

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel
secundaria de la institución educativa "BLENKIR" - Huancayo,
2024**

Brady Jeremy Guillen Morales
Gianela Maricielo Fonseca Cardenas

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Huancayo, 2025

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decana de la Facultad de Humanidades
DE : Veronica Noemi Sotelo Narvaez
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 2 de junio de 2025

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

Título:

Bullying y Bienestar Psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “BLENKIR” - Huancayo, 2024.

Autores:

1. Brady Jeremy Guillen Morales – EAP. Psicología
2. Gianela Maricielo Fonseca Cardenas – EAP. Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma “Turnitin” y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 16 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores SI NO
Nº de palabras excluidas (**en caso de elegir “SI”**): 20
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

**La firma del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)**

Dedicatoria

Este trabajo lo dirigimos con gratitud, en primer lugar, a Dios, cuya guía ha sido constante y nos ha otorgado fortaleza a lo largo de este proceso. También reconocemos con profundo agradecimiento a nuestras familias, quienes han sido el sostén esencial en nuestras vidas, brindándonos amor, apoyo incondicional y siendo un ejemplo constante de dedicación y esfuerzo. Asimismo, dedicamos este logro a todas aquellas personas que, con su confianza y respaldo, nos han impulsado a perseverar y avanzar en cada etapa de esta investigación.

Agradecimiento

Queremos expresar nuestra más sincera gratitud a todas las personas que, de diversas maneras, contribuyeron significativamente al desarrollo de esta investigación. Reconocemos especialmente a nuestras familias, quienes, con su apoyo constante, confianza y comprensión, se convirtieron en el motor que nos permitió afrontar cada desafío. De igual forma, otorgamos un reconocimiento especial a nuestro asesor, cuya orientación experta, dedicación y paciencia fueron determinantes para la ejecución y culminación de este proyecto. Su guía nos permitió abordar este trabajo con rigor académico y compromiso.

Resumen

El estudio determinó la relación entre el *bullying* y el bienestar psicológico de alumnos de la Institución Educativa Particular Blenkir, situada en Huancayo, durante el año 2024. El *bullying* abarcó una serie de actos repetitivos de intimidación, que incluyen agresiones físicas, verbales y psicológicas, mientras que el bienestar psicológico se abordó como una evaluación subjetiva y multidimensional que engloba aspectos emocionales, sociales y cognitivos. Se adoptó un enfoque cuantitativo, transversal, no experimental y correlacional, con una muestra de 171 alumnos seleccionados aleatoriamente. Para la recopilación de datos se emplearon instrumentos validados como el Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) y la Escala de Bienestar Psicológico (BIPSI). El análisis estadístico se realizó empleando la correlación de Spearman. Los hallazgos reflejaron un vínculo inverso y significativo entre el acoso escolar y el bienestar psicológico ($\rho = -0,333$; $p = 0,000$), lo que evidencia que un aumento en las conductas de acoso impacta negativamente en el bienestar psicológico de los adolescentes. En las dimensiones específicas, se encontró que el *bullying* impacta moderadamente la autodeterminación ($\rho = -0,374$; $p = 0,000$), la autoaceptación ($\rho = -0,336$; $p = 0,000$) y el crecimiento personal ($\rho = -0,269$; $p = 0,000$). Además, se identificaron correlaciones negativas con la autorregulación y control ($\rho = -0,235$; $p = 0,002$), la autonomía ($\rho = -0,185$; $p = 0,015$) y las relaciones personales ($\rho = -0,188$; $p = 0,014$). Por ello, existe la necesidad de generar estrategias preventivas que fortalezcan la resiliencia y reduzcan el impacto del acoso escolar en el entorno educativo.

Palabras clave: *bullying*, autodeterminación, autoaceptación, relaciones personales, crecimiento personal, autorregulación, autonomía.

Abstract

The study analyzed the influence of bullying on the psychological well-being of students from the "Institución Educativa Particular Blenkir," located in Huancayo, during the year 2024. This issue encompasses a series of repetitive acts of intimidation, including physical, verbal, and psychological aggression, while psychological well-being was addressed as a subjective and multidimensional assessment that includes emotional, social, and cognitive aspects. A quantitative approach was adopted, with a non-experimental, correlational, and cross-sectional design, and a sample of 171 randomly selected students. Validated instruments, such as the School Bullying Questionnaire (CIE-A) and the Psychological Well-Being Scale (BIPSI), were employed for data collection. Statistical analysis was conducted using Spearman's correlation.

The findings revealed a significant inverse relationship between school bullying and psychological well-being ($\rho = -0,333$; $p = 0,000$), demonstrating that an increase in bullying behaviors negatively impacts adolescents' psychological well-being. Regarding specific dimensions, bullying was found to moderately impact self-determination ($\rho = -0,374$; $p = 0,000$), self-acceptance ($\rho = -0,336$; $p = 0,000$), and personal growth ($\rho = -0,269$; $p = 0,000$). Additionally, negative correlations were identified with self-regulation and control ($\rho = -0,235$; $p = 0,002$), autonomy ($\rho = -0,185$; $p = 0,015$), and interpersonal relationships ($\rho = -0,188$; $p = 0,014$). These results highlight the need to implement preventive programs that strengthen resilience and mitigate the impact of school bullying within educational environments.

Keywords: bullying, self-determination, self-acceptance, personal relationships, personal growth, self-regulation, autonomy.

Índice

Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Resumen	vi
Abstract	vii
Introducción	xii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. Formulación del problema	14
1.2. Planteamiento del problema	18
1.2.1. Problema general	18
1.2.2. Problemas específicos	18
1.3. Objetivos de la investigación	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	18
1.4. Justificación e importancia de la investigación	19
1.4.1. Justificación teórica	19
1.4.2. Justificación social	20
1.4.3. Justificación metodológica	20
1.4.4. Justificación práctica	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1. Antecedentes	22
2.1.1. Antecedentes internacionales	22
2.1.2. Antecedentes nacionales	26
2.1.3. Antecedentes regionales y/o locales	29
2.2. Bases teóricas	32
2.2.1. <i>Bullying</i>	32
2.2.2. Bienestar psicológico	40
2.2.3. Relación teórica entre el <i>bullying</i> y el bienestar psicológico.	47
2.3. Definición de términos básicos	48
CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES	51
3.1. Hipótesis	51
3.1.1. Hipótesis general	51

3.1.2. Hipótesis específicas	51
3.2. Variables	52
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA	56
4.1. Método de investigación	56
4.1.1. Según el propósito extrínseco de la investigación	56
4.1.2. Según el enfoque	56
4.1.3. Según la planificación de la toma de datos	57
4.1.4. Diseño de investigación	57
4.1.5. Propósito intrínseco o nivel de investigación	57
4.2. Población	58
4.3. Muestra y tamaño de muestra	58
4.4. Técnicas de recolección de datos	60
4.5. Instrumentos para la recolección de datos	60
4.6. Procedimiento para el recojo de información	62
4.7. Consideraciones éticas	62
4.8. Descripción de procedimiento de análisis	63
CAPÍTULO V: RESULTADOS	64
5.1. Resultados descriptivos	64
5.2. Resultados inferenciales	69
DISCUSIÓN	81
CONCLUSIONES	99
RECOMENDACIONES	101
REFERENCIAS	103
ANEXOS	112

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables	53
Tabla 2. Caracterización de la población	58
Tabla 3. Tamaño muestral aleatorio simple	59
Tabla 4. <i>Bullying</i>	64
Tabla 5. Dimensiones de <i>bullying</i>	66
Tabla 6. Bienestar psicológico	67
Tabla 7. Dimensiones de bienestar psicológico	69
Tabla 8. Prueba de normalidad	70
Tabla 9. <i>Bullying</i> y bienestar psicológico	71
Tabla 10. <i>Bullying</i> y autodeterminación	73
Tabla 11. <i>Bullying</i> y autoaceptación	74
Tabla 12. <i>Bullying</i> y relaciones personales	76
Tabla 13. <i>Bullying</i> y crecimiento personal	77
Tabla 14. <i>Bullying</i> y autorregulación y control	78
Tabla 15. <i>Bullying</i> y autonomía	80

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Bullying</i> y bienestar psicológico	71
Figura 2. <i>Bullying</i> y autodeterminación	73
Figura 3. <i>Bullying</i> y autoaceptación	74
Figura 4. <i>Bullying</i> y relaciones personales	76
Figura 5. <i>Bullying</i> y crecimiento personal	77
Figura 6. <i>Bullying</i> y autorregulación y control	78
Figura 7. <i>Bullying</i> y autonomía	80

Introducción

La presente investigación aborda la relación entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Blenkir, en Huancayo, durante el año 2024, temática de gran relevancia debido al incremento de casos de acoso escolar y sus repercusiones negativas en la salud mental de los adolescentes.

El *bullying*, entendido como un fenómeno complejo caracterizado por conductas agresivas, intencionales y repetidas que buscan someter o dañar a la víctima, ha demostrado afectar significativamente el bienestar psicológico, el cual comprende dimensiones esenciales como la autodeterminación, autoaceptación, relaciones personales, crecimiento personal, autorregulación y autonomía.

La pertinencia de esta investigación radica en la evidencia de que el *bullying*, en contextos escolares, compromete no solo el desarrollo emocional y social de los estudiantes, sino también su rendimiento académico y adaptación escolar. En este marco, se revisaron antecedentes internacionales, nacionales y locales, entre ellos, los estudios de Stephen y Soni (2023), quienes demostraron que el acoso escolar deteriora la autoestima y el bienestar emocional, y de Ringdal et al. (2021), quienes señalaron la importancia del apoyo social en la mitigación de los efectos del *bullying*. Además, investigaciones locales como la de Quilca et al. (2024) aportaron evidencias sobre cómo las dinámicas de agresión afectan el desarrollo emocional de los adolescentes.

La principal motivación de este estudio es la necesidad de generar conocimiento que facilite el diseño de estrategias de intervención y prevención del *bullying* en entornos educativos. Con ello, se busca garantizar el bienestar integral de los estudiantes. Asimismo, se pretende aportar evidencia empírica sobre la dinámica entre el acoso escolar y el bienestar psicológico, lo que permitirá reforzar programas educativos orientados a la promoción de climas escolares positivos.

Metodológicamente, la investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, correlacional y transversal. La población estuvo conformada por 202 estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Blenkir, de los cuales se seleccionó una muestra de 171 alumnos mediante un muestreo probabilístico aleatorio. Para la recolección de datos se emplearon cuestionarios validados, específicamente la Escala de Agresión entre Pares para Adolescentes y la Escala de Bienestar Psicológico (BIPSI), cuyos resultados se analizaron utilizando técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales.

La estructura del trabajo consta de cinco capítulos: en el Capítulo I se expone el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de la investigación; en el Capítulo II se presenta el marco teórico, que incluye los antecedentes relevantes y las bases teóricas; en el Capítulo III se detallan las hipótesis y variables; en el Capítulo IV se desarrolla la metodología empleada, y en el Capítulo V se exponen los resultados, los cuales son discutidos a la luz del marco teórico. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

El objetivo principal de la investigación es determinar la relación entre el *bullying* y el bienestar psicológico, identificando cómo las manifestaciones del acoso afectan dimensiones clave del desarrollo emocional de los adolescentes. No obstante, una de sus limitaciones es su enfoque en una única institución educativa de Huancayo, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos. Además, al tratarse de un estudio transversal, no se puede establecer una relación causal entre las variables, lo que sugiere la necesidad de investigaciones longitudinales futuras.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Formulación del problema

Actualmente, la incidencia de violencia ha experimentado un notorio aumento tanto a nivel global como latinoamericano, permeando indiscriminadamente en distintas comunidades sin distinción de edad, sexo o posición social. Uno de los fenómenos alarmantes que ha surgido en los ámbitos educativos es el acoso escolar, el cual se caracteriza por actos repetitivos de agresión física y psicológica, con un efecto considerable en el bienestar emocional de los niños y adolescentes durante su periodo formativo (Díaz et al., 2014).

La teoría del estrés y afrontamiento de Lazarus y Folkman (1984) explicó que el acoso escolar actúa como un estresor psicosocial que, al mantenerse en el tiempo, disminuye la capacidad del individuo para enfrentar adversidades, provocando alteraciones emocionales y psicológicas. Este marco teórico facilita la comprensión de cómo el *bullying*, como experiencia externa negativa, incide directamente en el bienestar psicológico, en lugar de que este último determine las dinámicas de acoso.

En este marco, se aborda la problemática del *bullying*, definido como cualquier forma reiterada de agresión verbal, física o psicológica entre compañeros dentro del ámbito educativo. Esta variable incluye tanto el papel de agresor como de víctima, así como también a los observadores que presencian o son conscientes de estas conductas (Díaz et al., 2014).

Según Olweus (1993), el *bullying* genera un entorno hostil en el que las agresiones sostenidas afectan el desarrollo emocional y social de los adolescentes. Esta relación causal se manifiesta en el modo en que las experiencias de victimización deterioran dimensiones clave del bienestar psicológico, tales como la autoestima, la autorregulación emocional y la percepción de competencia personal.

Por otro lado, el bienestar psicológico es esencial en el entramado del acoso entre estudiantes, siendo concebido como la apreciación subjetiva que los individuos poseen respecto a su calidad de vida en aspectos emocionales, cognitivos y sociales. Esta variable abarca dimensiones como satisfacción con la vida, la autoestima, el manejo del estrés y la capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables (Díaz et al., 2014).

