez científica.

CAPÍTULO V

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1. Análisis descriptivo

En la tabla 1, se observa que los estudiantes de 15 a 17 años de edad (57,2%) participaron en mayor proporción que los estudiantes de 13 a 14 años (42,8%) en la muestra de estudio.

Tabla 1. *Distribución de la muestra según grupo de edades*

		Frecuencia	Porcentaje
Edades	13 a 14 años	83	42,8
	15 a 17 años	111	57,2
	Total	194	100,0

En la tabla 2, se observa que los estudiantes de sexo masculino (51,5%) participaron en mayor proporción que las estudiantes de sexo femenino (48,5%) en la muestra de estudio.

Tabla 2. *Distribución de la muestra según el sexo*

		Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Femenino	94	48,5
	Masculino	100	51,5
	Total	194	100,0

En la tabla 3, se observa que los estudiantes de 3er año (34,5%) participaron en mayor proporción que los demás estudiantes de la muestra de estudio.

Tabla 3. *Distribución de la muestra según el nivel de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel de estudios	3er año	67	34,5
	4to año	61	31,4
	5to año	66	34,0
	Total	194	100,0

En la tabla 4, se observa que los estudiantes de las secciones A (25,8%) y B (25,8%) participaron en mayor proporción que los demás estudiantes de la muestra de estudio.

Tabla 4. *Distribución de la muestra según la sección a la que pertenece*

		Frecuencia	Porcentaje
Secciones	Sección "A"	50	25,8
	Sección "B"	50	25,8
	Sección "C"	49	25,3
	Sección "D"	45	23,2
	Total	194	100,0

En la tabla 5, se observa que el 13,9% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima; el 34,5% un nivel medio y el 26,8% de los estudiantes presentan un nivel alto de autoestima en la muestra de estudio.

Tabla 5. *Niveles de autoestima en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles de autoestima	Muy baja	27	13,9
	Baja	22	11,3
	Medio	67	34,5
	Alta	26	13,4
	Muy alta	52	26,8
	Total	194	100,0

En la tabla 6, se observa que el 14,4% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima, el 34,5% un nivel medio, y el 11,3% de los estudiantes presenta un nivel muy alto de autoestima en la dimensión Sí mismo.

Tabla 6. *Niveles de la dimensión Sí mismo de la variable autoestima en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión General – SI mismo	Muy baja	28	14,4
	Baja	26	13,4
	Medio	67	34,5
	Alta	51	26,3
	Muy alta	22	11,3
	Total	194	100,0

En la tabla 7, se observa que el 17,5% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima, el 43,8% un nivel medio y el 5,2% de los estudiantes presentan un nivel muy alto de autoestima en la dimensión Social – Pares.

Tabla 7. *Niveles de la dimensión Social – Pares de la variable autoestima en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Social - Pares	Muy baja	34	17,5
	Baja	31	16,0
	Medio	85	43,8
	Alta	34	17,5
	Muy alta	10	5,2
	Total	194	100,0

En la tabla 8, se observa que el 24,2% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima, el 29,9% un nivel medio y el 10,3% de los estudiantes presentan un nivel muy alto de autoestima en la dimensión Hogar – Familia.

Tabla 8. *Niveles de la dimensión Hogar – Familia de la variable autoestima en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Hogar - Familia	Muy baja	47	24,2
	Baja	24	12,4
	Medio	58	29,9
	Alta	45	23,2
	Muy alta	20	10,3
	Total	194	100,0

En la tabla 9, se observa que el 2,6% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima, el 44,3% un nivel medio y el 26,3% de los estudiantes presentan un nivel muy alto de autoestima en la dimensión Escolar – Académica.

Tabla 9. *Niveles de la dimensión Escolar – Académica de la variable autoestima en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Escolar – Académica	Muy baja	5	2,6
	Baja	15	7,7
	Medio	86	44,3
	Alta	37	19,1
	Muy alta	51	26,3
	Total	194	100,0

En la tabla 10, se observa que el 0% se ubicó en un nivel bajo de acoso escolar; el 39,2% en un nivel medio y el 60,8% en un nivel alto.

Tabla 10. *Niveles de acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles de acoso escolar	Bajo	0	0
	Medio	76	39,2
	Alto	118	60,8
	Total	194	100,0

En la tabla 11, se observa que el 30,4% de los estudiantes presentan bajos niveles de desprecio – ridiculización, mientras que el 40,2% de los estudiantes presentan altos niveles de desprecio – ridiculización.

Tabla 11. *Niveles de la dimensión Desprecio – Ridiculización de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Desprecio - Ridiculización	Bajo	59	30,4
	Medio	57	29,4
	Alto	78	40,2
	Total	194	100,0

En la tabla 12, se observa que el 79,9% de los estudiantes presentan bajos niveles de coacción, mientras que el 11,3% de los estudiantes presentan altos niveles de coacción.

Tabla 12. *Niveles de la dimensión Coacción de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Coacción	Bajo	155	79,9
	Medio	17	8,8
	Alto	22	11,3
	Total	194	100,0

En la tabla 13, se observa que el 25,3% de los estudiantes presentan bajos niveles de restricción – comunicación, mientras que el 38,6% de los estudiantes presentan altos niveles de restricción – comunicación.

Tabla 13. *Niveles de la dimensión Restricción – Comunicación de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Restricción – Comunicación	Bajo	49	25,3
	Medio	70	36,1
	Alto	75	38,6
	Total	194	100,0

En la tabla 14, se observa que el 39,7% de los estudiantes presentan bajos niveles de agresiones, mientras que el 9,3% de los estudiantes presentan altos niveles de agresiones.

Tabla 14. *Niveles de la dimensión Agresiones de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Agresiones	Bajo	77	39,7
	Medio	99	51,0
	Alto	18	9,3
	Total	194	100,0

En la tabla 15, se observa que el 90,2% de los estudiantes presentan bajos niveles de intimidación – amenazas, mientras que el 6,2% de los estudiantes presentan altos niveles de intimidación – amenazas.

Tabla 15. *Niveles de la dimensión Intimidación – Amenazas de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Intimidación - Amenazas	Bajo	175	90,2
	Medio	7	3,6
	Alto	12	6,2
	Total	194	100,0

En la tabla 16, se observa que el 52,1% de los estudiantes presentan bajos niveles de exclusión – bloqueo social, mientras que el 31,4% de los estudiantes presentan altos niveles de exclusión – bloqueo social.

Tabla 16. *Niveles de la dimensión Exclusión – Bloqueo social de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Exclusión – Bloqueo social	Bajo	101	52,1
	Medio	32	16,5
	Alto	61	31,4
	Total	194	100,0

En la tabla 17, se observa que el 41,2% de los estudiantes presentan bajos niveles de hostigamiento verbal, mientras que el 39,7% de los estudiantes presentan altos niveles de hostigamiento verbal.

Tabla 17. *Niveles de la dimensión Hostigamiento verbal de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Hostigamiento verbal	Bajo	80	41,2
	Medio	37	19,1
	Alto	77	39,7
	Total	194	100,0

En la tabla 18, se observa que el 57,7% de los estudiantes presentan bajos niveles de robos, mientras que el 17,5% de los estudiantes presentan altos niveles de robos.

Tabla 18. *Niveles de la dimensión Robos de la variable acoso escolar en la muestra de estudio*

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión Robos	Bajo	112	57,7
	Medio	48	24,7
	Alto	34	17,5
	Total	194	100,0

5.2. Análisis inferencial

5.2.1. Análisis de correlación de la autoestima y el acoso escolar

La Rho de Spearman calculada indica que existe moderada correlación inversa y significativa, es decir, a mayores niveles de autoestima menores niveles de acoso escolar.

Tabla 19. *Cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman*

		Puntaje global de Acoso Escolar	
Rho de Spearman	Puntaje global de Autoestima	Coefficiente de correlación	-,420**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194

**Correlaciones entre las dimensiones de la variable Autoestima y cada una de las
dimensiones de la variable Acoso Escolar**

Tabla 20. *Correlaciones entre la dimensión General - Sí mismo de la variable Autoestima y cada una de las dimensiones de la variable Acoso Escolar*

		<i>General - Si mismo</i>	
Rho de Spearman	Acoso - Desprecio - Ridiculización	Coefficiente de correlación	-,345
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Coacción	Coefficiente de correlación	-,282
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Restricción	Coefficiente de correlación	-,479
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Agresión	Coefficiente de correlación	-,228
		Sig. (bilateral)	,001
		N	194
	Acoso – Intimidación – Amenaza	Coefficiente de correlación	-,171
		Sig. (bilateral)	,017
		N	194
	Acoso – Exclusión – Bloqueo	Coefficiente de correlación	-,267
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso - Hostigamiento	Coefficiente de correlación	-,306
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso - Robos	Coefficiente de correlación	-,237
		Sig. (bilateral)	,001
		N	194

Tabla 21. *Correlaciones entre la dimensión Social – Pares de la variable Autoestima y cada una de las dimensiones de la variable Acoso Escolar*

		<i>Social - Pares</i>	
Rho de Spearman	Acoso - Desprecio - Ridiculización	Coeficiente de correlación	-,293
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Coacción	Coeficiente de correlación	-,141
		Sig. (bilateral)	,050
		N	194
	Acoso – Restricción	Coeficiente de correlación	-,378
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Agresión	Coeficiente de correlación	-,137
		Sig. (bilateral)	,056
		N	194
	Acoso – Intimidación – Amenaza	Coeficiente de correlación	-,074
		Sig. (bilateral)	,304
		N	194
	Acoso – Exclusión – Bloqueo	Coeficiente de correlación	-,262
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso - Hostigamiento	Coeficiente de correlación	-,230
		Sig. (bilateral)	,001
		N	194
	Acoso - Robos	Coeficiente de correlación	-,122
		Sig. (bilateral)	,091
		N	194

Tabla 22. *Correlaciones entre la Dimensión Hogar – Familia de la variable Autoestima y cada una de las dimensiones de la variable Acoso Escolar*

		<i>Hogar - Familia</i>	
Rho de Spearman	Acoso - Desprecio - Ridiculización	Coeficiente de correlación	-,128
		Sig. (bilateral)	,076
		N	194
	Acoso – Coacción	Coeficiente de correlación	-,271
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Restricción	Coeficiente de correlación	-,207
		Sig. (bilateral)	,004
		N	194
Acoso – Agresión	Coeficiente de correlación	-,281	
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	194	
Acoso – Intimidación – Amenaza	Coeficiente de correlación	-,156	
	Sig. (bilateral)	,030	
	N	194	
Acoso – Exclusión – Bloqueo	Coeficiente de correlación	-,138	
	Sig. (bilateral)	,056	
	N	194	
Acoso - Hostigamiento	Coeficiente de correlación	-,197	
	Sig. (bilateral)	,006	
	N	194	
Acoso - Robos	Coeficiente de correlación	-,272	
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	194	

Tabla 23. *Correlaciones entre la dimensión Escolar – Académica de la variable Autoestima y cada una de las dimensiones de la variable Acoso Escolar*

		<i>Escolar - Académica</i>	
Rho de Spearman	Acoso - Desprecio - Ridiculización	Coeficiente de correlación	-,205
		Sig. (bilateral)	,004
		N	194
	Acoso – Coacción	Coeficiente de correlación	-,279
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Restricción	Coeficiente de correlación	-,270
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso – Agresión	Coeficiente de correlación	-,226
		Sig. (bilateral)	,002
		N	194
	Acoso – Intimidación – Amenaza	Coeficiente de correlación	-,191
		Sig. (bilateral)	,008
		N	194
	Acoso – Exclusión – Bloqueo	Coeficiente de correlación	-,254
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194
	Acoso - Hostigamiento	Coeficiente de correlación	-,171
		Sig. (bilateral)	,017
		N	194
	Acoso - Robos	Coeficiente de correlación	-,280
		Sig. (bilateral)	,000
		N	194

5.2.2. Análisis comparativo de la autoestima y el acoso escolar según variables sociodemográficas

En la tabla 24, se observa que el promedio de los puntajes de la autoestima es mayor en el grupo de edad de 13 a 14 años de edad, sin embargo la prueba U de Mann Whitney indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 24. *Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según edades*

	Edades	N	Media	Desviación estándar	Sig. (U de Mann Withney)
Autoestima	13 a 14 años	83	31,5663	8,72366	0,991
	15 a 17 años	111	31,3694	9,32048	

En la tabla 25, se observa que el promedio de los puntajes de la autoestima es mayor en los varones, la significancia de la prueba U de Mann Whitney indica que si hay diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes de autoestima.

Tabla 25. *Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según el sexo*

	Género	N	Media	Desviación estándar	Sig. (U de Mann Withney)
Autoestima	Femenino	94	29,6170	9,85279	0,012
	Masculino	100	33,1800	7,88475	

En la tabla 26, se observa que el puntaje de la autoestima es mayor en los estudiantes de 4to año, la significancia de la prueba de Kruskal Wallis indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 26. *Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según el nivel de estudio*

		N	Media	Desviación estándar	Sig. (Kruskal - Wallis)
Autoestima	3er año	67	31,7612	8,68661	0,457
	4to año	61	32,1803	9,10221	
	5to año	66	30,4697	9,40085	
	Total	194	31,4536	9,04739	

En la tabla 27, se observa que el promedio de los puntajes de la autoestima es mayor en los estudiantes de la sección “B”, la significancia de la prueba de Kruskal Wallis indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 27. *Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según la sección*

		N	Media	Desviación estándar	Sig. (Kruskal - Wallis)
Autoestima	Sección “A”	50	31,3000	9,24331	0,134
	Sección “B”	50	34,1200	7,64156	
	Sección “C”	49	29,7551	9,07958	
	Sección “D”	45	30,5111	9,83413	
	Total	194	31,4536	9,04739	

En la tabla 28, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en los estudiantes de 15 a 17 años de edad, la significancia de la prueba U de Mann Whitney indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 28. *Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según edades*

	Edades	N	Media	Desviación estándar	Sig. (U de Mann Whitney)
Acoso escolar	13 a 14 años	83	86,4865	13,20115	0,734
	15 a 17 años	111	86,7470	15,61179	

En la tabla 29, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en estudiantes de sexo femenino, la significancia de la prueba U de Mann Whitney indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 29. *Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según el sexo*

	Sexo	N	Media	Desviación estándar	Sig. (U de Mann Whitney)
Acoso escolar	Masculino	94	86,2000	13,24898	0,928
	Femenino	100	87,0213	15,29212	

En la tabla 30, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en los estudiantes de 5to año, la significancia de la prueba de Kruskal Wallis indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 30. *Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según el nivel de estudio*

		N	Media	Desviación estándar	Sig. (Kruskal – Wallis)
Acoso escolar	3er año	67	86,8657	15,47030	0,833
	4to año	61	85,4262	12,73899	
	5to año	66	87,4091	14,40831	
	Total	194	86,5979	14,24410	

En la tabla 31, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en los estudiantes de la sección “D”, la significancia de la prueba de Kruskal Wallis indica que no hay diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 31. *Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según la sección*

		N	Media	Desviación estándar	Sig. (Kruskal- Wallis)
Acoso escolar	Sección “A”	50	85,1800	13,90300	0,473
	Sección “B”	50	86,0800	13,12085	
	Sección “C”	49	85,9592	14,53295	
	Sección “D”	45	89,4444	15,53231	
	Total	194	86,5979	14,24410	

5.3. Comprobación de hipótesis

5.3.1. Planteamiento de hipótesis general estadística

Ho: No existe correlación significativa e indirecta entre los niveles de autoestima y acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

Ha: Existe correlación significativa e indirecta entre los niveles de autoestima y acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

5.3.2. Planteamiento de hipótesis derivada estadística

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la edad.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la edad.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el sexo.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el sexo.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el nivel de estudio.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el nivel de estudio.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la sección

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de autoestima en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la sección.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la edad.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la edad.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el sexo.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el sexo.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el nivel de estudio.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según el nivel de estudio.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la sección.

Ha: Existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018 según la sección.

DISCUSIÓN

En el presente estudio los instrumentos de medición alcanzaron un alto nivel de confiabilidad, a través de la prueba estadística Alfa de Cronbach se demostró que el inventario de autoestima de Coopersmith posee un nivel de 0,89; dicho resultado coincide con los hallazgos de Cortéz (2012) quien determinó un nivel de confiabilidad de 0,86. Contrastándose con la realidad nacional, los resultados se asemejan con los hallazgos de Castro y Dueñas (2014) quienes establecieron un nivel de confiabilidad de 0,88. Respecto al autotest Cisneros de acoso escolar, obtuvo un nivel de confiabilidad de 0,91; dichos resultados se aproximan a los de Angione (2016) quien halló un nivel de 0,96; mientras que en el Perú, Rivera (2017) estableció un nivel de confiabilidad de 0,92. Esto significa que los instrumentos cuentan con una confiabilidad para ser replicados.

De acuerdo al análisis descriptivo de la variable autoestima, se observa que el 13,9% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima; el 34,5% un nivel medio y el 26,8% un nivel muy alto. Esto quiere decir que la mayor parte de los estudiantes se caracterizan por mostrar una estructura de su autoestima poco estable, que puede crecer y fortalecerse, o por el contrario disminuir en forma situacional por el fracaso y las características del contexto donde se desenvuelven. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Lomelí et al. (2016) donde se encontró que el 35,5% de los estudiantes alcanzó un nivel medio de autoestima; mientras que Garaigordobil y Durá (2006) determinaron que el 35,8% de adolescentes presentaron un nivel medio de autoestima. En el ámbito nacional, los resultados se asemejan a los de Giraldo (2010) quien estableció en sus hallazgos que el 34,9% de adolescentes obtuvo un nivel medio de autoestima.

Con respecto a las dimensiones de la variable autoestima, en la dimensión Sí mismo se observa que el 14,4% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima, el 34,5% un nivel medio y el 11,3% un nivel muy alto. Esto refiere que la mayor parte de los estudiantes reconocen y valoran sus rasgos y habilidades, pero esta valorización depende de su estado de ánimo y de las consecuencias que sus actos han tenido en el ambiente. Estos resultados se asemejan con la investigación de Cortéz (2012) donde se estableció que el 42,9% de los estudiantes obtuvieron un nivel medio de autoestima en esta dimensión. En el Perú, la investigación desarrollada por Castro y Dueñas (2014) se aproxima a los resultados del presente estudio, donde el 39,4% de los adolescentes se ubicaron en un nivel medio en esta dimensión; datos similares a los de Gallardo (2018) quien determinó que el 39% de los estudiantes obtuvo un nivel medio en esta dimensión.

En la dimensión Social – Pares se observa que el 17,5% de estudiantes presentan un nivel muy bajo de autoestima, el 43,8% un nivel medio y el 5,2% un nivel muy alto. Esto significa que la mayor parte de estudiantes se caracterizan por aceptar a los demás y relacionarse con personas desconocidas logrando establecer relaciones de amistad, pero de manera limitada y sólo cuando se sienten seguros y aceptados; lo que podría generar incomodidad y al final preferir estar solos. Estos resultados se asemejan a los de Silva (2008) quien determinó que el 50% de los adolescentes obtuvieron un nivel de autoestima medio en esta dimensión. En el contexto nacional, estos resultados se aproximan a los hallazgos de Castro y Dueñas (2014) donde se estableció que el 48,5% de estudiantes mostraron un nivel de autoestima medio en el área social.

En la dimensión Hogar – Familia, se observa que el 24,2% de estudiantes presenta un nivel muy bajo de autoestima, el 29,9% un medio, y el 10,3% un nivel muy alto. Esto quiere decir que la mayor parte de los estudiantes se sienten aceptados pero no del todo satisfechos con sus

relaciones familiares, lo que genera distanciamiento y escaso compromiso familiar. En el ámbito internacional, estos resultados se asemejan a lo hallado por Cortéz (2012) quien determinó que el 25,7% de los adolescentes obtuvo un nivel de autoestima medio en el área familiar; asimismo, por Leighton (2012) donde se encontró que el 22% de los estudiantes se ubicaron en la categoría media en esta dimensión. En el contexto nacional, estos resultados se aproximan a los de Bereche y Osore (2015) quienes establecieron que el 30,1% de los adolescentes alcanzó un nivel medio en esta dimensión.

En la dimensión Escolar – Académica se observa que el 2,6% de los estudiantes presenta un nivel muy bajo de autoestima, el 44,3% un nivel medio y el 26,3% un nivel muy alto. Esto significa que la mayor parte de los estudiantes tienen la sensación de que aunque se esfuerzan no consiguen los resultados académicos que esperarían obtener. Estos resultados son similares a la investigación de Cortéz (2012) donde se encontró que el 37,1% de los estudiantes mostraron un nivel medio en la dimensión escolar. En el ámbito nacional, estos resultados coinciden con los hallazgos de Bereche y Osore (2014) quienes determinaron que el 43,1% de los adolescentes alcanzaron un nivel medio en esta dimensión; asimismo por Ccanto (2018) donde se estableció que el 41,2% obtuvo un nivel medio en el área escolar.