De acuerdo con Ryff (1989), el bienestar psicológico se compone de seis dimensiones clave: autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal, todas ellas vulnerables al impacto del *bullying*. Estudios recientes, como el de Haqq et al. (2022), demostraron que los adolescentes que experimentan *bullying* presentan niveles más bajos de autoestima, dificultades en la regulación emocional y menor satisfacción con la vida, lo que afecta negativamente su bienestar psicológico. Estos hallazgos refuerzan la pertinencia de analizar su relación con el bienestar psicológico, ya que ambas variables están vinculadas y afectan los ámbitos emocional, social y cognitivo de los estudiantes.

A nivel global, cerca de un tercio de los estudiantes ha sufrido acoso escolar, con variaciones regionales significativas. El acoso físico es más común fuera de Europa y Norteamérica, mientras que el psicológico predomina en estas regiones. El ciberacoso afecta al 10 % de la población. En África Subsahariana y Norte de África, las tasas son altas, llegando al 48,2 % en la primera, con acoso físico y sexual destacado. En Asia y el Pacífico, el porcentaje es de 30 % y 36,8 %, respectivamente. En Europa y América del Norte, prevalece el acoso psicológico. En América Latina y el Caribe, varía, siendo más bajo en América Central. Factores como aspecto físico, raza, economía o identidad LGBTQ+ incrementan el riesgo de acoso escolar en todas las regiones (Unesco, 2021).

En el ámbito nacional, según datos del Minedu, en 2023 hubo 19 812 casos de *bullying* escolar a nivel nacional, implicando un incremento del 60 % en comparación con el

año previo, cuando se registraron 12 032 casos, según el programa SíSeVe (Minedu, 2022; RPP, 2024). Los estudios a nivel nacional ponen de manifiesto que el incremento del acoso escolar guarda una correlación con el aumento de los trastornos en la salud mental de los adolescentes, lo que apunta a una relación directa entre el *bullying* y el bienestar psicológico.

Por otro lado, el bienestar psicológico en adolescentes, una noción multidimensional que incluye aspectos sociales, espirituales y psíquicos, enfrenta una amenaza significativa debido a los altos índices de agresiones entre pares. Según un informe de la Unesco (2021), más del 32 %, entre 11 y 17 años, ha experimentado acoso escolar, aumentando al 28 % entre las niñas. Este tipo de agresiones no solo socava la salud mental de los jóvenes, sino que también impacta negativamente en su capacidad para enfrentar adversidades y desarrollar estrategias efectivas de afrontamiento (Unesco, 2021; OMS, 2021; Ballesteros y Caycedo, 2016).

Desde la perspectiva de la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1968), los adolescentes afrontan el desafío de forjar su identidad y consolidar su autopercepción. El *bullying*, al propiciar el rechazo social y menoscabar la autoestima, obstaculiza dicho proceso, impactando de forma considerable en su bienestar psicológico.

Los efectos del acoso escolar son profundos y preocupantes. La OMS indicó que 1 de cada 7 jóvenes cuyas edades oscilan en el rango de 10 a 19 años sufre alguna enfermedad mental, entre las más relevantes se encuentran la ansiedad, las alteraciones conductuales y la depresión, figurando como las principales causas de enfermedad y de discapacidad en este grupo etario. Asimismo, el suicidio se posiciona como la cuarta causa de mortalidad entre jóvenes de 15 a 29 años. Esto refleja la urgencia de implementar intervenciones efectivas y políticas robustas que no solo combatan el acoso en las escuelas, sino que también promuevan un ambiente seguro y sano para los adolescentes (OMS, 2021; Ballesteros y Caycedo, 2016).

Además, SENAJU alertó que el 32,3 % de los peruanos enfrenta riesgos psicológicos, emocionales y de comportamiento. Además, el 23 % se ha sentido deprimido, desanimado, sin esperanza o triste, y el 5,6 % ha tenido pensamientos suicidas, resaltando la necesidad de intervenciones preventivas para proteger el bienestar psicológico de los jóvenes (SENAJU, 2023).

En el ámbito local, en la región Junín, en 2022 se contabilizaron 443 casos, desglosados en un 38,37 % de violencia física, 41,53 % de violencia psicológica y 20,09 % de violencia sexual, siendo el 51,92 % de estos casos protagonizados por escolares (Minedu, 2022). Estas cifras subrayan la gravedad del acoso escolar en Junín, instando a una intervención integral. Este entorno local ratifica la relevancia de examinar el impacto del *bullying* en el bienestar psicológico, dado que las repercusiones psicosociales del acoso escolar inciden en el desarrollo académico, emocional y social de los adolescentes.

Por último, en la IEP Blenkir, situada en la ciudad de Huancayo, se ha observado un incremento alarmante en los incidentes de hostigamiento escolar, impactando el desempeño académico y el bienestar mental de los alumnos. Los registros de los tutores de aula indican que una proporción significativa de adolescentes ha experimentado acoso, lo cual ha incrementado los trastornos como ansiedad y depresión, además de mermar su capacidad para manejar adversidades. Ante esta situación, es importante implementar estrategias de prevención y apoyo psicológico.

Por ende, el presente estudio se dirige a explorar la relación entre el *bullying*, concebido como factor de riesgo psicosocial, y el bienestar psicológico en estudiantes de nivel secundaria. Se sustenta en el fundamento teórico y empírico de que el acoso escolar opera como una variable independiente que incide de manera directa en el bienestar emocional, social y cognitivo de los adolescentes.

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre el *bullying* y la dimensión autodeterminación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el *bullying* y la dimensión autoaceptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el *bullying* y la dimensión relaciones personales en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el *bullying* y la dimensión crecimiento personal en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el *bullying* y la dimensión autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el *bullying* y la dimensión autonomía en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar la relación entre el *bullying* y la dimensión autodeterminación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

- Identificar la relación entre el *bullying* y la dimensión autoaceptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.
- Identificar la relación entre el *bullying* y la dimensión relaciones personales en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.
- Identificar la relación entre el *bullying* y la dimensión crecimiento personal en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.
- Identificar la relación entre el *bullying* y la dimensión autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.
- Identificar la relación entre el *bullying* y la dimensión autonomía en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

Desde una perspectiva teórica, la investigación contribuye al avance del conocimiento en los ámbitos psicológico, educativo y del desarrollo. Permite una mayor comprensión de los factores que inciden en la manifestación del *bullying*, así como su impacto en la salud mental de los jóvenes. Investigaciones recientes han evidenciado que el *bullying* escolar constituye un factor de riesgo significativo para la salud emocional y mental de los estudiantes afectados, aumentando la probabilidad de desarrollar depresión, ansiedad y otros trastornos psicológicos (Zhao et al., 2023). Asimismo, aporta información actualizada sobre la prevalencia del *bullying* en el contexto educativo de Huancayo, proporcionando un fundamento sólido para investigaciones futuras y el diseño de programas de prevención e intervención más eficaces. Entender la relación entre el *bullying* y el bienestar psicológico es fundamental para diseñar estrategias efectivas que promuevan entornos escolares seguros y saludables, minimizando las consecuencias negativas en la población estudiantil (López, 2020).

1.4.2. Justificación social

Desde una perspectiva social, su importancia radica en su potencial para generar conciencia y soluciones efectivas que puedan mejorar el ambiente educativo y promover un clima escolar más seguro y saludable. Al entender las dinámicas y consecuencias del acoso escolar, esta investigación proporciona un marco para la formulación de políticas, programas de intervención y estrategias de prevención ajustadas a las demandas particulares de la comunidad educativa de Huancayo. Además, los resultados pueden ser esenciales para la formación de docentes y tutores en estrategias efectivas de manejo del *bullying*, contribuyendo a una cultura escolar de respeto, inclusión y seguridad emocional.

1.4.3. Justificación metodológica

Metodológicamente, se establece un método estructurado y riguroso para examinar el nexo entre las variables ya conocidas. Se utilizaron métodos cuantitativos; además, la metodología incluyó herramientas psicométricas tales como el Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) y la Escala de Bienestar Psicológico (BIPSI), asegurando validar y verificar los hallazgos. Esta aproximación metodológica permitió identificar patrones específicos y factores asociados con el *bullying*, lo que es crucial para desarrollar intervenciones precisas y dirigidas.

1.4.4. Justificación práctica

Desde un enfoque pragmático, el estudio conllevará repercusiones notorias para la comunidad educativa, los expertos en salud mental y las instancias gubernamentales. Los hallazgos obtenidos permitirán identificar las necesidades específicas de los adolescentes en relación con la convivencia escolar y el bienestar emocional, lo cual será fundamental para llevar a cabo estrategias preventivas y atención adecuadas.

Además, la investigación proporcionará a los docentes y directivos escolares herramientas para detectar y abordar los casos de *bullying* de manera oportuna y eficaz,

promoviendo así un clima escolar más seguro y saludable. Asimismo, los hallazgos podrán ser considerados por las instituciones educativas para diseñar políticas y programas preventivos del *bullying* a nivel local y nacional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, González y Molero (2023) llevaron a cabo una revisión sistemática a fin de examinar la evidencia disponible acerca del bienestar en adolescentes utilizando el modelo PERMA, el cual abarca emociones compromiso, positivas, propósito, relaciones positivas y logros. La metodología implicó la búsqueda de diversas bases de datos, donde se seleccionaron 42 artículos pertinentes. Los resultados ratificaron que el bienestar fomenta comportamientos positivos y mejora aspectos como el desempeño académico y la autoestima, resaltando que el bienestar contribuye al crecimiento personal en los adolescentes. Este enfoque en el bienestar y cómo se relaciona con la autoestima y el desempeño académico ofrece una perspectiva valiosa para intervenir holísticamente y no solo abordar el acoso escolar, sino también promover un desarrollo positivo en los adolescentes.

La mencionada revisión sistemática reviste una importancia trascendental en el ámbito de la investigación, dado que brinda una comprensión holística sobre cómo el bienestar personal, conforme al modelo PERMA, ejerce un influjo positivo en la existencia de los adolescentes. El estudio subrayó la relevancia de instaurar un entorno propicio que estimule el bienestar en los establecimientos educativos, lo cual podría erigirse como una táctica eficaz para contrarrestar los perniciosos efectos del acoso escolar.

Por su parte, el estudio realizado por Stephen y Soni (2023), en la Amity University, ubicada en Noida, India, tuvo como objetivo fundamental examinar la relación existente entre el acoso escolar, la autoestima y el bienestar psicológico en adolescentes. Emplearon un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 100 adolescentes, distribuidos equitativamente en 50 hombres y 50 mujeres,

con edades entre 13 y 18 años. Para la recolección de datos, se aplicaron tres instrumentos: la Escala de Bullying de Gatehouse, que evalúa el acoso escolar (manifiesto y encubierto), la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff. El análisis de correlación evidenció una relación negativa significativa entre el *bullying* y el bienestar psicológico, lo que sugiere que una mayor exposición al acoso escolar se vincula con un deterioro en el bienestar psicológico. Asimismo, se determinó una relación directa entre el *bullying* y la reducción de la autoestima. Se concluyó que el *bullying* ejerce un impacto negativo significativo tanto en la autoestima como en el bienestar psicológico de los adolescentes, lo que puede derivar en problemas emocionales, dificultades en las relaciones interpersonales y un mayor riesgo de desarrollar trastornos mentales.

El estudio previo se basó en evidencia empírica que sustenta la influencia negativa del *bullying* en el bienestar psicológico, lo que resulta pertinente para la presente investigación, pues enfatiza la importancia de abordar el acoso escolar en estudiantes de nivel secundaria con el fin de preservar su salud mental.

Asimismo, Dalzotto (2022), en su tesis, exploró las tácticas de manejo utilizadas por adolescentes que han sido víctimas de acoso escolar. Se enfocó en identificar las diferencias entre las estrategias según los roles. Se efectuó una indagación cuantitativa, descriptiva comparativa correlacional con enfoque transversal. Se muestreo a dos escuelas de Chajarí, con un total de 200 adolescentes, a quienes se les administraron el “Cuestionario de Agresores/Víctimas” y la “Versión Argentina abreviada de la Adolescent Coping Scale”. En cuanto a los resultados, el 7,5 % de los estudiantes reportaron ser víctimas y un 6,5 % admitió ser agresor, mientras que un 86 % no estuvo involucrado. Se identificaron variaciones relevantes en las formas de afrontamiento como la autocolpa, aislamiento y no acción, asociadas con mayores niveles de *bullying* en las víctimas, mientras que los agresores utilizaron en menor medida la redefinición cognitiva. Se estableció una relación entre

victimización y aislamiento, indicando mayor aislamiento en aquellos con mayores niveles de victimización.

El estudio evidenció que las estrategias como la autocolpa, el aislamiento y la inacción están asociadas con mayores niveles de victimización, sugiriendo que estos métodos pueden perpetuar el impacto emocional negativo en las víctimas. Por otro lado, los agresores utilizan menos estrategias de redefinición cognitiva, lo que podría indicar una menor capacidad para manejar constructivamente las situaciones conflictivas. La asociación entre victimización y aislamiento resalta la relevancia de abordar respuestas de afrontamiento en los jóvenes como parte integral de las intervenciones para prevenir y mitigar el *bullying* en entornos escolares.

De igual forma, Mancha y Kumar (2022) investigaron la incidencia del *ciberbullying* y *bullying* entre adolescentes del área metropolitana de Monterrey. Metodológicamente, se efectuó una indagación cuantitativa, utilizando datos de la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia (ECOPRED) de adolescentes de 12 a 16 años de 47 ciudades. Con dicho estudio, se identificaron nueve situaciones de *bullying*, entre los que se encuentran el psicológico, social, físico y sexual; y una de *ciberbullying*, encontrando que, exceptuando el acoso sexual y el cibernético, mayormente los incidentes tienen lugar en el entorno escolar, siendo los compañeros los principales agresores. El estudio reveló diferencias de género en la victimización, con una mayor proporción de mujeres afectadas por acoso ya sea sexual o físico, y hombres por *ciberbullying*. A nivel de toda la ciudad de Monterrey, la incidencia de *ciberbullying* es el doble que en toda el área metropolitana estudiada de esta ciudad, siendo las mujeres las principales víctimas. Además, se resaltó la importancia de considerar las diferencias de género en el proceso de victimización y sugiere la necesidad de abordar específicamente el *ciberbullying* como una forma emergente de violencia entre adolescentes.

El mencionado análisis es relevante para el desarrollo del presente estudio, ya que ofrece una visión comparativa acerca de las particularidades e incidencia del acoso escolar y ciberacoso en una región distinta. Además, resalta la importancia de establecer medidas de naturaleza preventiva o de intervención que tengan en cuenta el entorno educativo y las dinámicas de género, a fin de mantener un entorno seguro y beneficioso para el bienestar de todos los alumnos.

Igualmente, Ringdal et al. (2021) desarrollaron su estudio en Noruega, en el cual examinaron los roles predictivos del acoso escolar y el apoyo social percibido en la salud mental de los adolescentes. La investigación se basó en un enfoque cuantitativo longitudinal, recopilando datos en dos momentos dentro de cuatro escuelas secundarias. La muestra final estuvo conformada por 351 adolescentes, con edades entre 15 y 21 años.

Se emplearon modelos de regresión de efectos aleatorios y fijos para evaluar la influencia del acoso escolar y el apoyo social en el bienestar mental, así como en los síntomas de ansiedad y depresión. Los resultados del modelo de efectos fijos mostraron que ser víctima de *bullying* se asocia significativamente con un aumento en los síntomas de ansiedad y depresión, pero no con el bienestar mental.

Asimismo, el apoyo social de los amigos se relacionó positivamente con el bienestar mental y con menores niveles de ansiedad y depresión, mientras que el apoyo familiar no mostró una relación significativa. El estudio concluyó que el *bullying* influye negativamente en la salud mental de los adolescentes, incrementando problemas emocionales, aunque el apoyo de los amigos puede atenuar parcialmente estos efectos.

El estudio resaltó la influencia del acoso escolar en el bienestar psicológico, evidenciando cómo la exposición al *bullying* puede generar un impacto negativo en la salud mental de los adolescentes, incrementando el riesgo de ansiedad, depresión y dificultades emocionales. Además, subrayó la importancia del entorno social, demostrando que el apoyo

de los amigos puede actuar como un factor protector frente a las consecuencias adversas del acoso

2.1.2. Antecedentes nacionales

A nivel nacional, López (2021) investigó el nexo entre el bienestar psicológico y el hostigamiento escolar en adolescentes que asisten a un centro educativo público situado en Callería, Ucayali. Metodológicamente, fue cuantitativo con un enfoque descriptivo correlacional y transversal. Un total de 299 alumnos del centro educativo mencionado fueron evaluados con la Escala BIEPS-J y el Autotest de Cisneros sobre acoso escolar (AC). Los hallazgos arrojaron un vínculo significativo e inverso entre las variables examinadas ($\rho = -.244^{**}$). Esto indicó que, si el bienestar psicológico disminuye, aumenta la incidencia de comportamientos agresivos, tales como humillaciones, insultos, exclusión en grupos sociales, así como maltrato verbal y físico, que son características del acoso escolar. El estudio concluyó que, a medida que el bienestar psicológico es menor, más probable es que los adolescentes participen en comportamientos agresivos vinculados al acoso escolar.

Así, López (2021) logró evidenciar empíricamente cómo la prevalencia del acoso escolar influye directamente en la reducción del bienestar psicológico, lo cual se relaciona con la investigación actual al abordar la interacción entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes de nivel secundaria.

Por su parte, Bernilla (2021) investigó cómo el bienestar psicológico impactó en el acoso estudiantil de los alumnos de un centro educativo en Ferreñafe-Lambayeque durante el periodo 2019. Fue no experimental, cuantitativo, descriptivo y correlacional, incluyendo a 160 escolares, quienes respondieron el AC y la Escala BIEPS-J. Los hallazgos indicaron que gran parte de los participantes exhibieron, en cuanto a bienestar psicológico, niveles medios (47 %) y una prevalencia de acoso escolar equivalente a 51 %. La evaluación estadística mediante el test de Chi-cuadrado reveló un p-valor de 0,0019, menor al nivel de significancia

de 0,05. En conclusión, se estableció una correlación inversamente proporcional entre la salud mental y el hostigamiento en los alumnos de la institución a analizar.

Los descubrimientos emanados de esta investigación enriquecen el corpus de saberes preexistentes. Estos resultados pueden ser útiles en el sector Educación, para los psicólogos escolares y los gestores de reglas educativas, en la implementación de intervenciones dirigidas a promover un entorno estudiantil sano, que fomente el bienestar emocional y prevenga la incidencia del acoso entre los estudiantes.

De igual forma, en la investigación de Acosta (2020) se buscó establecer el nexo existente del fenómeno del *ciberbullying* con el bienestar psicológico de adolescentes pertenecientes al distrito del Callao durante el año 2020. Metodológicamente se tuvo un enfoque correlacional, descriptivo, no experimental y transversal, incluyendo 69 adolescentes de 13 a 18 años, quienes respondieron el Cuestionario de CBV y la Escala Bieps-J. Los hallazgos revelaron una correlación moderada de $-0,559$ ($p = 0,000$) entre las variables. Además, se observó que el 65,2% ($n = 45$) de los participantes experimentaban niveles altos de *ciberbullying*, mientras que el 56,5 % ($n = 39$) mostraban niveles bajos de bienestar psicológico. En conclusión, se evidenció una prevalencia considerablemente alta de *ciberbullying* entre los adolescentes participantes, lo que destaca la urgencia de llevar a cabo medidas de prevención efectivas tanto en el ámbito escolar como comunitario.

Dicho el estudio amplió el corpus de conocimientos sobre la interrelación entre las variables mencionadas, con un enfoque particular en el área del distrito del Callao, además de dar a conocer información importante para el diseño y la implementación de programas destinados a prevenir y contrarrestar el ciberacoso en entornos educativos y comunitarios.

En la misma línea, Herrera (2020) buscó identificar el nexo existente entre la salud mental y el hostigamiento escolar en adolescentes durante el 2020. Se usó un enfoque correlacional, transversal, no experimental y descriptivo, con una muestra de 91 adolescentes

de 13 a 15 años, quienes respondieron el Cuestionario CMIE-IV y la Escala BIESP-J. Es así como se estimó un nexo inverso y significativo (Sig.) entre las variables conocidas ($Rho = -0,241$). Además, no se hallaron diferencias con significancia en relación con las variables de edad y sexo ($p > ,05$). Las conclusiones arribaron que las variables tienen una correlación negativa, sugiriendo que, a mayores niveles de acoso escolar, el bienestar psicológico de los adolescentes tiende a disminuir. Además, se detectaron disparidades significativas en cuanto al género y edad de los participantes.

La investigación de Herrera (2020) se consolidó como una fuente de conocimientos pertinente para comprender la dinámica del acoso escolar como factor determinante del bienestar psicológico en los adolescentes. Estas conclusiones podrían resultar provechosas para la concepción y ejecución de iniciativas de prevención y tratamiento, fomentando entornos escolares más seguros y propicios para el florecimiento integral.

Por último, Flores (2020) se propuso investigar cómo la salud mental está vinculada con el hostigamiento escolar en estudiantes de Puente Piedra. Se trató de un estudio descriptivo, no experimental, de corte transversal y de correlación. Se utilizaron tanto el BIEPS-J y el AC en 180 estudiantes. Después del procesamiento estadístico, se demostró una asociación inversa y relevante entre las principales variables ($\rho = -,235$), así como en dimensiones específicas como vínculos psicosociales y aceptación intrínseca. Además, se observó que, cuando el bienestar psicológico es alto, la presencia de diferentes formas de acoso escolar es bajo. Esta relación inversa se destacó especialmente en varones. Los grados de acoso escolar y salud mental fluctuaron con la mayor parte de los participantes evidenciando un bajo bienestar (11,1 %) y un elevado índice de acoso en el 46,3 %.

El estudio proporcionó una comprensión detallada de la relación entre las variables y sus hallazgos sugieren que el bienestar psicológico influye en la mitigación del *bullying* escolar. Los resultados destacan la necesidad de intervenciones que promuevan el bienestar

psicológico como parte integral de las estrategias para la problemática y mejorar el entorno educativo.

2.1.3. Antecedentes regionales y/o locales

En el estudio realizado por Quilca et al. (2024), se analizaron la relación entre la agresividad y la salud mental en adolescentes. Metodológicamente, efectuaron una investigación cuantitativa de tipo básico, con un diseño correlacional, transversal y no experimental. La muestra estuvo compuesta por 190 estudiantes, quienes completaron el Cuestionario de Agresión (AQ) y la Escala BIEPS-J. Los resultados revelaron una correlación significativa y negativa entre las distintas manifestaciones de agresividad (total, verbal y física), la hostilidad, la ira y el bienestar psicológico de los participantes. Se encontró una correlación inversamente proporcional de intensidad moderada en la agresividad total ($r_s = -0,400$; $p = 0,000$), baja en la agresividad física ($r_s = -0,253$, $p = 0,000$), verbal ($r_s = -0,297$; $p = 0,000$), ira ($r_s = -0,290$; $p = 0,000$) y hostilidad ($r_s = -0,341$; $p = 0,000$).

El referido estudio aporta una perspectiva crucial para comprender el impacto de las dinámicas de agresividad en el bienestar emocional de los adolescentes. Los resultados permitieron inferir que el *bullying*, como una manifestación específica y prevalente de agresión en entornos escolares, podría estar contribuyendo a problemas mentales en los alumnos de Huancayo. Explorar estas dinámicas en el contexto específico del estudio actual ayudará a proporcionar un entendimiento más profundo de la manera en que estas variables interactúan e impactan en el bienestar mental de los jóvenes en la comunidad educativa local.

Por su parte, Aylas y Pive (2023) tuvieron como objetivo descubrir la relación entre las tácticas de afrontamiento y el bienestar mental en estudiantes de nivel secundaria. Metodológicamente, la indagación fue descriptiva y correlacional. Un total de 340 estudiantes conformaron la muestra, quienes fueron parte de la aplicación de la Escala ACS y la Escala BIEPS-J. Los hallazgos mostraron una correlación directa baja ($r_s = 0,337$),

indicando una relación significativa pero no robusta entre las variables indicadas. En consecuencia, se sugirió organizar talleres y conversatorios para fortalecer estas estrategias y mejorar los niveles de bienestar psicológico de los alumnos del nivel secundaria.

El estudio contribuyó a la evidencia empírica al considerar el impacto del *bullying* en este bienestar. Además, destacó la necesidad de implementar intervenciones educativas que promuevan estrategias de afrontamiento efectivas como medio para mejorar los grados de bienestar mental de los jóvenes adolescentes afectados por situaciones de acoso escolar. Este enfoque no solo es clave para mitigar los efectos del *bullying*, sino también para fortalecer las capacidades de resiliencia y adaptación de los jóvenes ante adversidades que se presentan desde la etapa escolar.

La investigación de Gutiérrez y Taquiri (2023) se orientó a analizar la interacción entre el bienestar psicológico y las conductas agresivas con características impulsivas o planificadas en escolares de educación secundaria. Se empleó una metodología transversal y correlacional, con la asistencia de 997 alumnos. Para el análisis, se utilizaron herramientas validadas, específicamente la BIEPS-J y el CAPI-A. Los datos obtenidos evidenciaron una asociación negativa significativa entre las variables del estudio ($P < ,001$; $Rho = -,206^{***}$), lo cual denotó que un incremento en el nivel de bienestar psicológico reduce la propensión a dichas manifestaciones agresivas. Asimismo, se identificó que la capacidad para afrontar escenarios complejos ($P < ,001$; $Rho = -,300^{***}$) y el nivel de aceptación personal ($P < ,001$; $Rho = -,096^*$) mantienen una relación inversa con los comportamientos agresivos de tipo impulsivo-premeditado, lo cual resalta la relevancia de fortalecer estos aspectos como estrategia para mitigar estas conductas en adolescentes. Este estudio aportó evidencia crucial para la formulación de intervenciones preventivas en el ámbito educativo.

La investigación reveló que niveles más altos de bienestar están asociados con una menor manifestación de agresividad. Este hallazgo sugirió que una estrategia efectiva puede

estar relacionada al bienestar psicológico. Además, el estudio destacó que variables como la capacidad de controlar situaciones y la autoaceptación están significativamente correlacionadas con la agresividad impulsiva-premeditada, lo que implica que fortalecer estas dimensiones podría tener efectos positivos en la disminución de comportamientos agresivos en el contexto educativo.