En suma, el tipo de autoestima con los niveles más bajos en los estudiantes de la institución educativa es el área Hogar–Familia, donde el 24,2% se ubicó en el nivel muy bajo en esta dimensión.

De los resultados obtenidos en la presente investigación queda demostrado que el acoso escolar está presente en la institución educativa, dado que el 0% se ubicó en un nivel bajo; el 39,2% en un nivel medio y el 60,8% en un nivel alto de acoso escolar. En el ámbito

internacional, estos resultados se asemejan a los hallazgos de Ortega (2013) donde se encontró que el índice global de acoso escolar en estudiantes de secundaria fue de 55%; datos similares a los de Piñero, et al. (2014) donde el índice de acoso fue de 50%. En el contexto nacional, los resultados del presente estudio coinciden con los hallazgos de López (2018) quien determinó que el índice de acoso fue 65,3%.

Respecto a la dimensión Desprecio – Ridiculización, se observa que el 30,4% de los estudiantes presentan un nivel bajo, el 29,4% un nivel medio y el 40,2% un nivel alto. Esto quiere decir que los estudiantes en su mayoría presentan un alto nivel de conductas que distorsionan la imagen social de sus compañeros. En el ámbito internacional, los resultados del presente estudio se aproximan a los hallazgos de Angione (2016) quien determinó que el nivel de acoso en esta dimensión fue de 45%. En el contexto nacional, estos resultados se asemejan con la investigación de Rodríguez y Grijalva (2017) quienes determinaron que el nivel de desprecio fue de 28,2%.

En la dimensión Coacción, se observa que el 79,9% de los estudiantes presentan un nivel bajo, el 8,8% un nivel medio y el 11,3% un nivel alto. Esto significa que los estudiantes en su mayoría presentan un nivel bajo de conductas que ejercen dominio y sometimiento total de la voluntad de sus compañeros. Estos resultados se asemejan a la investigación de Gonzales (2015) donde se encontró que el 95,2% de los estudiantes mostraron bajos niveles en esta dimensión. En el ámbito nacional, estos resultados se aproximan a los de Lima y Rojas (2014) quienes determinaron que un 89% de adolescentes mostraron bajos niveles de coacción.

En la dimensión Restricción – Comunicación, se observa que el 25,3% de los estudiantes presentan un nivel bajo, el 36,1% un nivel medio y el 38,6% un nivel alto. Esto refiere que los

estudiantes en su mayoría presentan un alto nivel de conductas que bloquean socialmente al acosado, y les prohíben a los demás compañeros jugar, comunicarse o interactuar con él. Estos resultados son similares a los de Angione (2016) quien halló un nivel medio y alto en esta dimensión con un 53,1%. En el ámbito nacional, se aproxima con los hallazgos de Lima y Rojas (2016) donde el 45% de los adolescentes mostraron un nivel alto de acoso en esta dimensión; datos similares a lo hallado por Rodríguez y Grijalva (2017) quienes determinaron que los adolescentes obtuvieron un nivel alto de 37,4%.

En la dimensión Agresiones se observa que el 39,7% de los estudiantes presenta un nivel bajo, el 51,0% un nivel medio y el 9,3% un nivel alto. Esto quiere decir que gran parte de los estudiantes muestran conductas de agresión física y psicológica hacia sus compañeros. En el contexto internacional, estos resultados coinciden con Gonzales (2015) donde se halló un nivel alto de agresión con un 11,8%; datos similares a los de Velázquez, et al. (2011) quien determinó un nivel de agresión de 13,1% en estudiantes de secundaria; y por López (2016) que estableció un nivel de daño físico de 19,7%. En el ámbito nacional, estos resultados se asemejan a los de Salas (2015) en donde se determinó un nivel medio de conductas agresivas con un 55,3%; mientras que Damacio y Ñahui (2017) establecieron que el 14% de los adolescentes mostraron conductas de agresión hacia sus compañeros.

En la dimensión Intimidación – Amenazas se observa que el 90,2% de estudiantes presenta un nivel bajo, el 3,6% un nivel medio y el 6,2% un nivel alto. Esto significa que la mayor parte de estudiantes presentan un nivel bajo de conductas que pretenden perseguir, amilanar, amedrentar, opacar o consumir emocionalmente a sus compañeros mediante una acción intimidatoria. En el contexto internacional, estos resultados se asemejan a los de Gonzales (2015) quien determinó un

nivel de intimidación de 12%. En el Perú, los resultados se aproximan a los hallazgos de Becerra (2008) quien estableció que el 2,3% de adolescentes obtuvo un nivel alto de intimidación.

En la dimensión Exclusión – Bloqueo social se observa que el 52,1% presenta un nivel bajo, el 16,5% un nivel medio y el 31,4% un nivel alto. Esto refiere que gran parte de los estudiantes muestran conductas que buscan excluir de la participación al estudiante acosado, lo aíslan, impiden su expresión y participación en juegos, produciendo un vacío social en su entorno. En el ámbito internacional estos resultados se asemejan a los de Angione (2016) quien determinó que el 17,8% alcanzó un nivel medio de exclusión. En el contexto nacional, estos resultados coinciden con la investigación de Lima y Rojas (2014) donde se encontró que el 50% de los adolescentes mostraron un nivel bajo de conductas de exclusión. En el ámbito regional, los resultados se aproximan a lo hallado por Uribe y Pebes (2013) donde el 18,7% de los estudiantes alcanzó un nivel medio en este tipo de conductas.

En la dimensión Hostigamiento verbal se observa que el 41,2% presenta un nivel bajo, el 19,1% un nivel medio y el 39,7% un nivel alto. Esto quiere decir que gran parte de los estudiantes muestran conductas de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto, imitaciones burlescas, sobrenombres y apodos que buscan anular la dignidad de la víctima. En el ámbito internacional, estos resultados coinciden con Velázquez et al. (2011) quienes establecieron que el tipo de acoso más frecuente es el acoso verbal con un 40,9%; datos similares a los de López (2016) donde el 49% de los adolescentes presentaron un nivel alto de hostigamiento verbal. En el Perú, estos resultados se asemejan a los de Lima y Rojas (2014) quienes establecieron que el 20% de los estudiantes alcanzaron un nivel medio en esta dimensión. En el contexto regional, Huaranga (2016) determinó que el hostigamiento verbal

alcanzó un nivel medio con un 19%; mientras que Navarrete (2016) encontró que el 20% de los adolescentes mostraron un nivel medio en esta dimensión.

Finalmente, en la dimensión Robos se observa que el 57,7% de los estudiantes presentan un nivel bajo, el 24,7% un nivel medio y el 17,5% un nivel alto. Esto significa que gran parte de los estudiantes no muestran conductas que buscan apropiarse de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes. En el ámbito internacional, estos resultados coinciden con los hallazgos de Angione (2016) quien determinó que el 16,8% de los estudiantes obtuvieron un nivel alto en esta dimensión. Contrastándose con la realidad nacional, estos hallazgos se asemejan a los de Lima y Rojas (2014) donde se encontró que el 20% de los estudiantes mostraron un nivel alto en la dimensión robos.

En suma, el tipo de acoso escolar que se manifiesta con mayor frecuencia en los estudiantes de la institución educativa es el desprecio-ridiculización, con un 40,2% ubicándose en un nivel alto.

Analizando el objetivo principal de esta investigación, a través de la Rho de Spearman calculada se puede afirmar que existe una moderada correlación inversa y significativa ($r = -.420$) entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica; es decir, a mayores niveles de autoestima, menores niveles de acoso escolar. En el ámbito internacional, estos resultados se asemejan con los hallazgos de Clavería y Flores (2010) quienes determinaron la existencia de una correlación moderada inversa y significativa ($r = -.440$) entre la autoestima y el acoso escolar. Contrastándose con la realidad nacional, Pajuelo (2017) determinó la existencia de una relación negativa baja e inversa, y altamente significativa ($r = -.357$) entre la autoestima y el acoso escolar; mientras que Gil (2016) determinó una moderada correlación

inversa y significativa ($r = -.856$) entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa pública.

De acuerdo al análisis comparativo entre la autoestima y las variables sociodemográficas; según la edad, se observa que el promedio de los puntajes de la autoestima es mayor en el grupo de estudiantes con edades de 13 a 14 años, con una mediana de 31,566 y una desviación estándar de 8,723; mientras que el grupo de 15 a 17 años obtuvo una mediana de 31,369 y una desviación estándar de 9,320. Según la prueba U de Mann Whitney se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas según la edad. En el ámbito internacional, estos resultados se asemejan a los de Ojeda y Cárdenas (2017) quienes no hallaron diferencias significativas en la autoestima según la edad. En el Perú, Rejas (2017) tampoco encontró diferencias según la edad en estudiantes de primero a quinto año de secundaria.

En relación al sexo, el promedio de los puntajes de la autoestima es mayor en los estudiantes de sexo masculino, con una mediana de 33,180 y una desviación estándar de 7,884; mientras que las de sexo femenino obtuvieron una mediana de 29, 617 y una desviación estándar de 9,852. Según la prueba U de Mann Whitney se puede afirmar que si existen diferencias estadísticamente significativas. En el ámbito internacional, estos resultados coinciden con Osnaya y Gómez (2007) quienes hallaron mayores niveles de autoestima en varones. Contrastándose con la realidad nacional, Castañeda (2013) encontró la existencia de diferencias significativas según el sexo, donde los adolescentes varones presentaron mayores niveles de autoestima que las mujeres.

Respecto al nivel de estudio, se observa que el promedio de los puntajes de la autoestima es mayor en los estudiantes de 4to año, con una mediana de 32,180 y una desviación estándar de 9,102; seguido del 3ero año con una mediana de 31,761 y una desviación estándar de 8,686; por

último 5to año con una mediana de 30,469 y una desviación estándar de 9,400. Según la prueba de Kruskal Wallis se puede afirmar que no existe diferencia estadísticamente significativa según el nivel de estudio. En el contexto internacional, estos resultados coinciden con Tejada (2010) cuyos resultados no encontraron diferencias en la autoestima según el nivel de estudio. En el ámbito nacional y regional, Ayvar (2016); Cuzcano (2017) y Rejas (2017) no hallaron diferencias significativas según el nivel de estudio.

Según la sección, se observa que el promedio de los puntajes de autoestima es mayor en los estudiantes de la sección “B” con una mediana de 34,120 y una desviación estándar de 7,641; seguido de la sección “A” con una mediana de 31,300 y una desviación estándar de 9,243; luego la sección “D” con una mediana de 30,511 y una desviación estándar de 9,834; y por último la sección “C” con una mediana de 29,755 y una desviación estándar de 9,079. Según la prueba de Kruskal Wallis se puede afirmar que no existen diferencias significativas según la sección en los estudiantes de secundaria. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Alvarez, et al. (2007) quienes no encontraron diferencias en los niveles de la autoestima según la sección.