De igual forma, Antonio y Molina (2022) efectuaron su investigación con el propósito de examinar la relación entre el bienestar psicológico y el hostigamiento escolar en adolescentes de nivel secundaria. La investigación fue correlacional, descriptivo, transversal, enmarcado en un enfoque no experimental. Un total de 120 estudiantes conformaron la muestra, quienes respondieron a dos instrumentos validados: la Escala SPWB_LS de Ryff, para evaluar dimensiones del bienestar psicológico, y el AC, que mide experiencias relacionadas con el *bullying*. Se determinó que el 25 % de los participantes presenta niveles moderados en ambas variables, además, la correlación negativa, aunque de baja intensidad, entre ambas variables ($r_s = -0,375$), respaldada por significancia estadística ($p < 0,05$). Esto indicó que niveles elevados de bienestar psicológico podrían relacionarse con una menor incidencia de acoso en las escuelas. En conclusión, el estudio aportó evidencia y resaltó el requerimiento de estrategias preventivas que fortalezcan el bienestar emocional en los entornos educativos.

Estos datos resaltaron la importancia de diseñar intervenciones fundamentadas en un enfoque integral, que no solo se centren en la reducción del *bullying* dentro de los entornos escolares, sino que además promuevan espacios educativos más seguros y orientados al fortalecimiento del bienestar emocional y social de los estudiantes.

Además, Lahuana (2022) realizó un estudio sobre la interacción entre la salud mental y la agresividad en adolescentes de nivel secundaria. Para ello, empleó un diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 150 estudiantes de

cuarto año de secundaria, quienes completaron el Cuestionario de Agresión (AQ) y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, ambas con una validación considerable. Los resultados obtenidos mostraron una correlación negativa de baja magnitud entre las variables estudiadas, lo que indica que conforme los indicadores de agresividad aumentan, el bienestar psicológico suele reducirse. En particular, se encontraron correlaciones específicas con subdimensiones de comportamiento agresivo físico, verbal, expresión de ira y hostilidad. Aunque estas asociaciones fueron estadísticamente significativas, su intensidad fue limitada, lo que subraya la relevancia de implementar estrategias psicoeducativas que permitan mitigar la agresividad en adolescentes, promoviendo así un desarrollo emocional más equilibrado y saludable durante esta etapa crucial de sus vidas.

Este estudio indicó que niveles más altos de agresividad están asociados con un menor bienestar psicológico entre las adolescentes. Por lo tanto, el estudio subraya la importancia de abordar específicamente la agresividad y sus manifestaciones para promover un mejor bienestar psicológico durante la adolescencia, aspecto fundamental para la prevención del *bullying* y la promoción de entornos escolares más saludables.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Bullying*

2.2.1.1. *Definición.*

Olweus (1973) describió el *bullying* como una serie de acciones negativas, repetitivas y premeditadas que un estudiante, ya sea individualmente o en grupo, dirige intencionadamente hacia un compañero con el objetivo de causarle daño o incomodidad. Esta conducta se caracteriza por una clara desigualdad de poder, donde la víctima ocupa una posición vulnerable, lo que limita su capacidad de defenderse, resaltando así la naturaleza asimétrica de la relación entre el agresor y el afectado.

Entendiendo entonces que la intimidación escolar se origina y se manifiesta a través de interacciones dentro de las relaciones sociales, es imprescindible considerar su rol. Al respecto, Craig y Pepler (2007) identificaron diversos roles, como intimidadores, asistentes, reforzadores, defensores y externos, proporcionando una comprensión amplia de la dinámica social en situaciones de *bullying*. Esta perspectiva ampliada permite no solo comprender las acciones del victimario y la víctima, sino la importancia de los observadores y su impacto en la perpetuación o mitigación del *bullying*, enfatizando la importancia de abordar activamente la participación pasiva o activa de quienes rodean el incidente.

Numerosos estudiosos han proporcionado definiciones que exploran diversos ángulos del acoso escolar. Torres (2013) lo conceptualizó como un ultraje oral o físico, prolongado y orquestado, con la intención de eclipsar, subyugar, infundir temor y perpetrar violencia contra la víctima. Por otro lado, Avilés et al. (2002) lo definió como cualquier expresión de abuso psicológico, verbal o físico realizado de manera reiterada entre alumnos durante un lapso determinado. Esta conducta perjudicial puede abarcar acciones de violencia verbal, psicológica o física, que se repiten de manera sistemática durante un periodo extenso, con el objetivo de dañar o degradar a la víctima, dejando huellas emocionales y psicológicas profundas en aquellos que la sufren.

El *bullying* puede manifestarse de diversas formas, siendo los tipos más significativos los siguientes, de acuerdo con Avilés et al. (2002):

- ***Bullying físico:*** este tipo de acoso destaca por la perpetración de actos físicos violentos, incluyendo empujones, patadas, golpes, incluso el recurso a objetos como armas. Además, puede manifestarse mediante conductas de coerción física que vulneran la integridad corporal del individuo afectado

- ***Bullying verbal:*** esta forma de acoso implica el uso de palabras o expresiones hirientes, tales como insultos, menosprecios públicos y enfrentamientos verbales, con la

intención de menoscabar los grados de autovaloración y la salud emocional del individuo afectado.

- **Bullying psicológico:** consiste en la perpetración de conductas dirigidas a infligir daño emocional, induciendo sentimientos de inseguridad, temor y menoscabando la autoestima del sujeto afectado. Este tipo de acoso puede manifestarse mediante la propagación de rumores perjudiciales, marginación social y manipulación emocional, con el propósito de ejercer control y dominio sobre la víctima.

- **Bullying social:** este tipo de hostigamiento implica estrategias indirectas destinadas a marginar a la víctima del colectivo, empleando tácticas de exclusión y maquinaciones sociales para lograr su aislamiento y debilitar su posición dentro del entorno grupal.

Los impactos del *bullying* pueden generar graves repercusiones tanto en quienes lo padecen como en quienes lo ejercen. Para los acosados, puede resultar en daños en la autoestima, angustia, depresión e incluso suicidio (Ojeda, 2018). En el caso de los agresores, el *bullying* puede reforzar comportamientos agresivos y conducir a conductas delictivas en el futuro (Monelos, 2015).

El acoso escolar se manifiesta en múltiples contextos, entre los cuales destacan los siguientes:

- **Ámbito familiar:** el modo en que los hijos son instruidos y guiados puede impactar en su conducta hacia sus congéneres. La carencia de pautas definidas y la aplicación de correctivos físicos podrían fomentar la adquisición de conductas beligerantes (Ojeda, 2018).

- **Ámbito social:** elementos tales como los paradigmas sociales y la aceptación de la violencia pueden ejercer una influencia determinante en la persistencia del acoso escolar en el contexto educativo (Torres, 2013).

- **Ámbito personal:** algunas características personales tales como la baja autoestima y la vulnerabilidad psicológica pueden aumentar los niveles de riesgo de ser víctimas de *bullying* (Ojeda, 2018).

- **Ámbito escolar:** la convivencia en una IE es fundamental para la obtención de saberes y la impartición de enseñanza. La promoción de relaciones saludables entre los estudiantes es esencial para prevenir el *bullying* y promover un clima escolar positivo (Cueva e Hidalgo, 2013).

Por otro lado, las causas del *bullying* son multifactoriales y pueden estar relacionadas con el entorno familiar, social, personal y escolar. Los agresores, las víctimas y los testigos desempeñan roles cruciales en la compleja trama del acoso escolar, y su participación se ve moldeada por una variedad de elementos, tales como la presencia de violencia en el ámbito doméstico, la carencia de destrezas sociales y la permisividad frente a los actos violentos (Monelos, 2015).

La prevención del *bullying* demanda la implicación muy comprometida y activa de todos los miembros de la IE, abarcando no solo a progenitores, maestros y discentes, sino también a administradores y personal de apoyo. Resulta imperativo impulsar la interacción fluida y profunda entre padres e hijos, inculcar la tolerancia y el respeto, así como proveer asistencia psicológica especializada a quienes se vean afectados por el flagelo del hostigamiento en el ámbito escolar (Monelos, 2015).

En síntesis, el *bullying* es un fenómeno de gran complejidad que impacta a millones de infantes y jóvenes en todas partes del globo. Su aprehensión demanda un enfoque multidimensional que contemple los variados tipos de acoso, sus repercusiones y sus raíces subyacentes en diversos contextos. Su prevención es una labor que demanda la implicación directa de toda la comunidad educativa en su proceso y que requiere de un enfoque integral que promueva relaciones saludables y respetuosas entre los estudiantes.

2.2.1.2. *Fundamentos teóricos.*

Teoría del estrés y afrontamiento de Lazarus y Folkman

Según Lazarus y Folkman (1984), el proceso de afrontamiento comienza con una evaluación cognitiva, donde el individuo valora si un evento específico constituye una amenaza, un desafío o una pérdida. Esta evaluación se denomina "evaluación primaria". Si se percibe como relevante para el bienestar, sigue la "evaluación secundaria", en la cual se valoran los recursos y opciones disponibles para manejar la situación. El resultado de estas evaluaciones influye directamente en la reacción emocional y las tácticas de manejo de situaciones adversas que la persona elige utilizar, que pueden ser enfocadas en el problema o en la emoción.

Conforme al marco teórico propuesto por dichos autores, las estrategias de afrontamiento del estrés tienen una relevancia central en la adaptación psicológica y se organizan en dos perspectivas principales: las estrategias orientadas a resolver problemas y las enfocadas en la regulación de emociones. Las primeras se fundamentan en ejecutar acciones específicas para transformar o mitigar la fuente del estrés, mientras que las segundas se dirigen a gestionar y estabilizar las respuestas emocionales originadas por circunstancias adversas. Estas aproximaciones son flexibles y se adaptan continuamente a las condiciones del entorno, así como a la valoración que el individuo realiza sobre sus propias capacidades y los desafíos que enfrenta (Folkman y Lazarus, 1984).

En consonancia con las líneas descritas anteriormente, la referida guiará la presente investigación, puesto que permitirá analizar cómo los estudiantes perciben las situaciones de acoso escolar y cómo estas percepciones afectan sus respuestas emocionales y de afrontamiento. Esta teoría es especialmente pertinente porque el *bullying* puede ser visto como una amenaza o un desafío, dependiendo de la evaluación cognitiva del estudiante. Entender estos procesos es crucial para diseñar intervenciones eficientes y eficaces que

ayuden a los alumnos a manejar mejor las situaciones de estrés generadas por el acoso, potencialmente optimizando su salud mental y desempeño escolar.

Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura

Conforme a esta teoría, la conducta agresiva podría ser internalizada mediante la imitación de modelos sociales y la observación. Bandura postuló que las personas adquieren conocimiento no solo mediante la experiencia directa, sino también mediante la observación de las acciones de terceros y las consecuencias que estas acarrearán (Rodríguez y Cantero, 2020).

Los menores, tanto niños como adolescentes, pueden adquirir patrones de conducta agresiva al observar las acciones de individuos significativos en su contexto cercano, como compañeros, miembros del hogar o figuras de autoridad. Si observan que la agresión es efectiva para lograr objetivos, como el dominio sobre los demás o la obtención de atención y reconocimiento, es más probable que reproduzcan ese comportamiento. Además, si el agresor es recompensado o no es castigado por sus acciones, esto refuerza la probabilidad de que el comportamiento agresivo se repita en el futuro (Rodríguez y Cantero, 2020).

Esta teoría también destacó que, en los procesos de modelado y de la autorregulación en la manifestación del *bullying*, los niños y adolescentes pueden aprender a través del modelado de comportamientos agresivos y de la observación de las reacciones de los demás ante dichos comportamientos. Además, pueden regular su propia conducta agresiva mediante procesos como la autoevaluación y el autoreforzamiento (Rodríguez y Cantero, 2020).

Teoría de la agresión instrumental de Leonard Berkowitz

La teoría de la agresión instrumental de Leonard Berkowitz también es relevante para comprender el *bullying*. Según esta teoría, la agresión puede ser vista como un medio para alcanzar ciertos objetivos, como obtener poder, dominio o recursos. Berkowitz distinguió entre dos tipos de agresión: la agresión impulsiva, que surge como respuesta a una

provocación o a la frustración, y la agresión instrumental, que se utiliza como un medio para lograr ciertos fines (Rodríguez, 2015).

En el contexto del *bullying*, la agresión instrumental puede manifestarse cuando los agresores utilizan la intimidación y la violencia como un medio para obtener poder, control o reconocimiento dentro del grupo social. Los agresores pueden percibir el *bullying* como forma de afirmación de su estatus dentro del grupo, ganar popularidad o ejercer dominio sobre sus compañeros (Rodríguez, 2015).

La teoría de la agresión instrumental también destacó la influencia de factores situacionales en la manifestación del *bullying*. Según Berkowitz, las características del entorno, como la presencia de modelos agresivos, la disponibilidad de armas u objetos que faciliten la agresión, y la ausencia de supervisión adulta, podrían incrementar la posibilidad de que ocurra la conducta agresiva (Rodríguez, 2015).