De acuerdo al análisis comparativo entre el acoso escolar y las variables sociodemográficas, según la edad, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en los estudiantes de 15 a 17 años, con una mediana de 86,747 y una desviación estándar de 15,611; mientras que los estudiantes de 13 a 14 años obtuvieron una mediana de 86,486 y una desviación estándar de 13,201. Según la prueba U de Mann Whitney se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas según la edad. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Clavería y Flores (2010); y Casal (2013) quienes no encontraron diferencias en los niveles de acoso escolar según la edad; mientras que Avilés y Monjas (2005) encontraron que el promedio de los puntajes de acoso escolar fue mayor en estudiantes de 15 años; sin embargo no

es significativo tal como se acepta en el presente estudio. En el Perú, Oliveros, et al. (2009) y Sáenz (2010) no encontraron diferencias significativas en los niveles de acoso escolar según la edad.

En relación al sexo, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en estudiantes de sexo femenino, con una mediana 87,021 y una desviación estándar de 15,292; mientras que los varones obtuvieron una mediana de 86,200 y una desviación estándar de 13,248. Según la prueba U de Mann Whitney se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas. En el ámbito internacional, los resultados del presente estudio coinciden con los hallazgos de Angione (2016) quien determinó que el promedio de los puntajes es mayor en mujeres; sin embargo no es estadísticamente significativa. En el contexto nacional, se asemejan a García y Salas (2015) donde tampoco se encontraron diferencias significativas.

Respecto al nivel de estudio, se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en los estudiantes de 5to año, con una mediana de 87,409 y una desviación estándar de 14,408; seguido del 3er año con una mediana de 86,865 y una desviación estándar de 15,470; y por último 4to año con una mediana de 85,426 y una desviación estándar de 12,738. Según la prueba de Kruskal Wallis se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas. En el ámbito internacional, estos resultados coinciden con Casal (2013) donde no se encontraron diferencias significativas según el nivel de estudio. En el contexto nacional, García y Salas (2015); y Rimaycuna (2015) determinaron que el promedio de los puntajes fue mayor en estudiantes de quinto de secundaria; sin embargo no son estadísticamente significativos, tal como se acepta en el presente estudio.

Según la sección se observa que el promedio de los puntajes del acoso escolar es mayor en los estudiantes de la sección “D” con una mediana de 89,444 y una desviación estándar de 15,532; seguido de la sección “B” con una mediana de 86,080 y una desviación estándar de 13,120; luego la sección “C” con una mediana de 85,959 y una desviación estándar de 14,532; y por último, la sección “A” con una mediana de 85,180 y una desviación estándar de 13,903. Según la prueba de Kruskal Wallis se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas. Estos resultados son similares a la investigación de Monelos (2015) en donde no se encontraron diferencias en los niveles de acoso escolar en adolescentes según la sección.

Finalmente, tomando en cuenta la correlación obtenida en la presente investigación, coincide con la teoría de Coopersmith (1990) quien se adscribe bajo un enfoque social, estableciendo que el tipo de interacción que tenga la persona con las diferentes áreas en las que desempeña (en este caso, el área familiar, social y escolar) influirá en la percepción que tenga de sí mismo, tal como se acepta en el presente estudio. Asimismo, se aproxima con la teoría del acoso escolar de Piñuel y Oñate (2006) dado que si la persona muestra altos niveles de autoestima; tendrá mayores recursos psicológicos para afrontar los diversos eventos que ocurren dentro del contexto donde se desenvuelve; y así no van a obstruir su correcto desarrollo en las diferentes áreas de su vida.

Por último, según los resultados del presente estudio, coincide con la teoría biopsicosocial de Tixe (2012) quien define a la adolescencia como un periodo de cambios asincrónicos y altamente variable en cuanto al crecimiento y desarrollo biológico, psicológico y social; donde la persona busca su propia identidad y es susceptible a cambiar repentinamente su forma de actuar por el escaso manejo de sus emociones. Dicha acepción coincide con los hallazgos del presente estudio, donde los adolescentes se encuentran aún en proceso de maduración biológica y de su personalidad, dado que la estructura de su autoestima es poco estable y puede variar de manera

situacional por el fracaso y las características del contexto donde se desenvuelve. Otro aspecto importante en la etapa de la adolescencia según Tixe (2012) es la consolidación de la autonomía; la cual se encuentra aún en proceso de desarrollo; y para lograrlo según la autora, es importante que el ambiente familiar le brinde al joven todas las facilidades para que se sienta seguro de sí mismo y así ir separándose progresivamente de su familia de origen, para conseguir establecer lazos más profundos con personas de su misma edad. Esto apoya la correlación a mayores niveles de autoestima, menores niveles de acoso escolar; ya que según Tixe (2012) para el desarrollo de la autonomía es necesario la interacción entre los miembros de la familia y el adolescente; es decir a mayor interacción, los jóvenes van aprendiendo a ser más autónomos, independientes y a fortalecer su autoestima; y esto a su vez va disminuir el acoso escolar.

Por otra parte, según Tixe (2012) es natural que en un primer momento, los niveles de autoestima puedan alcanzar un nivel alto en la fase temprana, tal como se acepta en el presente estudio; y luego ir disminuyendo en las siguientes fases de la adolescencia; esto según la autora, depende del contexto donde se desenvuelve el adolescente, el cual puede favorecer incrementándola o resultar un obstáculo, según qué tan saludable o desfavorable sea.

Finalmente, Tixe (2012) sostiene que la principal edad de riesgo para la aparición del acoso escolar varía entre los 15 y 18 años de edad, tal como se acepta en el presente manuscrito, donde se encontró que el promedio de los puntajes de acoso escolar es mayor en estudiantes de 15 a 17 años. Esto según la autora se debe a que los adolescentes con estas edades, como parte de la búsqueda de su identidad, y al estar en constante interacción con personas cuyas características son similares a las suyas; lo hace vulnerable a que esta interacción se vea afectada por situaciones de maltrato por parte de los integrantes de este grupo, condicionando muchas veces al adolescente a aceptar cualquier tipo de maltrato para no ser rechazado.

CONCLUSIONES

1. Existe una moderada correlación inversa y significativa entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
2. Existen diferencias estadísticamente significativas en la autoestima según el sexo, ya que los varones presentan mayor autoestima que las mujeres en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
3. No existen diferencias estadísticamente significativas en la autoestima según la edad, nivel de estudio y sección en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.
4. No existen diferencias estadísticamente significativas del acoso escolar según la edad, sexo, nivel de estudio y sección en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.

RECOMENDACIONES

1. Implementar programas de intervención para el reforzamiento de la autoestima en los estudiantes; dentro de la escuela a través de la enseñanza y entrenamiento de sus habilidades sociales; además que sea fomentado desde casa por los miembros familiares, previo modelado a través de talleres bimestrales o escuela para padres.
2. Establecer programas que mejoren la convivencia entre compañeros para disminuir los índices de acoso escolar, a través de actividades integradoras donde los jóvenes tengan la oportunidad de interactuar y conocerse más, estableciendo vínculos más sólidos.
3. Desarrollar talleres de prevención y sensibilización en los adolescentes para ampliar su conocimiento sobre las causas y consecuencias del acoso escolar; como también brindarles herramientas para manejar este tipo de situaciones.
4. Capacitar a los docentes y tutores sobre cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes; a su vez, sobre cómo manejar situaciones conflictivas dentro del aula.
5. Orientar a los docentes de la mano con el área de psicología sobre cómo identificar e intervenir ante una situación de acoso escolar.

REFERENCIAS

- Álvarez, A. & Del Pilar, N. (2016). *Análisis de variables individuales, familiares y escolares para el alumnado implicado en la dinámica del acoso escolar* (tesis doctoral, Universidad de Sevilla). Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/39752>
- Alvarez, A., Sandoval, G. & Velásquez, S. (2007). *Autoestima en los (las) alumnos(as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia* (tesis de pregrado, Universidad Austral de Chile). Recuperado de <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2007/ffa473a/doc/ffa473a.pdf>
- Alvarez, K. & Horna, H. (2017). *Funcionamiento familiar y Autoestima en adolescentes de la institución educativa pública San José, La Esperanza* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo). Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/7905>
- Angione, G. (2016). *Acoso escolar, autoestima y ansiedad en adolescentes* (tesis de pregrado, Universidad Abierta Interamericana de Argentina). Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC121856.pdf>
- Aranda, E. (2010). *Violencia entre alumnas de primero de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de maestría, Universidad San Ignacio De Loyola). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1071/1/2010_Aranda_Violencia%20escolar%20entre%20alumnas%20de%20primero%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf

- Avilés, J. & Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)-Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales. *Anales de psicología*, 2(1), 27-41. Recuperado de https://www.um.es/analesps/v21/v21_1/04-21_1.pdf
- Ayvar, H. (2016). *La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita* (tesis de pregrado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón). Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_2/193.pdf
- Bandura, A. (1976). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/40039/38477>
- Beane, A. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Barcelona: GRAO. Recuperado de <https://edoc.site/aulas-libres-de-acoso-pdf-free.html>
- Becerra, S. (2008). *Acoso escolar (Bullying) en Lima Metropolitana* (tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal). Recuperado de [http://www.adolescenciaalape.com/sites/www.adolescenciaalape.com/files/Acoso%20escolar%20\(bullying\)%20en%20Lima%20Metropolitana%20Sara%20Becerra%20F.,%20Elizabeth%20Flores%20V.,%20Jeannette%20V%3%A1squez,%20Rosa%20M.%20Becerra..pdf](http://www.adolescenciaalape.com/sites/www.adolescenciaalape.com/files/Acoso%20escolar%20(bullying)%20en%20Lima%20Metropolitana%20Sara%20Becerra%20F.,%20Elizabeth%20Flores%20V.,%20Jeannette%20V%3%A1squez,%20Rosa%20M.%20Becerra..pdf)
- Bednar, R., Wells, M. & Peterson, S. (1989). *Autoestima: Paradojas e innovaciones en la teoría y la práctica clínica*. Washington, D.C.: American Psychological Association. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/record/1989-98617-000>

- Benitez, J. & Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4 (9), 151-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293122821002.pdf>
- Bereche, V. & Osoreo, D. (2015). *Nivel de Autoestima en los Estudiantes del Quinto año de Secundaria de la Institución Educativa Privada “Juan Medía Baca” de Chiclayo, Agosto 2015* (tesis de pregrado, Universidad Juan Medía Baca). Recuperado de http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/59/1/Tesis%20Osoreo%20Serquen%20_%20Bereche%20Tocto.pdf
- Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva*. Argentina: Paidós. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/bowlby_vinculo_apego_perdida.pdf
- Branden, N. (1993). *El poder de la Autoestima*. Argentina: Paidós. Recuperado de <https://www.leadersummaries.com/ver-resumen/el-poder-de-la-autoestima>
- Briggs, D. (1986). *El niño feliz*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/247158757/Resumen-Del-Libro-El-Nino-Feliz>
- Briones, G. (1982). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: ICFES. Recuperado de <https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/metodologia-de-la-investigacion-guillermo-briones.pdf>
- Bustamante, F. & Casas, J. (2015). *Tipos de violencia escolar en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa la Victoria de Ayacucho Huancavelica – 2014* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica). Recuperado de

<http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/440/TP%20-%20UNH.%20ENF.%200046.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calvo, A. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS.

Recuperado de [http://www.deciencias.net/convivir/2.protocolos/P.acoso.maltrato/Intervencion_acoso\(Torrego-Fernandez\)16p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/2.protocolos/P.acoso.maltrato/Intervencion_acoso(Torrego-Fernandez)16p.pdf)

Carrasco, M. & González, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos

explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>

Carrasco, R. (2018). *Nivel de autoestima en las estudiantes mujeres de primero a quinto grado*

de secundaria de la institución educativa Manuel Octaviano Hidalgo Carnero – AA. HH. Talarita – Castilla – Piura 2016 (tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote). Recuperado de

http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4270/AUTOESTIMA_ADOLESCENCIA_CARRASCO_RIOFRIO_LEYDI_DIANA.pdf?sequence=1

Carrasco, S. (2005). *Investigación Científica*. Lima: San Marcos. Recuperado de

https://drive.google.com/file/d/0B_5sJ55jMLo6dzBZWm8wZ1JTOVE/view

Casal, R. (2013). *Estudio descriptivo acerca de los efectos del Bullying en el rendimiento*

académico (tesis de pregrado, Universidad del Salvador Argentina). Recuperado de http://di.usal.edu.ar/archivos/di/casal_rocio.pdf

- Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de Lima Metropolitana* (tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5094>
- Castillo, V. & De La Cruz, T. (2013). *Autoestima y toma de decisiones en adolescentes de Huamachuco, 2013* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo). Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/7622/1546%20Castillo%20Barreto%20Vilma%20Isela%20%2c%20Dela%20Cruz%20Mallqui%20Teresa%20Oliva.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Castro, J. & Dueñas, E. (2014). *Nivel de autoestima de adolescentes en la comunidad de Pucarumi del distrito de Ascensión Huancavelica* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica). Recuperado de <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/530>
- Ccanto, V. (2018). *Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del 4º grado de educación secundaria de la I.E. Mariscal Agustín Gamarra del distrito de Huando – Huancavelica – 2017* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica). Recuperado de <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1662>
- Ccoicca, M. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de Comas* (tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal). Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/bullying-funcionalidad-familiar/bullying-funcionalidad-familiar.pdf>

- Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar: aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide. Recuperado de <https://online.ucv.es/resolucion/conductas-agresivas-la-edad-escolar/>
- Cerezo, F. & Areense, J. (2013). Contexto familiar y conductas de agresión y victimización entre escolares de educación secundaria. *Revista Pedagógica Bordón*, 3(65), 109-129. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/315310522_CONTEXTO_FAMILIAR_Y_CONDUCTAS_DE_AGRESION_Y_VICTIMIZACION_ENTRE_ESCOLARES_DE_EDUCACION_SECUNDARIA
- Chancha, A. & Cusi, M. (2015). *Autoestima y prácticas de conductas saludables en estudiantes de la institución educativa mixto América del distrito de Ascensión – Huancavelica* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica). Recuperado de <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/462>
- Chapi, J. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(1), 80-93. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol15num1/Vol15No1Art5.pdf>
- Clavería, Y. & Flores, J. (2010). *Estudio descriptivo de autopercepción de bullying en adolescentes y su correlato con el nivel de autoestima* (tesis de pregrado, Universidad de Bío Bío). Recuperado de <https://docplayer.es/13080922-Estudio-descriptivo-de-autopercepcion-de-bullying-en-adolescentes-y-su-correlato-con-el-nivel-de-autoestima.html>

- Constantino, J. & Ecurra, L. (2006). Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 9-22. Recuperado de <https://Dialnet-EfectosDeUnProgramaParaElMejoramientoDeLaAutoestim-2238190>
- Coopersmith, S. (1990). *Inventario de autoestima*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press. Inc. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/324166905/El-Inventario-de-Autoestima-de-Coopersmith>
- Cortéz, J. (2012). *La autoestima en adolescentes institucionalizados en el centro de promoción humana y espiritual ciudad del niño Jesús* (tesis de pregrado, Universidad Mayor de San Andrés de Bolivia). Recuperado de <http://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/6716/2857.pdf?sequence=1>
- Cuzcano, C. (2017). *Funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de la Institución Educativa Pública Andrés Avelino Cáceres, Chíncha, 2016* (tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica). Recuperado de <http://repositorio.autonomaieica.edu.pe/bitstream/autonomaieica/187/1/CYNTHIA%20VANESSA%20CUZCANO%20FELIX-FUNCIONAMIENTO%20FAMILIAR%20Y%20AUTOESTIMA.pdf>
- Damacio, L. & Ñahui, H. (2017). *El bullying en los estudiantes de la institución educativa “Ricardo Palma Soriano” del distrito de Huachocolpa – Huancavelica* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica). Recuperado de <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1565>

- Dollard, J. (1939). *La frustración y la agresión*. New Haven: Yale Univ. Press. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v36n1/1794-4724-apl-36-01-00065.pdf>
- Domínguez, F. & Manzo, M. (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. *Revista de Psicología*, 8(17), 19-33. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36854655/manifestaciones_del_Bullying_en_adolescentes.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1539824292&Signature=J%2B6wknrQNoeFQPK13nsTkKXTndc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DManifestaciones_del_Bullying_en_adolesce.pdf
- Durkheim, E. (1938). *Las reglas del método sociológico*. New York: The Free Press. Recuperado de https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/45453/mod_resource/content/1/LAS_REGLAS_DE_L_METODO_SOCIOLOGICO_-_EMILE_DURKHEIN_-_PDF.pdf
- Eguizabal, R. (2007). *Autoestima*. Lima: AMEX SAC. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/352262811/Articulo-Cientifico>
- Eron, L. & Huessmann, R. (1982). Interacción padre-hijo, violencia televisiva y aggression infantil. *American Psychologist*, 37(2), 197-211. Recuperado de <https://Dialnet-LaIntimidacionEscolarActoresYCaracteristicas-4815149>
- Estévez, E., Martínez, B. & Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela. *Psychosocial Intervention*, 15(2), 223-232. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179814013007.pdf>

- Garaigordobil, M. & Durá, A. (2006). Relación de autoconcepto y la autoestima con sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(141), 37-64. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/12036/Relaciones_del_autoconcepto.pdf?sequence=2
- García, G. & Salas, W. (2014). *Acoso escolar en adolescentes de una institución educativa privada y una institución educativa estatal, Chiclayo 2014* (tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo). Recuperado de http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/349/1/TL_GarciadelaArenaArrascueGrecia_SalasSavendraWalter.pdf
- García, L. (2017). *Autoestima y relaciones interpersonales en los escolares de educación secundaria de la Institución Educativa 22234 Cruz Blanca Chincha* (tesis de pregrado, Universidad San Juan Bautista). Recuperado de <http://repositorio.upsjb.edu.pe/handle/upsjb/1392>
- Gil, N. (2016). *Acoso escolar y Autoestima en adolescentes de instituciones educativas escolares del distrito de Los Olivos, 2016* (tesis de pregrado, Universidad César Vallejo). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/1157/Gil_PNN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Giraldo, P. (2010). *La autoestima y el juicio moral en los alumnos de secundaria de las instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho* (tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/612/Giraldo_pp.pdf?sequence=1

Gómez, A., Sánchez, B., Molina, J. & Bazaco, M. (2015). Violencia escolar y autoimagen en adolescentes de la región de Murcia, España. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 17(68), 677-692. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista68/artrelacion850.htm>

Gonzales, M. (2015). *Índice global de acoso escolar en una secundaria perteneciente al municipio de San Antonio La Isla, Estado de México* (tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Estado de México). Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/66629>

Gonzales, N. & López, F. (2001). El autoconcepto en niños mexicanos y peruanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 33(2), 199-205. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80533207.pdf>

Heinemann, P. (1969). *Segregación racial. Debate liberal*. Madrid: Espasa. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/viewFile/1858/1483>

Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación (4a. ed.)*. México: Mc Graw-Hill. Recuperado de https://www.academia.edu/5565925/Libro_sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr

Huaranga, J. (2016). *Presencia de bullying y efectos en la salud de los estudiantes del 3er grado de secundaria de la I.E. San Luis Gonzaga, Ica* (tesis de pregrado, Universidad San Juan

- Bautista). Recuperado de <http://repositorio.upsjb.edu.pe/bitstream/handle/upsjb/1293/T-TPLE-Joselin%20Grisel%20Huaranga%20Escalante.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Leighton, N. (2012). *Autoestima y Rendimiento Escolar en 7º y 8º de la Enseñanza Básica* (tesos de pregrado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Chile). Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1848/tpeb819.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lima, R. & Rojas, Y. (2014). *Bullying y funcionalidad familiar en estudiantes de la institución educativa Ramón Castilla y Marquesado Huancavelica – 2014* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica). Recuperado de <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/808>
- Lomelí, A., López, M. & Valenzuela, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194144435005.pdf>
- López, Y. (2016). *Efecto de un Programa de Prevención Universal en la Reducción del Riesgo de Bullying en Adolescentes de una Institución Educativa del Municipio de Toca* (tesis de maestría, Universidad Católica de Colombia). Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/3138/4/TESIS%20BULLYING%20Toca.pdf>
- López, I. (2018). *Bienestar psicológico y acoso escolar en adolescentes del distrito de Moyobamba* (tesis de pregrado, Universidad César Vallejo). Recuperado de

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11275/lopez_chi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lorenzo, M. (2007). *Autoconcepto y autoestima, conocer su construcción*. Argentina: Paidós. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC113919.pdf>

Magendzo, A. & Toledo, M. (2004). *Intimidación entre estudiantes*. Santiago de Chile: LOM. Recuperado de <http://www.worldcat.org/title/intimidacion-entre-estudiantes-como-identificarlos-y-como-atenderlos/oclc/56577845/viewport>