2.2.1.3. Dimensiones.

El fenómeno del *bullying* abarca diversas dimensiones que afectan tanto a las víctimas como a los agresores, así como a los observadores y al entorno escolar en general. Estas dimensiones incluyen situaciones de intimidación, estrés postraumático y depresión, impactos en la autoestima, victimización debido a síntomas de ansiedad e intimidación por parte de los respondientes (Bernilla, 2021).

Situaciones de victimización por intimidación

Las circunstancias abarcan los momentos en los que los individuos se ven expuestos a una serie de agresiones que se da por sus pares. Las manifestaciones de estas conductas comprenden una variedad de expresiones, como agresiones verbales, descalificaciones, intimidaciones directas o indirectas, exclusión dentro de grupos sociales, ataques físicos y daños deliberados a pertenencias. La victimización por intimidación tiende a ser recurrente y prolongada, lo que genera un clima hostil y afecta negativamente en la salud emocional y el

bienestar académico de los individuos afectados (Bernilla, 2021). La constante exposición a este tipo de situación puede desencadenar consecuencias perjudiciales tanto a corto como a largo plazo, incluyendo trastornos emocionales, dificultades de adaptación y rendimiento académico deficiente.

Sintomatología de ansiedad, depresión y estrés postraumático

El acoso escolar puede impactar en el bienestar psicológico a nivel significativo, dando lugar a una amplia gama de trastornos que incluyen ansiedad, depresión y estrés postraumático. Las víctimas pueden llegar a experimentar una variedad de síntomas de ansiedad, como inquietud constante, preocupación desmedida y trastornos del sueño que interfieren con su descanso y bienestar general. Además, es común que presenten signos de depresión, como una persistente sensación de melancolía, disminución del interés por actividades que previamente consideraban satisfactorias, y pensamientos autodestructivos que afectan su calidad de vida y funcionamiento diario. El estrés postraumático, a su vez, puede desarrollarse como resultado de experiencias traumáticas relacionadas con el acoso, manifestándose a través de recuerdos intrusivos, evitación de situaciones que les recuerden el evento traumático y reacciones de sobresalto ante estímulos que les recuerden el episodio de acoso vivido (Bernilla, 2021).

Efectos sobre la autoestima

El *bullying* puede ejercer un impacto sumamente perjudicial en la autoestima de quienes lo padecen, menoscabando su percepción de sí mismos y minando su confianza en sus propias habilidades y atributos personales. Las víctimas de *bullying* suelen experimentar una serie de emociones desfavorables, que incluyen sentimientos de inferioridad, vergüenza y autorechazo, como resultado directo de las agresiones sufridas. Además, esta forma de maltrato puede erosionar aún más la autoestima de las víctimas al hacerlas sentir menospreciadas y poco valoradas por sus compañeros (Bernilla, 2021).

Intimidación por parte de los respondientes

La intimidación de las personas hace alusión a la implicación de las personas involucradas activamente en acciones de hostigamiento dirigidos hacia sus compañeros. Estos perpetradores pueden recurrir a comportamientos coactivos con el fin de ejercer dominio y control sobre sus víctimas, utilizando la violencia física, verbal o psicológica como medio para infundir miedo y someter a los demás. Este tipo de intimidación puede tener consecuencias graves para las víctimas, ya que aumenta su vulnerabilidad y contribuye a mantener un ambiente escolar caracterizado por la hostilidad y la inseguridad (Bernilla, 2021).

2.2.2. Bienestar psicológico

2.2.2.1. Definición.

Se concibe desde una óptica eudaimónica, destacando el esfuerzo individual hacia el desarrollo de las potencialidades propias. Esta perspectiva, fundamentada en la teoría de Ryff y Singer en 1998, identifica seis dimensiones esenciales para evaluarlo: crecimiento personal, autonomía, metas en la vida, valoración personal, relaciones beneficiosas con los otros y administración del medio ambiente. No se limita a la felicidad momentánea, sino que resalta la relevancia del crecimiento personal y la autorrealización, asociándose con la capacidad de maximizar el potencial y alcanzar un equilibrio satisfactorio entre los recursos individuales y los desafíos enfrentados, fomentando así una vida plena y significativa (Romero et al., 2009; Ryff y Singer, 1998).

Por otro lado, el bienestar psicológico es una construcción de diversas dimensiones que incluye aspectos cognitivos, emocionales y de comportamiento de la vivencia humana. Se describe como el pináculo de la funcionalidad psíquica, otorgando a los seres humanos la habilidad de desenvolverse eficazmente en su contexto, disfrutar de una sensación de plenitud en la existencia y enfrentar los obstáculos y contratiempos con una actitud adaptable (Bernilla, 2021).

Según Monelos (2015), el bienestar psicológico no se limita únicamente al estado emocional individual, sino que también comprende el avance de competencias sociales que propician la capacitación de relaciones interpersonales gratificantes en la sociedad. Este concepto implica la habilidad para influir positivamente en el entorno social, lo cual se fundamenta en las prácticas individuales, y la habilidad para ajustarse de manera eficiente a distintas circunstancias sociales.

Además, Casullo y Castro (2000) resaltaron la importancia de cultivar una visión positiva del futuro como componente esencial del bienestar psicológico. Esta perspectiva de futuro implica no solo tener metas y aspiraciones claras, sino también la capacidad de desarrollar relaciones afectivas saludables, desempeñarse de manera productiva en el ámbito laboral y socializar de manera satisfactoria con los demás. Además, implica sentir un cierto grado de control sobre el entorno circundante, lo que otorga a la persona la confianza y el optimismo necesarios para enfrentar los retos que aparecen. Esta visión optimista del futuro no solo contribuye al bienestar psicológico individual, sino que también fomenta una actitud resiliente ante las adversidades y promueve el desarrollo personal integral.

Finalmente, Ojeda (2018) señaló que este bienestar se encuentra estrechamente relacionado a la capacidad de las personas para afrontar los desafíos diarios y hallar significado en sus existencias. Este aspecto comprende la habilidad de adaptarse, aprender y evolucionar a partir de las vivencias experimentadas, lo cual conduce a una percepción de sentido y satisfacción en la vida.

Asimismo, el bienestar psicológico, como constructo complejo, presenta una serie de características que reflejan su naturaleza multidimensional y dinámica. Estas características, según la literatura especializada (Bernilla, 2021), se detallan a continuación:

- **Multidimensionalidad:** el bienestar psicológico refleja su complejidad intrínseca, al no ceñirse a un único aspecto de la experiencia humana, sino más bien abarcar una

variedad de dominios que incluyen lo emocional, lo cognitivo, lo social y lo comportamental. Este enfoque holístico reconoce la interconexión entre diferentes facetas del bienestar mental, subrayando la necesidad de ver múltiples dimensiones para un entender de manera eficaz el estado psicológico de un individuo.

- **Satisfacción con la vida:** se construye como uno de los fundamentos del bienestar psicológico, manifestando una completa complacencia con la existencia en su totalidad, trascendiendo así las meras percepciones fragmentarias de felicidad. Esto implica sentirse contento con las propias circunstancias y logros, así como tener una evaluación positiva de la vida en general.

- **Autonomía y autoaceptación:** el bienestar a nivel psicológico implica la habilidad de los individuos para reconocer y aceptar su identidad única, así como para tomar decisiones de manera autónoma que reflejen sus valores fundamentales y objetivos personales. Esta capacidad no solo implica un sentido de independencia y autodeterminación, sino también una profunda comprensión y aceptación de uno mismo, lo que contribuye significativamente a una sensación de coherencia y plenitud en la vida diaria.

- **Desarrollo de relaciones positivas:** es la capacidad para entablar y preservar vínculos interpersonales que nutran a nivel emocional y social. Estas relaciones están arraigadas en la reciprocidad, donde el apoyo mutuo y la comprensión empática son pilares fundamentales. La comunicación efectiva es crucial en este proceso, al facilitar la expresión genuina de pensamientos y emociones, fortaleciendo así la conexión entre individuos. En conjunto, estas interacciones contribuyen a la creación de una red relacional sólida y gratificante, que nutre el bienestar mental y emocional de las personas.

- **Dominio del entorno:** no solo se limita a la percepción de control sobre las circunstancias, sino que también abarca la competencia y habilidad para hacer frente a los desafíos y exigencias del entorno circundante. Esta competencia se refleja en la habilidad de

adaptarse ágilmente a las vicisitudes de la vida y superar obstáculos con determinación y habilidad. Implica una actitud proactiva hacia las situaciones adversas, donde el proceso decisorio y la resolución de problemas son herramientas fundamentales para navegar por las complejidades del entorno con destreza y seguridad.

- **Crecimiento personal:** el bienestar psicológico se entrelaza con una continua expansión y desarrollo individual, donde se exploran y descubren significados profundos que otorgan sentido a la vida. Esta búsqueda de significado trasciende el ámbito personal, involucrando la conexión con aspectos más elevados de la existencia y el reconocimiento de la interconexión con el universo que nos rodea. Además, el crecimiento personal implica una constante autotranscendencia, donde se superan los límites autoimpuestos y se alcanzan niveles más elevados de conciencia y comprensión. Este proceso está intrínsecamente ligado al aprendizaje continuo, donde cada experiencia vivida se transforma en una ocasión para obtener conocimiento y sabiduría, contribuyendo así al desarrollo integral del individuo.

- **Resiliencia:** se refiere al atributo de la psique humana que se manifiesta como una capacidad excepcional para afrontar y sobreponerse a situaciones adversas y traumáticas. Esta facultad se distingue por la habilidad para recuperar el balance emocional y mental en momentos de crisis, cultivando una actitud optimista y perseverante frente a las vicisitudes de la vida. La persona resiliente no se ve abatida por las dificultades, sino que encuentra en ellas una oportunidad para crecer y fortalecerse. Es apta para ajustarse a las modificaciones y aprender de las experiencias desafiantes, transformando el sufrimiento en una fuente de crecimiento y desarrollo personal. La resiliencia implica una profunda conexión con la propia fortaleza interior y la capacidad de encontrar un propósito en momentos adversos.

- **Vitalidad y energía:** el bienestar psicológico se distingue por un palpable sentido de vitalidad y energía que impulsa a los individuos a involucrarse activamente en sus actividades diarias y perseguir sus objetivos con entusiasmo y determinación. Esta vitalidad

se manifiesta en una sensación de alivio y renovación que emerge de la percepción de bienestar en el día a día y alcanzar los objetivos propuestos. Los individuos que experimentan este estado psicológico positivo se sienten capacitados para enfrentar los desafíos con vigor y optimismo, abordando las situaciones con una actitud proactiva y resiliente. Esta energía vital les permite mantener un equilibrio emocional estable y afrontar las demandas del día a día con confianza y claridad de propósito.

Estas características del bienestar psicológico reflejan su naturaleza holística y dinámica, influenciada por factores individuales, sociales y contextuales. Es crucial considerar que el bienestar psicológico no es un estado inamovible, sino que fluctúa a lo largo del tiempo en respuesta a las experiencias y situaciones vividas por los individuos (Bernilla, 2021).

2.2.2.2. Teorías.

El estudio del bienestar mental en adolescentes representa un área de estudio esencial en psicología, especialmente considerando el *bullying*. Adentrarse en la manera en que las vivencias de hostigamiento en el entorno educativo inciden en el bienestar psicológico resulta esencial para gestar intervenciones eficaces y fomentar la salud mental en esta fase vital. Para ello, se explorarán las teorías de dos prominentes autores en el campo del bienestar psicológico: Carol Ryff y Martin Seligman.

Teoría de Martin Seligman sobre el bienestar psicológico

Martin Seligman es renombrado por su dedicación a la psicología positiva y la noción de "florecimiento", la cual denota la vivencia de una existencia repleta de plenitud y significado. Seligman postuló cinco componentes esenciales que favorecen el bienestar psicológico: afectos positivos, involucramiento, interacciones enriquecedoras, sentido de significado y propósito, y logro de metas (Domínguez, 2017).

Para Seligman, este bienestar no se circunscribe a la falta de incomodidad, sino que conlleva la participación de factores que enriquecen la vida y fomentan el crecimiento personal. En el contexto del *bullying*, Seligman argumentó que las experiencias de victimización pueden interferir con la capacidad de un adolescente para comprometerse en actividades significativas, experimentar emociones positivas y mantener relaciones positivas con los demás (Domínguez, 2017).

El acoso escolar también puede socavar el sentido de significado y propósito de un adolescente, al hacer que cuestionen su valía y su lugar en el mundo. Además, el *bullying* puede dificultar el logro de metas al crear barreras emocionales y sociales que obstaculizan el progreso personal (Domínguez, 2017).

Teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan)

Deci y Ryan, reconocidos por su contribución en la formulación de esta teoría, sugirieron que el bienestar mental está fuertemente ligado a la satisfacción de tres necesidades básicas: autonomía, percepción de eficacia personal y construcción de relaciones sociales enriquecedoras. En este marco teórico, se plantea que los adolescentes inmersos en entornos que promueven su capacidad de autodirección, facilitan el desarrollo de sus habilidades y estimulan interacciones positivas, tienen mayores probabilidades de experimentar bienestar emocional elevado (Stover et al., 2017).

Los autores mencionados propusieron que el bienestar en el ámbito psicológico no se basa solamente en la satisfacción de las necesidades básicas, sino también en la autenticidad y la autorrealización. Los adolescentes que pueden comportarse conforme a sus valores y objetivos personales suelen experimentar un sentido de realización y coherencia en sus vidas, lo que contribuye significativamente a su bienestar psicológico (Stover et al., 2017).