Mandujano, M. (2015). *Violencia y Acoso Escolar: descripción y tipos de adolescentes que participan en contextos educativos del nivel media superior* (tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Estado de México). Recuperado de <https://docplayer.es/12375211-Violencia-y-acoso-escolar-tipos-de-adolescentes-que-participan-en-contextos-educativos-del-nivel-media-superior.html>

Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid, España: Pirámide. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/102025212/MOTIVACION-Y-PERSONALIDAD-MASLOW-ABRAHAM-H>

Meléndez, R. (2002). *En educación todos cuentan. Estrategias para el trabajo con padres y madres de familia*. Colombia: Visual Service SRL. PIEDI. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70600510.pdf>

Méndez, S. (2017). *Autoestima y depresión en adolescentes de dos instituciones educativas estatales del distrito de Parcona-Ica* (tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas). Recuperado de http://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/uap/6725/1/T059_70122526_T.pdf

- Ministerio de Educación (2007). *Tutoría y orientación educativa en la educación primaria*. Lima: QUEBECOR WORLD PERU S.A. Recuperado de <http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/tutoria-y-orientacion-educativa-en-la-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Prevención e Intervención Educativa frente al Acoso entre Estudiantes*. Lima, Inversiones Vla&Car S.R.L. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4454>
- Monbourquette, J. (2008). *Autoestima y cuidado del alma*. Buenos Aires, Argentina: Bonum. Recuperado de http://www.tematika.com/libros/autoayuda--5/inspiracion--4/en_general--1/autoestima_y_cuidado_del_alma--374421.htm
- Monelos, E. (2015). *Análisis de situaciones de acoso escolar o bullying en centros de Educación Secundaria de La Coruña* (tesis doctoral, Universidad de La Coruña). Recuperado de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/16155/MonelosMuniz_MariaEstrella_TD_2015.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Montero, R. (2018). *Percepción sobre la comunicación con sus padres y nivel de autoestima de los adolescentes en la institución educativa privada Asunción de María Ica, Junio-2016* (tesis de pregrado, Universidad Privada San Juan Bautista, Ica). Recuperado de <http://repositorio.upsjb.edu.pe/bitstream/handle/upsjb/1721/T-TPLE-Rosa%20Mercedes%20Montero%20Bendezu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mora-Mechán (2001). El fenómeno Bullying en las escuelas de Sevilla. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 251-254. Recuperado de

https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/16933/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Moral, M. (2005). Actitudes socioconstruidas ante la violencia bullying en estudiantes de secundaria. *Anuario de Psicología*, 36(1), 61-68. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61807>

Moreno, A. & del Barrio, C. (2000). *La experiencia adolescente*. Buenos Aires: Aique. Recuperado de <https://Dialnet-AdolescenciaYJuventud-2255235>

Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y Agresividad* (tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <https://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>

Navarrete, J. (2016). *Tipo de bullying y sus consecuencias en adolescentes de 12 a 17 años de la institución educativa Julio César Tello N° 22305 San Joaquín, Ica* (tesis de pregrado, Universidad San Juan Bautista). Recuperado de <http://repositorio.upsjb.edu.pe/handle/upsjb/1289>

Ojeda, Z. & Cárdenas, M. (2017). *El nivel de autoestima en adolescentes entre 15 a 18 años* (tesis de pregrado, Universidad de Cuenca). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28093/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>

Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, G., Quispe, Y. & Barrientos, A. (2009). Intimidación en colegios estatales de secundaria del Perú. *Revista Peruana de Pediatría*, 62(2), 68-78. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1300?show=full>

- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington, D.C.: OPS. Recuperado de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- Organización Panamericana de la Salud. (2000). *Educación médica y salud*. Washington, D.C.: E.U.A. Recuperado de [http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/3198/Educacion%20medica%20y%20salud%20\(18\),%20.pdf;sequence=1](http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/3198/Educacion%20medica%20y%20salud%20(18),%20.pdf;sequence=1)
- Olweus, D. (1993). *Bullying en la escuela: lo que sabemos y lo que podemos hacer*. Buenos Aires: Norma. Recuperado de <http://convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Articulos/ACOSO%20ESCOLAR%20BULLYING%2C%20EN%20LAS%20ESCUELAS-HECHOS%20E%20INTERVENCIONES.pdf>
- Ortega, A. (2013). *Manifestaciones de la agresión verbal en adolescentes escolarizados* (tesis de pregrado, Universidad de Cuenca). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4536/1/tesis.doc.pdf>
- Ortega, R. (2000). *Violencia escolar: mito o realidad*. Sevilla: Mergablum. Recuperado de <http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/6837/1/04rey-ortega.pdf>
- Osnaya, G., & Gómez, E. (2007). *El autoconcepto y autoestima en el rendimiento escolar de adolescentes con y sin vulnerabilidad* (tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional de México). Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/24341.pdf>

- Palacios, L. (2017). *La violencia familiar, su relación con el nivel de autoestima y rendimiento académico en alumnos de la Institución Educativa Comercio N° 59 Chincha 2016* (tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica). Recuperado de <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/180/1/LUIS%20ANTONIO%20PALACIOS%20CARASSA-NIVEL%20AUTOESTIMA%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.pdf>
- Pagan, A., Ávila, A., Lagos, C. & Baca, C. (2013). *Influencias del bullying en la autoestima* (tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Honduras). Recuperado de https://es.slideshare.net/Pentagram_Lord/influencia-del-bullying-en-la-autoestim
- Pajuelo, J. (2017). *Acoso escolar y Autoestima en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Nuevo Chimbote* (tesis de pregrado, Universidad César Vallejo). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/407>
- Palladino, C. (1994). *Autoestima para estudiantes*. México: Iberoamérica. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=ATQprhodsagC&pg=PA156&lpg=PA156&dq=palladino+1994+autoestima&source=bl&ots=CctF2J03VQ&sig=cPznXXu998F2r_oM7CTOJWRorRg&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj2tI2PqI_eAhXI1FkKHWpJAWkQ6AEwAnoECACQAQ#v=onepage&q=palladino%201994%20autoestima&f=false
- Papalia, D. (2001). *Desarrollo humano*. Bogotá: McGraw Hill Companies, Inc. Recuperado de <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>
- Pikas, A. (1989). Una concepción pura del mobbing da lo mejor para el tratamiento. *School Psychology International*, 10(2), 95-104. Recuperado de

<http://prevencion.fremap.es/Buenas%20prcticas/MAN.065%20-%20Conocer%20y%20sensibilizar%20para%20prevenir%20el%20acoso%20laboral.%20Nuevas%20estrategias.pdf>

Piera, N. (2012). *Autoestima según género en estudiantes del quinto grado de la red educativa n° 4-Ventanilla* (tesis de pregrado, Universidad San Ignacio De Loyola, Perú). Recuperado de

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1254/1/2012_Piera_Autoestima%20seg%C3%BAn%20g%C3%A9nero%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de%20la%20red%20educativa%20N%C2%B0%204%20-%20Ventanilla.pdf

Piñero, E., Areñse, J., López, J. & Torres, A. (2014). Incidencia de la violencia y victimización escolar en estudiantes de educación secundaria obligatoria de la región de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 223-241. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/154251/159331>

Piñuel, I. & Oñate, A. (2006): *AVE Acoso y Violencia Escolar*. TEA Ediciones. Recuperado de https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf

Quillas, Y. (2015). *Bullyin y su influencia en el nivel de autoestima de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa José Gálvez Egúsquiza N° 88016, Chimbote, 2015* (tesis de pregrado, Universidad San Pedro de Chimbote). Recuperado de http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/1697/Tesis_40567.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ramírez, V. (1999). *Problemas de autoestima*. Lima: Mantaro. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/260646084/Autoestima-para-principiantes-Ramirez-Villafanez-pdf>
- Ramos, M. (2007). *Violencia Escolar. Un Análisis Exploratorio* (tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide). Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/violencia-escolar.pdf>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.a ed.)*. España: Espasa. Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=disquisici%F3n&origen=REDLE>
- Rejas, C. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de 3ero a 5to de secundaria de instituciones públicas del sector Montenegro – San Juan de Lurigancho, 2017* (tesis de pregrado, Universidad César Vallejo). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/3362>
- Rimaycuna, J. (2015). *Nivel de acoso escolar en alumnos del 3º y 5º grado de secundaria de una institución educativa nacional de la ciudad de Chiclayo* (tesis de pregrado, Universidad Privada Juan Mejía Baca). Recuperado de http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/27/1/Jhon_Rimaycuna.pdf
- Rivera, T. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Los Olivos, 2017* (tesis de pregrado, Universidad César Vallejo). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/11349?show=full>
- Robles, L. (2012). *Relación entre clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de maestría, Universidad San

Ignacio de Loyola). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1255/1/2012_Robles_Relaci%C3%B3n%20entre%20clima%20social%20familiar%20y%20autoestima%20en%20estudiantes%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf

Rodríguez, A. (1986). Un estudio sobre la relación entre la autoestima y la inteligencia. *Revista de psicología general y aplicada*, 45, 85-108. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/559678.pdf>

Rodríguez, C. & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-403. Recuperado de <https://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>

Rodríguez, D. & Grijalva, H. (2017). Acoso escolar y asertividad en una institución educativa nacional de secundaria de Chimbote, Perú. *Rev. Investig. Altoandín.*, 19(2), 179-186. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2313-29572017000200007&script=sci_abstract

Rogers, C. (1968). *Le Développement de la Personne*. París: Bordas. Recuperado de https://feg.univ-amu.fr/sites/feg.univ-amu.fr/files/le_developpement_de_la_personne_de_rogers_-_floch_lamour_2011.pdf

Romaní, F. & Gutiérrez, C. (2010). Auto-reporte de victimización escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria, año 2007. *Revista Peruana de*

Epidemiología, 14(3), 201-209. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/pdf/2031/203119676006.pdf>

Romero, V. (2016). *La convivencia escolar y su relación con el bienestar y la autoestima de los adolescentes* (tesis doctoral, Universidad Europea de Madrid). Recuperado de
<https://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/5872>

Rosas, T. (2010). *Educando contra la violencia, un mal juvenil de nuestro tiempo*. España: Aljibe. Recuperado de
<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/13843/414443.pdf?sequence=1>

Rosemberg, M. (1996). *Asesoramiento al yo*. New York: Basic Book. Recuperado de
https://www.academia.edu/33060561/Dale_Que_interior_1_.pdf