2.2.2.3. Dimensiones del bienestar psicológico.

Autodeterminación

La autodeterminación, en su esencia más profunda, es la facultad inherente a los individuos para ejercer su propio albedrío y ejecutar acciones conforme a sus propias convicciones, aspiraciones y propósitos intrínsecos. Dentro del marco del bienestar psicológico, la autodeterminación conlleva la sensación de libertad y habilidad para dirigir el propio destino, lo cual nutre un sentimiento de dominio y plenitud personal (López, 2021).

Autoaceptación

Se relaciona con el nivel de capacidad de los individuos para aceptarse a sí mismos incondicionalmente, incluyendo sus puntos fuertes y débiles. Implica poseer una actitud positiva hacia sí mismo, una autoimagen realista y una ausencia de autojuicio negativo. La autoaceptación es fundamental para el bienestar psicológico, pues promueve la autoestima, la seguridad emocional y la resiliencia frente a los desafíos (López, 2021).

Relaciones personales

Las relaciones personales hacen referencia a la satisfacción y calidad en las conexiones interpersonales que los individuos establecen con otros. Esto incluye vínculos amicales, familiares, románticos y redes de apoyo social. Las relaciones personales satisfactorias son un componente crucial del bienestar psicológico, ya que brindan apoyo, compañerismo y generan un sentimiento de pertenencia (López, 2021).

Crecimiento Personal

El crecimiento personal conlleva la progresión constante de las destrezas, los conocimientos y la conciencia de uno mismo a lo largo del tiempo. Incluye la búsqueda de metas significativas, la superación de desafíos y la adaptación a nuevas experiencias. Además, es esencial para el bienestar psicológico, ya que proporciona un sentido de progreso, realización y propósito en la vida (López, 2021).

Autorregulación y control

Se refieren a la habilidad para regular sus pensamientos, emociones y acciones eficazmente. Esto implica la habilidad para afrontar situaciones de tensión, controlar los impulsos y tomar decisiones conscientes y adaptativas. La autorregulación y el control son componentes importantes del bienestar psicológico, pues contribuyen a la sensación de dominio y eficacia personal (López, 2021).

Autonomía

Está vinculada a la habilidad de los individuos para definir una estrategia y comportarse de forma independiente, sin estar demasiado condicionados por presiones externas o expectativas sociales. Implica tener un sentido de libertad y autoconfianza para seguir el propio camino y defender las propias creencias y valores. La autonomía es fundamental para el bienestar psicológico, ya que promueve la autoeficacia, la autenticidad y la satisfacción con la vida (López, 2021).

2.2.3. Relación teórica entre el *bullying* y el bienestar psicológico

Sobre la relación teórica entre el *bullying* y el bienestar psicológico, investigaciones recientes evidenciaron que el *bullying* genera consecuencias psicológicas directas en los adolescentes, tales como ansiedad, depresión, disminución de la autoestima y dificultades en las relaciones sociales (Acosta, 2020). Esta relación se explica a través del modelo de vulnerabilidad-estrés, en el cual, el *bullying* actúa como un estresor externo que interfiere en el desarrollo emocional y social del individuo, lo que, a su vez, afecta de manera significativa su bienestar psicológico. En este contexto, el *bullying* no solo altera el equilibrio emocional del adolescente, sino que también socava su capacidad para establecer relaciones sociales saludables, incrementando el riesgo de sufrir problemas psicológicos a largo plazo.

Además, investigaciones realizadas en contextos educativos similares respaldaron que el acoso escolar juega un papel causal en la disminución del bienestar psicológico. Por ejemplo, Quilca et al. (2024) evidenciaron que la agresividad escolar (concepto relacionado

con el *bullying*) se correlaciona significativamente de manera negativa con el bienestar psicológico en estudiantes de Huancayo. Esto sugiere que el bienestar psicológico se ve condicionado por la exposición a comportamientos agresivos y de acoso, lo que respalda la decisión de considerar el *bullying* como variable independiente en la investigación.

La teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979), actualizada y aplicada en estudios recientes, también apoyó esta dirección de correlación. Según este enfoque, el entorno social inmediato (incluyendo el contexto escolar) tiene una influencia significativa en el desarrollo del bienestar psicológico de los adolescentes. El *bullying*, como fenómeno social en el entorno escolar, afecta negativamente los procesos de desarrollo psicosocial, tales como la autoaceptación, las relaciones interpersonales y la autonomía (Romero, 2023). Por lo tanto, la exposición al *bullying* impacta directamente la construcción del bienestar psicológico.

Finalmente, investigaciones previas, como la de Acosta (2020), encontraron una correlación inversa entre el *ciberbullying* y el bienestar psicológico, reforzando la idea de que el bienestar se ve afectado por experiencias negativas previas relacionadas con el acoso. Esta correlación direccional facilita el diseño de intervenciones escolares enfocadas en reducir el *bullying* para mejorar el bienestar emocional de los estudiantes.

2.3. Definición de términos básicos

- **Acoso escolar:** este término, también conocido como *bullying* u hostigamiento, se refiere a todas las modalidades de conducta beligerante, premeditada y recurrente que tienen lugar sin previa provocación por parte de la víctima dentro del entorno educativo (Smith et al., 2002).

- **Adolescente:** la OMS estableció la categoría de adolescente para individuos que se hallan en el rango etario de los 10 a los 19 años, una fase marcada por transformaciones

físicas, psicológicas y sociales trascendentales que inciden en la formación de la identidad individual (OMS, 2023).

- **Bienestar psicológico:** Ryff (1989) propuso una definición del bienestar psicológico como un concepto polifacético que abarca elementos como la autoaceptación, relaciones interpersonales enriquecedoras, autonomía, habilidad para gestionar el entorno, sentido de propósito vital y desarrollo personal. Esto refleja una armonía integral entre el individuo y su entorno, así como consigo mismo.

- **Bullying:** se caracteriza como una conducta agresiva deliberada y recurrente perpetrada por un individuo o colectivo hacia otro individuo que se halla en una posición de vulnerabilidad para hacer frente a tal situación. Este comportamiento puede abarcar acciones físicas, verbales o sociales, y se caracteriza por una relación de poder desigual (Olweus, 1993).

- **Educación secundaria:** se refiere al nivel educativo posterior a la educación básica y que precede a la educación universitaria. Su meta principal es fortalecer los conocimientos básicos y preparar a los alumnos para estudios universitarios o la incorporación al mundo del trabajo, enfatizando el crecimiento de los jóvenes en términos cognitivos, emocionales y sociales (Unesco, 2015).

- **Factores de protección:** son las condiciones o atributos presentes en individuos, familias, comunidades o la sociedad más amplia que reducen la probabilidad de problemas de salud o sociales y fomentan el florecimiento saludable y el bienestar. Esto incluye el apoyo social, la resiliencia individual y entornos educativos positivos (Rutter, 1987).

- **Factores de riesgo:** son características presentes en el individuo o su entorno que hacen más propenso a alguien a desarrollar un problema social o de salud. Estos pueden incluir la carencia de habilidades sociales, entornos escolares hostiles o la presencia de violencia familiar (Hawker y Boulton, 2000).

- **Violencia física:** supone la utilización intencional de la fuerza física por parte de uno o varios individuos hacia otros, resultando o teniendo el potencial de resultar en daño físico. Esto puede incluir golpear, empujar u otras formas de contacto físico perjudicial (Espelage y Swearer, 2003).

- **Violencia psicológica:** involucra acciones destinadas a afectar la percepción de sí mismo, el estado emocional o el bienestar psicológico de una persona, incluyendo el aislamiento social, la manipulación emocional y la intimidación (Smith y Brain, 2000).

- **Violencia social:** hace referencia a acciones que afectan las interacciones sociales de la víctima, como la marginación y la propagación de rumores y cualquier forma de discriminación que perjudique su integración o reputación en el entorno escolar (Juvonen y Graham, 2014).

- **Violencia verbal:** se caracteriza por la utilización de palabras para dañar o menospreciar a otros, como insultos, apodos, burlas o amenazas, pudiendo ser directa o indirectamente perjudicial para la víctima (Rigby, 2007).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

3.1.2. Hipótesis específicas

- Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autodeterminación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

- Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autoaceptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

- Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión relaciones personales en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

- Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión crecimiento personal en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

- Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

- Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024.

3.2. Variables

Variable 1: *bullying*

Definición conceptual: el *bullying* es una serie de acciones repetitivas dirigidas a una persona con la intención de intimidar, amedrentar y causarle daño físico y mental, a fin de menoscabar su dignidad y aislarla para reducir su capacidad de defensa. Esta conducta permite al agresor perpetrar actos que perjudican tanto física como psicológicamente a la víctima, manifestándose de forma frecuente y sistemática a lo largo del tiempo, ya sea de manera individual o grupalmente (Cuevas, 2008).

Definición operacional: se hará uso del Inventario de Evaluación del *Bullying*, una adaptación realizada por Moratto, Cárdenas y Berbesí (2012) basada en el Cuestionario de Intimidación Escolar desarrollado por Cuevas et al. (2009) (CIE-A), el cual está diseñado para analizar tres dimensiones esenciales: roles en la intimidación, incluyendo agresores y víctimas, victimización, que mide la frecuencia y severidad de los incidentes, y prevalencia y formas de intimidación, abarcando tipos físicos, verbales y psicológicos.

Variable 2: bienestar psicológico

Definición conceptual: estado multidimensional de salud mental positiva en adolescentes. Incluye aspectos como autoaceptación, desarrollo personal, autonomía, dominio del entorno, propósito vital y relaciones enriquecedoras con el resto. No se circunscribe solamente a la carencia de desórdenes mentales, pues tiene que ver con una sensación de plenitud y funcionamiento óptimo (Gonzales et al. 2014).

Definición operacional: se realizará la medición a través de la Escala de Bienestar Psicológico para Adolescentes (BIPSI), la cual es una evaluación integral de seis dimensiones del desarrollo juvenil: crecimiento personal, relaciones personales, autoconcepto positivo, autodeterminación, autonomía y autorregulación y control.

Operacionalización de las variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

Variable de estudio: <i>bullying</i>			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Situación de victimización por intimidación	<ul style="list-style-type: none"> - Exclusión de grupo - Agresión psicológica - Agresión verbal - Agresión física - Me obligan a hacer cosas malas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No me dejan participar, me excluyen. 2. Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí. 3. Rompen mis cosas a propósito. 4. Me esconden las cosas. 5. Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen. 6. Me insultan. 7. Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas. 8. Me chiflan o gritan. 9. Me desprecian. 10. Me llaman por apodos. 11. Me amenazan para que haga cosas que no quiero. 12. Me obligan a hacer cosas que están mal. 	Escala ordinal (Likert) 1: Nunca 2: Pocas veces 3: Regularmente 4: Frecuentemente 5: Siempre
Sintomatología de ansiedad, depresión, estrés postraumático y efectos sobre autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de aprecio - Sueños y pesadillas - Sentimiento de miedo y angustia - Sentimientos de ganas de morir - Sentimiento de odio hacia uno mismo - Presencia de nervios y ansiedad 	<ol style="list-style-type: none"> 13. Si volviera a nacer pediría ser diferente a como soy. 14. Creo que nadie me aprecia. 15. Tengo sueños y pesadillas horribles. 16. Me suelen sudar las manos sin saber por qué. 17. A veces tengo una sensación de peligro o miedo sin saber por qué. 18. Al venir al colegio siento miedo o angustia. 19. A veces me encuentro sin esperanza. 20. A veces creo que no tengo remedio. 21. Algunas veces tengo ganas de morirme. 22. Algunas veces me odio a mí mismo. 23. A veces me viene recuerdos horribles mientras estoy despierto. 24. Me vienen nervios, ansiedad o angustia sin saber por qué. 	

Intimidación por parte de los respondientes	<ul style="list-style-type: none"> - Obligo a hacer cosas peligrosas - Hurto, amenazas e intimidación - Envío de mensajes ofensivos 	<ul style="list-style-type: none"> 25. No dejo participar, excluyo. 26. Obligo a hacer cosas peligrosas para él o ella. 27. Obligo a darme sus cosas. 28. Rompo sus cosas a propósito. 29. Robo sus cosas. 30. Envío mensajes para amenazarle. 31. Zarandeo o empujo para intimidar. 32. Me burlo de él o ella. 33. Riego chismes falsos sobre él o ella. 34. Mando mensajes o dibujos ofensivos por internet y/o celular. 35. Trato de hacer que otros les desprecien. 36. Digo nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual.
---	--	--

Variable de estudio: bienestar psicológico

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Autodeterminación	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para establecer y perseguir metas personales 	<ul style="list-style-type: none"> 1. Aprovecho la situación cuando tengo la oportunidad de aprender y mejorar. 2. Pongo todo mi empeño si se trata de desarrollar mi potencial. 3. Tengo claro lo que quiero para mi vida. 4. Me pongo objetivos claros y hago todo lo posible para cumplirlos. 5. Cuando pienso en mi futuro es claro lo que deseo. 6. Trabajo para cumplir mis metas. 7. Lo que he logrado hasta ahora, me motiva para seguir adelante. 8. Tengo objetivos que me inspiran a ser mejor cada día. 	Escala ordinal (Likert) 1: Totalmente desacuerdo 2: Desacuerdo 3: Ligeramente en desacuerdo
Autoaceptación	<ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción con uno mismo y la propia vida 	<ul style="list-style-type: none"> 9. Me siento conforme con lo que soy. 10. Creo que en general mi vida ha sido satisfactoria. 11. Si tuviera la oportunidad de cambiar lo que soy, no cambiaría nada. 12. Me siento a gusto con lo que he logrado hasta ahora. 13. Es fácil para mí, identificar mis fortalezas y aspectos positivos. 14. Confío en mis capacidades y habilidades la mayor parte del tiempo. 	4: Ligeramente de acuerdo 5: De acuerdo 6: Totalmente de acuerdo

Relaciones personales	- Calidad y profundidad de las relaciones interpersonales	<p>15. Es fácil para mí tener amigos en quienes pueda confiar.</p> <p>16. Siento que puedo acudir a mis amigos cuando necesito ayuda.</p> <p>17. Conozco personas que me brindan su apoyo si lo necesito.</p> <p>18. Las personas con quienes me relaciono aportan constructivamente a mi vida.</p> <p>19. Me siento satisfecho(a) de la manera como me tratan mis amigos y personas allegadas.</p>
Crecimiento personal	- Percepción de desarrollo continuo y aprendizaje	<p>20. Creo que tengo potencial en diferentes áreas de mi vida.</p> <p>21. Considero que todos los días son una oportunidad para mejorar y aprender cosas nuevas.</p> <p>22. Tengo posibilidades de llevar al máximo mi potencial.</p> <p>23. Pienso que hay cosas de mí que pueden ser mejores.</p>
Autorregulación y control	- Capacidad para dirigir y controlar la propia vida	<p>24. Creo que controlo el rumbo de mi vida.</p> <p>25. Fácilmente tomo decisiones y realizo acciones para lograr lo que deseo para mi vida.</p> <p>26. Tengo el poder de cambiar lo que deseo sino me encuentro a gusto con mi vida.</p> <p>27. Asumo que es necesario tomar el control de mi vida para ser feliz.</p> <p>28. Lo que me sucede es responsabilidad mía y no del destino, o de otras personas.</p>
Autonomía	- Independencia en pensamientos y acciones	<p>29. Tengo facilidad para expresar mis opiniones sin importar lo que otros piensen.</p> <p>30. Mis opiniones son producto de la evaluación que hago sobre las situaciones.</p> <p>31. Es difícil que otras personas logren cambiar lo que pienso.</p> <p>32. Es más importante lo que pienso sobre mi vida y mis decisiones, que la evaluación que otras personas hagan sobre mí.</p> <p>33. Defiendo lo que pienso a pesar de que otros no estén de acuerdo.</p> <p>34. Prefiero generar debate que dejarme llevar por las opiniones de otras personas.</p>

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Método de investigación

Para abordar el estudio, se consideró el método científico hipotético-deductivo, el cual implica la formulación de un problema, la elaboración de hipótesis y su posterior verificación o refutación. Este enfoque permite no solo resolver la interrogante inicial, sino también plantear nuevas preguntas de investigación (Hernández et al., 2014). La elección se fundamenta en las particularidades del problema en estudio. Aunque existe literatura científica sobre las variables individuales, no se ha explorado suficientemente la interacción entre ambas. Por lo tanto, este estudio se propuso llenar ese vacío y confirmar o descartar la relación entre las variables.

4.1.1. Según el propósito extrínseco de la investigación

Esta investigación adoptó una naturaleza básica. Este enfoque se distingue por su objetivo de generar nuevos conocimientos en un momento específico en el espacio y el tiempo. La elección se basa en la necesidad de validar hipótesis y ampliar la comprensión de las variables involucradas en el estudio (Hernández et al., 2014).

4.1.2. Según el enfoque

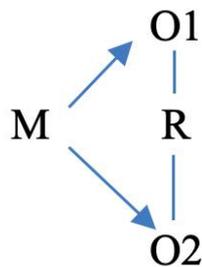
Se utilizó un enfoque cuantitativo, definido por la recopilación estructurada y el tratamiento estadístico de información en formato numérico. Este diseño permitió analizar, con rigor empírico, el vínculo entre las variables del estudio. Dicha metodología permitió obtener información objetiva y cuantificable sobre las variables estudiadas, facilitando así el reconocimiento de patrones y asociaciones estadísticas relevantes para el proceso de investigación (Hernández et al., 2014). Este enfoque se seleccionó debido a que la pregunta de investigación busca generar y probar teorías, así como generalizar los resultados en la población estudiantil.

4.1.3. Según la planificación de la toma de datos

La recolección de datos fue prospectiva, lo que implicó que se llevara a cabo en un momento futuro y se inició una vez que el diseño de la investigación fue completamente establecido. Este enfoque garantizó que todos los datos primarios hayan sido obtenidos específicamente para los requerimientos de esta investigación, asegurando que la información recopilada sea pertinente y directamente aplicable a las hipótesis planteadas (Hernández et al., 2014).

4.1.4. Diseño de investigación

El diseño adoptado fue no experimental, transversal. Esto implicó que los datos se obtuvieron en un único punto temporal, sin manipular variables ni intervenir en el entorno natural de los participantes (Hernández et al., 2014). El objetivo fue observar y medir la relación entre las variables del estudio en adolescentes en un momento específico, sin realizar seguimiento a lo largo del tiempo ni establecer relaciones causales.



Donde:

M = Estudiantes del nivel secundaria de la IE Blenkir

O1 = *Bullying*

O2 = Bienestar psicológico

r = Relación

4.1.5. Propósito intrínseco o nivel de investigación

El nivel de este estudio fue descriptivo correlacional, lo que implicó identificar las principales características de los fenómenos para luego analizar el grado de vínculo existente

entre diversas variables, evitando atribuir relaciones causales directas entre ellas (Hernández et al., 2014). En este caso, se identificó las características de las variables investigadas, para posteriormente analizar si existe un nexo entre ambas variables, así como el nivel de asociación.

4.2. Población

En el marco del presente estudio, la población se considera como un grupo de sujetos que tienen peculiaridades similares y se encuentran en un contexto común (Hernández et al., 2014). La muestra seleccionada para este estudio consistió en 202 estudiantes que cursan de tercero a quinto de secundaria en la institución educativa Blenkir, ubicada en la ciudad de Huancayo. Esta población fue elegida debido a su idoneidad para investigar las variables en cuestión dentro de un entorno educativo específico.

4.3. Muestra y tamaño de muestra

La muestra se determinó mediante un muestreo aleatorio simple, asignando a cada estudiante de la institución educativa Blenkir del nivel secundaria una probabilidad igual de ser seleccionado. Se realizó una selección aleatoria de los participantes a partir de la lista de matriculados en el centro educativo (Hernández et al., 2014). Esto aseguró la representatividad de la muestra y la generalización de los resultados obtenidos.

Tabla 2

Caracterización de la población

Estudiantes de la IE Blenkir		
Grados	Sección	Total
Tercero	“A”	39
	“B”	42
Cuarto	“A”	35
	“B”	31
Quinto	“A”	35
	“B”	20
Total		202

La cantidad de sujetos que conforman la muestra fue determinada con un umbral de confianza del 0,95 y un margen restante de error del 0,05. Según el cálculo, la muestra estuvo compuesta por 67, 56 y 48 alumnos de tercero, cuarto y quinto año de secundaria, respectivamente, de la institución educativa Blenkir, distribuidos en las secciones "A" y "B", los mismos que suman 171 estudiantes como parte de la muestra.

Tabla 3

Tamaño muestral aleatorio simple

Estudiantes de la IE Blenkir		
Grados	Sección	Total
Tercero	“A” y “B”	67
Cuarto	“A” y “B”	56
Quinto	“A” y “B”	48
Total		171

Asimismo, se consideraron criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión:

- Alumnos matriculados de tercero a quinto de secundaria del centro educativo Blenkir.
- Formalización del consentimiento informado, validado mediante la firma de los representantes legales o padres, como requisito indispensable para permitir que el estudiante participe en la investigación.
- Estar dispuesto a completar los cuestionarios y participar en las evaluaciones requeridas para la investigación.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes desprovistos del consentimiento informado de los tutores legales o padres de familia.
- Estudiantes que, según los registros de tutoría, presenten condiciones de salud mental graves que podrían influir negativamente en su participación de manera efectiva.

- Estudiantes que estén ausentes el día de la recolección de datos.

4.4. Técnicas de recolección de datos

En la presente investigación se usó la encuesta. Esta técnica constituye un método de adquisición de información ampliamente aplicado en el ámbito de la investigación cuantitativa, destinado a recabar datos de una muestra representativa de individuos respecto a sus actitudes, percepciones, convicciones, actuaciones y atributos demográficos (Hernández et al., 2014). Dentro del marco de esta investigación concerniente al fenómeno del *bullying* y el bienestar psicológico en jóvenes en edad adolescente, se prevé la utilización de este procedimiento de sondeo con el propósito de obtener datos pertinentes que posibiliten el examen de la correlación existente entre dichas variables.

4.5. Instrumentos para la recolección de datos

Respecto a los medios de adquisición de datos, se utilizó la Escala Abreviada del Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) para valorar el factor *bullying* y la Escala de Bienestar Psicológico (BIPSI) para evaluar el factor bienestar psicológico. A continuación, se detallan las propiedades de estos dos instrumentos:

Ficha técnica del Cuestionario de Intimidación Escolar

Autores	Cuevas, Hoyos y Ortiz (2009)
Adaptación	Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, D. (2012)
Ámbito de aplicación	Estudiantes entre los 11 y 18 años
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> • Situación de victimización por intimidación (verbal, física, social y de coacción, estrés postraumático). • Sintomatología de ansiedad, depresión, intimidación.
Opciones de respuesta	1 - Nunca, 2 - Pocas veces, 3 - Muchas veces.

a. Validez y confiabilidad

Moratto et al. (2012) evaluaron las propiedades psicométricas del CIE-A en términos de su fiabilidad mediante la administración del instrumento a 788 estudiantes de 11 a 18 años en un colegio de Medellín, Colombia. Los resultados mostraron un coeficiente de 0,87 de alfa de Cronbach para el componente "victimización por intimidación", 0,89 para "sintomatología" y 0,837 para "intimidación". Estos hallazgos indican una consistencia interna destacada, lo que confiere al instrumento un alto nivel de fiabilidad. Además, se realizó una evaluación de validez de contenido mediante la opinión de expertos, quienes confirmaron el grado significativo de validez del instrumento.

Ficha técnica de la Escala de Bienestar Psicológico (BIPSI)

Autores	Bahamón, M., Alarcón, Y., Cudris, L. y Cabezas, A. (2020)
Ámbito de aplicación	11 a 18 años.
Ítems	34
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> • Autodeterminación • Crecimiento personal • Autoconcepto positivo • Autorregulación y control • Autodeterminación • Autonomía
Alternativas de respuesta	1 - Totalmente en desacuerdo, 2 - En desacuerdo, 3 - Parcialmente en desacuerdo, 4 - Parcialmente de acuerdo, 5 - De acuerdo y 6 - Totalmente de acuerdo

b. Validez y confiabilidad

Bahamón et al. (2020) estudiaron sobre las características psicométricas de la herramienta, con la participación de 733 adolescentes entre 12 y 18 años, provenientes de

cinco instituciones educativas públicas localizadas en Barranquilla, Colombia. En cuanto a la fiabilidad interna de la escala de Ryff, se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0,922, lo que indica una excelente consistencia. Además, se encontraron correlaciones fuertes entre las subescalas y los resultados de la dimensión (0,194** y 0,798**), lo que evidencia una robusta validez del instrumento. La validez del cuestionario fue adicionalmente confirmada por expertos, lo que valida su uso en situaciones similares.

4.6. Procedimiento para el recojo de información

Para recopilar datos sobre las variables, se utilizaron dos instrumentos psicométricos validados: la CIE-A y la BIPSI. Se coordinaron con los directores del centro educativo a fin de obtener permisos y establecer horarios adecuados para la aplicación de los cuestionarios, asegurando así su ejecución efectiva de manera presencial durante horas escolares en un entorno controlado. Antes de administrar los cuestionarios, se informó a los estudiantes acerca de los fines y la naturaleza del estudio, garantizando su comprensión y consentimiento. Los datos recopilados fueron codificados para mantener la garantía de la confidencialidad y privacidad de los datos proporcionados. Los cuestionarios se distribuyeron en formato papel durante las horas escolares, con la disponibilidad de apoyo para resolver cualquier duda que surja. Además, se implementaron medidas para evitar la evaluación duplicada de los estudiantes, mediante el uso de listados actualizados y marcando a cada participante al recibir su cuestionario.

4.7. Consideraciones éticas

Para el desarrollo de este estudio, se gestionó la autorización formal del Comité de Ética de la Universidad Continental. Este paso fue crucial para garantizar que el proceso investigativo cumpliera con las directrices éticas fundamentales en cuanto al tratamiento de la información y la interacción con los sujetos de estudio. Dado que la muestra estaba

compuesta por individuos menores de edad, se obtuvo el consentimiento explícito de los padres de familia o tutores legales, con el fin de asegurar que comprendieran completamente el propósito, las metodologías empleadas y los derechos de los participantes.