Saavedra, M. (2004). *Cómo entender a los adolescentes para educarlos mejor*. México: Pax. Recuperado de
[https://books.google.com.pe/books?id=wXyu_pCig4gC&pg=PR2&lpg=PR2&dq=Saavedra,+M.+\(2004\).+C%C3%B3mo+entender+a+los+adolescentes+para+educarlos+mejor.+M%C3%A9xico:+Pax&source=bl&ots=TZEX6noc_c&sig=cPmYLbesaIHdDlaWnLcK97t9bGM&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjV4rL7tI_eAhUozlkKHWJ5CSEQ6AEwAXoECAgQAQ#v=onepage&q=Saavedra%20M.%20\(2004\).%20C%C3%B3mo%20entender%20a%20los%20adolescentes%20para%20educarlos%20mejor.%20M%C3%A9xico%20Pax&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=wXyu_pCig4gC&pg=PR2&lpg=PR2&dq=Saavedra,+M.+(2004).+C%C3%B3mo+entender+a+los+adolescentes+para+educarlos+mejor.+M%C3%A9xico:+Pax&source=bl&ots=TZEX6noc_c&sig=cPmYLbesaIHdDlaWnLcK97t9bGM&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjV4rL7tI_eAhUozlkKHWJ5CSEQ6AEwAXoECAgQAQ#v=onepage&q=Saavedra%20M.%20(2004).%20C%C3%B3mo%20entender%20a%20los%20adolescentes%20para%20educarlos%20mejor.%20M%C3%A9xico%20Pax&f=false)

Sabariago, J. (2018). *Bullying y violencia en el ocio en estudiantes de secundaria: el apoyo social de los amigos, análisis de diferencias socio-demográficas* (tesis doctoral, Universidad de Murcia). Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/55328>

- Sáenz, M. (2010). *Sintomatología depresiva y acoso escolar en un grupo de adolescentes escolares* (tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de https://SAENZ_GONZALES_MARIA_SINTOMATOLOGIA
- Salas, O. (2015). *Percepción del acoso escolar o bullying de los estudiantes de las instituciones educativas secundarias de la jurisdicción del puesto de salud Guadalupe Juliaca* (tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2145>
- Serrano, A. & Marmolejo, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. España: Goaprint. Recuperado de http://www.fapaes.net/pdf/informe_escuela.pdf
- Shephard, B., Ordóñez, M., & Rodríguez, J. (2012). *Estudio de la violencia escolar entre pares, bullying en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca*. Ecuador: Editorial Universidad de Cuenca. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/303320704_ESTUDIO_TRANSVERSAL_VARIABLES_ASOCIADAS_AL_ACOSO_ESCOLAR
- Silva, R. (2008). *Desarrollo de la autoestima de estudiantes de enseñanza media del colegio San Agustín de Valdivia* (tesis de pregrado, Universidad Austral de Chile). Recuperado de <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2008/ffs587d/doc/ffs587d.pdf>
- Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano* (tesis de pregrado, Tecana American University de Maracaibo). Recuperado de https://tauniversity.org/sites/default/files/tesis/tesis_daniela_steiner.pdf

- Tejada, L. (2010). Evaluación de la autoestima en un grupo de escolares de la Gran Caracas. *Liberabit*, 16(1), 1729-4827. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100010
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”: Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 13-20. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062008000100002
- Tixe, D. (2012). *La autoestima en adolescentes víctimas del fenómeno de Bullying* (tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador). Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3604/1/T-UCE-0007-51.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Acoso y Violencia Escolar*. Francia: Place de Fontenoy. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>
- Uribe, M. (2012). *Relación que existe entre el nivel de autoestima y el tipo de dinámica familiar de adolescentes del Centro Educativo Leoncio Prado, San Juan de Miraflores* (tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1030/Uribe_cm.pdf?sequence=1
- Uribe, C. & Pebes, A. (2013). Bullying y los factores de riesgo en los estudiantes del colegio nacional Nuestra Señora de las Mercedes de Ica-2013. *Revista de Enfermería Vanguardia*, 2(1), 54-61. Recuperado de <http://www.unica.edu.pe/alavanguardia/index.php/revan/article/view/36>

- Vargas, J. & Alva, C. (2016). Juicio Moral y Autoestima en Estudiantes Escolares del Quinto Año de Secundaria de Colegios de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 19(1), 119-133. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/12448/11139>
- Velázquez, V., García, G. & Saldívar, A. (2011). Bullying en alumnos de secundaria, Características generales y factores asociados al riesgo. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 68(3), 193-202. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462011000300004
- Vidal, E., García, R. & Pérez, F. (2010). *Aprendizajes y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial. Recuperado de <https://es.slideshare.net/IreneFontPujul/aprendizaje-y-desarrollo-de-la-personalidad-60169183>
- Villanueva, S. (2017). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes del 4to grado de una institución estatal secundaria, Callao 2017* (tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas). Recuperado de http://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/uap/6334/2/T059_70918749_T.pdf
- Wilber, K. (1995). *El proyecto Atman*. Barcelona, España: Kairós. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/113885858/Ken-Wilber-Proyecto-Atman>
- Yataco, L. (2015). *Riesgo de bullying y grado de autoestima en los estudiantes del 1er año de secundaria de la Institución Educativa Bandera Del Perú de Pisco, Ica* (tesis de pregrado, Universidad San Juan Bautista). Recuperado de <http://repositorio.upsjb.edu.pe/handle/upsjb/1013?show=full>

ANEXOS Y APÉNDICES

Anexo 01: Matriz de consistencia

Objetivo	Formulación del problema	Hipótesis	Metodología
<p>Establecer la relación que existe entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>Objetivos secundarios:</p> <p>1. Comparar la autoestima en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>2. Comparar la autoestima en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>3. Comparar la autoestima en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>4. Comparar la autoestima en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>5. Comparar el acoso escolar en función a la edad de los adolescentes de una institución</p>	<p>¿Cuál es la relación que existe entre autoestima y acoso escolar en los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>Problemas Secundarios</p> <p>1. ¿Existen diferencias de la autoestima en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>2. ¿Existen diferencias de la autoestima en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>3. ¿Existen diferencias de la autoestima en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>4. ¿Existen diferencias de la autoestima en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>5. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa</p>	<p>Existe correlación significativa e indirecta entre la autoestima y el acoso escolar en los adolescentes de la institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>1. Existen diferencias significativas de la autoestima en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>2. Existen diferencias significativas de la autoestima en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>3. Existen diferencias significativas de la autoestima en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>4. Existen diferencias significativas de la autoestima en función a la sección de los adolescentes de una institución</p>	<p>Diseño metodológico: tipo de investigación Descriptivo-Correlacional-Comparativo; diseño no experimental y transversal.</p> <p>Población: Está constituida por un total de 391 alumnos adolescentes varones y mujeres del 3er, 4to y 5to grado de secundaria de una institución educativa de Ica.</p> <p>Muestra: Constituido por 194 estudiantes seleccionados bajo un tipo de muestreo no probabilístico intencional.</p> <p>Instrumentos: Inventario de Autoestima de Coopersmith constituido por un total de 58 ítems, que mide la percepción de la persona en cuatro áreas: autoestima general, social, familiar, escolar académica. En esta investigación se sometió a confiabilidad a través de la prueba estadística Alfa de Cronbach, el cual arrojó un nivel de 0,890 que</p>

<p>educativa de Ica, 2018.</p> <p>6. Comparar el acoso escolar en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>7. Comparar el acoso escolar en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>8. Comparar el acoso escolar en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p>	<p>de Ica, 2018?</p> <p>6. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>7. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p> <p>8. ¿Existen diferencias del acoso escolar en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018?</p>	<p>educativa de Ica, 2018.</p> <p>5. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función a la edad de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>6. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función al sexo de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>7. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función al nivel de estudio de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p> <p>8. Existen diferencias significativas del acoso escolar en función a la sección de los adolescentes de una institución educativa de Ica, 2018.</p>	<p>significa alta confiabilidad.</p> <p>Autotest Ciesneros de Acoso Escolar, constituido por 50 ítems que evalúa el índice global y la intensidad del acoso escolar; y 8 sub escalas: Desprecio-Ridiculización, Coacción, Restricción-Comunicación, Agresiones, Intimidación-Amenazas, Exclusión-Bloqueo Social, Hostigamiento Verbal, y por último Robos. En esta investigación se sometió a confiabilidad a través de la prueba estadística Alfa de Cronbach, el cual arrojó un nivel de 0,910 que significa alta confiabilidad.</p>
---	--	---	---

Anexo 02

Base de datos construido en el programa estadístico SPSS versión 24

*ConjuntoDatos1.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 130 de 130 variables

	Género	Edad	Edad_c	Gradodeestudio	Sección	Tipodefamilia	Nivelsocioeconómico	Zonaderesidencia	IAC1	IAC2	IAC3	IAC4	IAC5	IAC6	IAC7	IAC8	IAC9	IAC10
1	Femenino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...
2	Femenino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...
3	Femenino	13	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Alto	Rural	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...
4	Femenino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Alto	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...
5	Femenino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
6	Femenino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
7	Femenino	13	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
8	Femenino	13	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Rural	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
9	Masculino	13	13 a 14 años	3ero	"A"	Monopar...	Medio	Rural	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
10	Masculino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Monopar...	Medio	Marginal	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...
11	Masculino	13	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
12	Masculino	13	13 a 14 años	3ero	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
13	Masculino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Monopar...	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
14	Masculino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Extensa	Medio	Rural	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
15	Masculino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...
16	Masculino	14	13 a 14 años	3ero	"A"	Biparental	Medio	Marginal	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
17	Femenino	14	13 a 14 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...
18	Masculino	14	13 a 14 años	4to	"A"	Biparental	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...
19	Masculino	14	13 a 14 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Rural	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...
20	Masculino	14	13 a 14 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Urbana	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
21	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON Dividir por Sección

*ConjuntoDatos1.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 130 de 130 variables

	Género	Edad	Edad_c	Gradodeestudio	Sección	Tipodefamilia	Nivelsocioeconómico	Zonaderesidencia	IAC1	IAC2	IAC3	IAC4	IAC5	IAC6	IAC7	IAC8	IAC9	IAC10
22	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...
23	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Biparental	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...
24	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
25	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Extensa	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...
26	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
27	Femenino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Extensa	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...
28	Masculino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...
29	Masculino	16	15 a 17 años	4to	"A"	Biparental	Alto	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
30	Masculino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Biparental	Medio	Rural	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
31	Masculino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...
32	Masculino	15	15 a 17 años	4to	"A"	Monopar...	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
33	Femenino	15	15 a 17 años	5to	"A"	Monopar...	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...
34	Femenino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...
35	Femenino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...
36	Femenino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Biparental	Medio	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...
37	Femenino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Extensa	Medio	Rural	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...
38	Femenino	15	15 a 17 años	5to	"A"	Monopar...	Medio	Rural	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...
39	Femenino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
40	Femenino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Extensa	Medio	Urbana	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...
41	Femenino	17	15 a 17 años	5to	"A"	Extensa	Medio	Rural	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Igual qu...
42	Masculino	16	15 a 17 años	5to	"A"	Biparental	Alto	Urbana	Distinto...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Igual qu...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...	Distinto...

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON Dividir por Sección

Anexo 03

Ficha sociodemográfica y pruebas psicológicas utilizadas

Instrucciones: se solicita su cooperación para responder en los espacios vacíos y marcar con un aspa (X) según corresponda. Recuerde que toda información que se brinda es confidencial, por tanto su nombre no constará junto a ninguna información que nos proporcione.

Datos del encuestado:
Edad:
Género:
Grado de Estudio:
Sección:
Tipo de familia: Monoparental (); Biparental (); Extensa ()
Nivel socioeconómico: Bajo (); Medio (); Alto ()
Zona de residencia: Urbana (); Rural (); Marginal ()

IAC

(Stanley Coopersmith, 1959)

Instrucciones: se solicita su cooperación para que lea y responda las siguientes afirmaciones. Si la afirmación describe cómo te sientes usualmente, marque una “X” en la columna correspondiente debajo de la frase “igual que yo”.

Si la afirmación no describe cómo te sientes usualmente marque una “X” en la columna correspondiente debajo de la frase “distinto a mí”. Recuerde que no hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. El objetivo es conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas. Toda la información recaudada se maneja con suma confidencialidad y privacidad.

Nº	Ítem	Igual que yo (A)	Distinto a mi (B)
1	Paso mucho tiempo soñando despierto		
2	Estoy seguro de mí mismo		
3	Deseo frecuentemente ser otra persona		
4	Soy simpático		
5	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos		
6	Nunca me preocupo por nada		
7	Me da vergüenza pararme frente al salón para hablar		
8	Desearía ser más joven		
9	Hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría si pudiera		
10	Puedo tomar decisiones fácilmente		
11	Mis amigos gozan cuando están conmigo		
12	Me incomodo en casa fácilmente		
13	Siempre hago lo correcto		
14	Me siento orgulloso de mi trabajo en la escuela		
15	Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer		
16	Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas		
17	Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago		
18	Soy popular entre mis compañeros de la misma edad		
19	Usualmente mis padres consideran mis sentimientos		

Nº	Ítem	Igual que yo (A)	Distinto a mi (B)
20	Nunca estoy triste		
21	Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo		
22	Me doy por vencido fácilmente		
23	Usualmente puedo cuidarme a mí mismo		
24	Me siento suficientemente feliz		
25	Preferiría jugar con niños menores que yo		
26	Mis padres esperan demasiado de mí		
27	Me gustan (agradan) todas las personas que conozco		
28	Me gusta que el profesor me pregunte en clase		
29	Me entiendo a mí mismo		
30	Me cuesta comportarme como en realidad soy		
31	Las cosas en mi vida están muy complicadas		
32	Los demás (compañeros) casi siempre siguen mis ideas		
33	Nadie me presta mucha atención en casa		
34	Nunca me regañan		
35	No estoy progresando en la escuela como me gustaría		
36	Puedo tomar decisiones y cumplirlas		
37	Realmente, no me gusta ser un muchacho (o una muchacha)		
38	Tengo una mala opinión de mí mismo		
39	No me gusta estar con otras personas		
40	Muchas veces me gustaría irme de casa		
41	Nunca soy tímido		
42	Frecuentemente me incomodo en el colegio		
43	Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo		
44	No soy tan bien parecido como otras personas		
45	Si tengo algo que decir, usualmente lo digo		
46	A los demás les da igual lo que pasa conmigo		
47	Mis padres me entienden		
48	Siempre digo la verdad		
49	Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa		
50	A mí no me importa lo que me pase		

Nº	Ítem	Igual que yo (A)	Distinto a mi (B)
51	Soy un fracaso		
52	Me incomodo fácilmente cuando me regañan		
53	Las otras personas son más agradables que yo		
54	Usualmente siento que mis padres esperan más de mí		
55	Siempre sé qué decir a otras personas		
56	Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela		
57	Generalmente las cosas no me importan		
58	No soy una persona confiable para que otros dependan de mí		

Muchas gracias por su colaboración.

ACAE

(Piñuel Iñaki y Oñate Araceli, 2005)

Instrucciones: a continuación se presentan afirmaciones relacionadas a ti y a tus compañeros. Contesta con una “X” en el casillero que más se identifique a lo que vives a diario en tu escuela. Existen tres formas de responder: “Nunca”, “Pocas veces” o “Muchas veces”; deberá escoger y marcar la opción que le ocurre según su caso. No hay respuestas correctas ni incorrectas, ellas dependerán de su sentir, su vivencia y su experiencia.

Por ejemplo:

Pregunta n° 1: No me hablan...

Si marca “nunca”	Está diciendo que nunca le ha sucedido esto
Si marca “pocas veces”	Está diciendo que pocas veces le sucede esto
Si marca “muchas veces”	Está diciendo que muchas veces le sucede esto

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		Nunca 1	Pocas Veces 2	Muchas Veces 3
1	No me hablan	1	2	3
2	Me ignoran	1	2	3
3	Me ponen en ridículo ante los demás	1	2	3
4	No me dejan hablar	1	2	3
5	No me dejan jugar con ellos	1	2	3
6	Me llaman por apodos	1	2	3
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3
8	Me obligan a hacer cosas que están mal	1	2	3
9	Me tienen coraje	1	2	3
10	No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	1	2	3
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal	1	2	3
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero	1	2	3
14	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3
15	Me esconden las cosas	1	2	3
16	Roban mis cosas	1	2	3
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	1	2	3
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3
19	Me insultan	1	2	3
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí	1	2	3
21	No dejan que hable o me relacione con otros	1	2	3
22	Me impiden que juegue con otros	1	2	3
23	Me dan puñetazos y patadas	1	2	3
24	Me gritan	1	2	3
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3
26	Me critican por todo lo que hago	1	2	3
27	Se ríen de mí cuando me equivoco	1	2	3
28	Me amenazan con pegarme	1	2	3
29	Me pegan con objetos	1	2	3

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		Nunca 1	Pocas Veces 2	Muchas Veces 3
30	Cambian el significado de lo que digo	1	2	3
31	Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3
32	Me imitan para burlarse de mí	1	2	3
33	Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3
35	Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3
36	Se burlan de mi apariencia física	1	2	3
37	Van por ahí contando mentiras acerca de mí	1	2	3
38	Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3
39	Me amenazan	1	2	3
40	Me esperan a la salida para meterse conmigo	1	2	3
41	Me hacen gestos para darme miedo	1	2	3
42	Me envían mensajes para amenazarme	1	2	3
43	Me jalonean o empujan para intimidarme	1	2	3
44	Se portan cruelmente conmigo	1	2	3
45	Intentan que me castiguen	1	2	3
46	Me desprecian	1	2	3
47	Me amenazan con armas	1	2	3
48	Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3
49	Intentan perjudicarme en todo	1	2	3
50	Me odian sin razón	1	2	3

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 04

Pruebas de confiabilidad de los instrumentos

Inventario de Autoestima de Coopersmith

Cálculo del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach para el Inventario de Autoestima de Coopersmith, mediante el uso del Programa Estadístico SPSS versión 24.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,890	58

Tabla 32. *Estadísticas de fiabilidad del Inventario de Autoestima de Coopersmith*

Autotest Cisneros de Acoso Escolar

Cálculo del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach para el Autotest Cisneros de Acoso Escolar, mediante el uso del Programa Estadístico SPSS versión 24 en español.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,910	50

Tabla 33. *Estadísticas de fiabilidad del Autotest Cisneros de Acoso Escolar*

ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	Distribución de la muestra según grupo de edades.....	71
Tabla 2	Distribución de la muestra según el sexo.....	72
Tabla 3	Distribución de la muestra según el nivel de estudio.....	72
Tabla 4	Distribución de la muestra según la sección a la que pertenece.....	73
Tabla 5	Niveles de autoestima en la muestra de estudio.....	73
Tabla 6	Niveles de la dimensión Sí mismo de la variable autoestima en la muestra de estudio.....	74
Tabla 7	Niveles de la dimensión Social-Pares de la variable autoestima en la muestra de estudio.....	74
Tabla 8	Niveles de la dimensión Hogar-Familia de la variable autoestima en la muestra de estudio.....	75
Tabla 9	Niveles de la dimensión Escolar-Académica de la variable autoestima en la muestra de estudio.....	75
Tabla 10	Niveles de acoso escolar en la muestra de estudio.....	76
Tabla 11	Niveles de la dimensión Desprecio-Ridiculización de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	76
Tabla 12	Niveles de la dimensión Coacción de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	77
Tabla 13	Niveles de la dimensión Restricción-Comunicación de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	77
Tabla 14	Niveles de la dimensión Agresiones de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	78
Tabla 15	Niveles de la dimensión Intimidación-Amenazas de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	78

Tabla 16	Niveles de la dimensión Exclusión-Bloqueo social de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	79
Tabla 17	Niveles de la dimensión Hostigamiento verbal de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	79
Tabla 18	Niveles de la dimensión Robos de la variable acoso escolar en la muestra de estudio.....	80
Tabla 19	Cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman.....	80
Tabla 20	Correlaciones entre la dimensión general-sí mismo de la variable autoestima y cada una de las dimensiones de la variable acoso escolar.....	81
Tabla 21	Correlaciones entre la dimensión social-pares de la variable autoestima y cada una de las dimensiones de la variable acoso escolar.....	82
Tabla 22	Correlaciones entre la dimensión hogar-familia de la variable autoestima y cada una de las dimensiones de la variable acoso escolar.....	83
Tabla 23	Correlaciones entre la dimensión escolar-académica de la variable autoestima y cada una de las dimensiones de la variable acoso escolar.....	84
Tabla 24	Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según edades.....	85
Tabla 25	Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según el sexo.....	85
Tabla 26	Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según el nivel de estudio.....	86
Tabla 27	Estadísticos descriptivos de la variable autoestima según la sección.....	86
Tabla 28	Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según edades.....	87
Tabla 29	Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según el sexo.....	87
Tabla 30	Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según el nivel de estudio...	88
Tabla 31	Estadísticos descriptivos de la variable acoso escolar según la sección.....	88
Tabla 32	Estadísticos de fiabilidad del Inventario de Autoestima de Coopersmith.....	139
Tabla 33	Estadísticos de fiabilidad del Autotest Cisneros de Acoso Escolar.....	139