Además, se implementaron medidas a fin de salvaguardar la confidencialidad durante todo el proceso. Las respuestas obtenidas fueron codificadas para preservar el anonimato y los datos recolectados fueron resguardados en sistemas de almacenamiento con acceso restringido solo a los investigadores autorizados. Asimismo, se garantizó el respeto a los derechos y dignidad de los participantes en todas las etapas de recolección y análisis de la información. Estas acciones fueron diseñadas para cumplir con los éticos principios de no beneficencia, maleficencia y justicia, asegurando que el estudio contribuyera al conocimiento sin comprometer el bienestar de los involucrados.

4.8. Descripción de procedimiento de análisis

En este estudio, los datos extraídos mediante los cuestionarios fueron analizados a través del software SPSS V26 para realizar análisis estadísticos pertinentes. Esto incluyó la elaboración de gráficos y tablas a fin de presentar los resultados de manera clara. Se aplicaron métodos de estadística descriptiva para resumir los datos y métodos inferenciales para hacer extrapolaciones sobre la población estudiada a partir de la muestra recopilada.

El procesamiento de los datos inició con la recopilación mediante cuestionarios, seguida de la entrada en SPSS para su organización y análisis preliminar. Se realizaron pruebas de normalidad para determinar qué pruebas estadísticas son apropiadas, como la prueba de correlación de Spearman o Pearson para evaluar asociaciones lineales entre el acoso escolar y el bienestar psicológico. Finalmente, los resultados se interpretaron detalladamente, incluyendo pruebas de hipótesis, con el objetivo de investigar diferencias significativas y explorar relaciones entre las variables, con lo cual se profundizó en la comprensión del impacto del acoso escolar en el bienestar psicológico de los adolescentes.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Resultados descriptivos

Las derivaciones de la Tabla 4 revelan que el 81,3 % de los participantes considera que las situaciones de *bullying* en el ambiente escolar son poco frecuentes o de baja intensidad, lo que insinúa que la colectividad de los alumnos percibe un entorno escolar relativamente positivo en cuanto a la convivencia entre compañeros. Por otro lado, el 14,6 % de los estudiantes reportó que el *bullying* ocurre con mayor frecuencia en niveles moderados, lo que podría indicar la presencia de conflictos o conductas de acoso que, aunque no predominan, afectan a una parte significativa de los estudiantes. Asimismo, un pequeño grupo, equivalente al 4,1 %, percibió horizontes altos de *bullying*, lo que refleja la presencia de casos preocupantes donde las conductas de acoso pueden ser más persistentes o severas y requerir atención prioritaria. En conjunto, estos hallazgos destacan que, aunque la mayoría de los estudiantes reporta un entorno escolar con bajo nivel de *bullying*, todavía existen casos que ameritan intervención a fin de garantizar una convivencia saludable y libre de violencia en el contexto educativo.

Tabla 4

Bullying

	Frecuencia (F)	Porcentaje (P)	Porcentaje válido (PV)	Porcentaje acumulado (PA)
<i>Bullying</i> Alto	7	4,1	4,1	4,1
Bajo	139	81,3	81,3	85,4
Moderado	25	14,6	14,6	100,0
Total	171	100,0	100,0	

En la Tabla 5, se presentan los resultados que evalúan las dimensiones del *bullying*. En la dimensión “situaciones de victimización por intimidación”, la mayoría de los

participantes (84,2 %) indicó niveles bajos, lo que significa que una gran proporción de estudiantes rara vez experimenta situaciones de agresión directa o indirecta, como insultos, exclusión social o amenazas. Esto podría interpretarse como una percepción general de seguridad y relaciones mayormente respetuosas entre los compañeros de la institución. Sin embargo, una proporción menor (12,9 %) reportó niveles intermedios, indicando que algunos estudiantes podrían enfrentar episodios de victimización ocasionales o moderados, y un reducido 2,9 % alcanzó niveles elevados, lo cual refleja la presencia de casos graves de acoso que podrían tener implicancias significativas para el bienestar emocional de estas víctimas.

En cuanto, a la dimensión “síntomas de ansiedad, depresión, estrés postraumático y efectos sobre la autoestima”, el 58,5 % reportó niveles bajos, lo que implica que más de la mitad de los estudiantes presenta una afectación mínima en su salud mental vinculada al *bullying*. No obstante, el 27,5 % registró niveles moderados y el 14 % niveles altos, lo cual es preocupante porque indica que casi la mitad de los participantes muestra signos de afectación psicológica, con una parte considerable en niveles significativos que podrían impactar en su desempeño académico, relaciones sociales y bienestar general. Por otro lado, en la dimensión “intimidación por parte de los encuestados”, el 91,8 % presentó niveles bajos, lo cual sugiere que la mayoría de los estudiantes no participa activamente en conductas de intimidación hacia sus compañeros, manteniendo un comportamiento adecuado en el entorno escolar. Sin embargo, el 3,5 % registró niveles moderados y el 4,7 % niveles altos, lo que significa que existe un pequeño grupo de estudiantes que exhibe actitudes agresivas o de intimidación más frecuentes, requiriendo atención específica para prevenir la perpetuación de estas conductas.

En conjunto, estos hallazgos sugieren que la mayoría de los participantes tiene experiencias limitadas de victimización e intimidación, lo que podría interpretarse como una percepción general de un entorno escolar mayormente seguro. Sin embargo, las cifras moderadas y altas en la dimensión psicológica revelan que el impacto emocional del *bullying* puede ser

significativo, incluso en un contexto donde la incidencia de victimización e intimidación parece limitada. Esto subraya la importancia de implementar estrategias preventivas y de apoyo psicológico para abordar las necesidades de aquellos estudiantes que están en niveles de riesgo.

Tabla 5

Dimensiones de bullying

		F	P	PV	PA
Situaciones de victimización por intimidación	Alto	5	2,9	2,9	2,9
	Bajo	144	84,2	84,2	87,1
	Moderado	22	12,9	12,9	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Síntomas de ansiedad, depresión, estrés postraumático y efectos sobre la autoestima	Alto	24	14,0	14,0	14,0
	Bajo	100	58,5	58,5	72,5
	Moderado	47	27,5	27,5	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Intimidación por parte de los respondientes	Alto	8	4,7	4,7	4,7
	Bajo	157	91,8	91,8	96,5
	Moderado	6	3,5	3,5	100,0
	Total	171	100,0	100,0	

Se evidencia en la Tabla 6 que el 63,2 % de los participantes presentó un nivel moderado de bienestar psicológico. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes evalúa su bienestar emocional, social y cognitivo como adecuado, aunque no óptimo, lo que podría reflejar una capacidad general para afrontar los desafíos cotidianos, pero también la existencia de ciertas áreas que podrían mejorarse, como el manejo del estrés, las relaciones interpersonales o la satisfacción personal. Por otro lado, el 25,1 % reportó niveles altos de bienestar psicológico, lo que indica que un cuarto de los estudiantes percibe una sensación positiva de equilibrio emocional y satisfacción en su vida, caracterizada probablemente por una mayor resiliencia, autoaceptación y relaciones sociales saludables. Sin embargo, el

11,7 % registró niveles bajos de bienestar psicológico, lo cual representa un grupo que podría estar enfrentando dificultades significativas, como baja autoestima, estrés o conflictos interpersonales, que impactan negativamente en su integridad y calidad de vida. En conjunto, estos hallazgos reflejan que, aunque la mayoría de los estudiantes se hallan en un estado moderado de bienestar psicológico, es crucial prestar atención a las necesidades de aquellos en niveles bajos y trabajar en estrategias que promuevan un bienestar emocional más sólido en toda la comunidad estudiantil.

Tabla 6

Bienestar psicológico

		F	P	PV	PA
Bienestar psicológico	Alto	43	25,1	25,1	25,1
	Bajo	20	11,7	11,7	36,8
	Moderado	108	63,2	63,2	100,0
	Total	171	100,0	100,0	

Los datos de la Tabla 7 reflejan un panorama diverso en las dimensiones del bienestar psicológico de los participantes. En la dimensión “autodeterminación”, el 57,9 % presentó un nivel moderado, lo que indica que la mayoría de los estudiantes percibe una capacidad razonable para tomar decisiones y dirigir sus propias vidas, aunque con áreas que podrían fortalecerse. Por otro lado, el 32,2 % reportó niveles altos, lo que denota un grupo significativo que se siente plenamente capaz de ejercer control sobre su destino y actuar con propósito y determinación. Sin embargo, el 9,9 % con niveles bajos sugiere que una minoría podría enfrentar dificultades para tomar decisiones autónomas y alcanzar metas personales. Considerando la “autoaceptación”, el 50,3 % alcanzó un nivel moderado, reflejando una aceptación parcial de sí mismos y sus características. Sin embargo, el 26,9 % reportó niveles bajos, lo cual implica un grupo considerable de estudiantes que podría luchar con la autoestima y una visión positiva de sí mismos. Por el contrario, el 22,8 % con niveles altos

destaca como un grupo que probablemente exhibe una sólida autoimagen y confianza personal. Por otro lado, en la dimensión “relaciones personales”, el 70,8 % mostró un nivel moderado, lo cual sugiere que la mayoría de los estudiantes percibe vínculos interpersonales adecuados, pero no excepcionales. El 29,2 % con niveles bajos refleja dificultades significativas para establecer relaciones satisfactorias, lo que podría afectar su bienestar emocional. La ausencia de niveles altos resalta la necesidad de promover interacciones más positivas y enriquecedoras en el entorno social de los estudiantes. En cuanto al “crecimiento personal”, el 52,6 % tuvo un nivel moderado, indicando que la mayoría percibe un progreso en su desarrollo personal, aunque limitado. Por otro lado, el 35,7 % alcanzó niveles altos, lo que sugiere un grupo que valora fuertemente el aprendizaje continuo y la superación personal. El 11,7 % con niveles bajos podría estar enfrentando dificultades para encontrar un sentido de progreso o realización personal. Asimismo, en cuanto a la “autorregulación y control”, el 62,6 % reportó niveles moderados, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes se sienten capaces de gestionar sus emociones y comportamientos de manera adecuada, aunque con oportunidades de mejora. El 22,8 % con niveles altos indica un grupo con un sólido sentido de control personal, mientras que el 14,6 % con niveles bajos refleja dificultades significativas en la gestión emocional y el manejo del estrés. Por último, en la dimensión “autonomía”, el 59,1 % presentó niveles moderados, lo que indica una percepción general de independencia adecuada, aunque con margen para reforzar esta habilidad. Asimismo, el 30,4 % con niveles altos destaca por su capacidad para actuar de manera independiente y auténtica, mientras que el 10,5 % con niveles bajos podría estar enfrentando desafíos para tomar decisiones y actuar con confianza. En conjunto, estos datos muestran que gran parte de los participantes se sitúa en niveles moderados en las dimensiones del bienestar psicológico, lo que refleja un equilibrio parcial en aspectos clave de su desarrollo emocional, social y personal. Sin embargo, destacan porcentajes significativos de niveles altos en dimensiones

como “autonomía”, “crecimiento personal” y “autodeterminación”, lo cual resalta áreas de fortaleza que pueden ser potenciadas. De igual forma, las proporciones de niveles bajos en “relaciones personales”, “autoaceptación” y otras dimensiones subrayan la necesidad de estrategias que refuercen estas áreas para promover un bienestar integral en los estudiantes.

Tabla 7

Dimensiones de bienestar psicológico

		F	P	PV	PA
Autodeterminación	Alto	55	32,2	32,2	32,2
	Bajo	17	9,9	9,9	42,1
	Moderado	99	57,9	57,9	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Autoaceptación	Alto	39	22,8	22,8	22,8
	Bajo	46	26,9	26,9	49,7
	Moderado	86	50,3	50,3	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Relaciones personales	Bajo	50	29,2	29,2	29,2
	Moderado	121	70,8	70,8	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Crecimiento personal	Alto	61	35,7	35,7	35,7
	Bajo	20	11,7	11,7	47,4
	Moderado	90	52,6	52,6	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Autorregulación y control	Alto	39	22,8	22,8	22,8
	Bajo	25	14,6	14,6	37,4
	Moderado	107	62,6	62,6	100,0
	Total	171	100,0	100,0	
Autonomía	Alto	101	59,1	59,1	59,1
	Bajo	18	10,5	10,5	69,6
	Moderado	52	30,4	30,4	100,0
	Total	171	100,0	100,0	

5.2. Resultados inferenciales

En cuanto a la prueba de normalidad, cuyos resultados se presentan en la Tabla 8, los datos de la variable bienestar psicológico como el *bullying* no tienen una distribución normal.

Esto se observa en la significación asintótica de ambas variables, con valores de $p = 0,000$, lo que implica que las diferencias respecto a la distribución normal son estadísticamente significativas.

Tabla 8

Prueba de normalidad

		Bienestar psicológico	<i>Bullying</i>
	N	171	171
Parámetros normales ^{a,b}	Media	145,1111	52.0819
	Desv, Desviación	32,66379	12.69434
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0,110	0.142
	Positivo	0,067	0.142
	Negativo	-0,110	-0.103
Estadístico de prueba		0,110	0,142
Sig. asintótica(bilateral)		,000 ^c	,000 ^c

a. "La distribución de prueba es normal".
b. "Se calcula a partir de datos".
c. "Corrección de significación de Lilliefors".

Dado que los hallazgos de la prueba de normalidad indicaron que las variables bienestar psicológico y *bullying* no presentan una distribución ajustada al modelo normal, se empleó una evaluación no paramétrica para analizar la relación entre ambas variables, asegurando así la válida.

Prueba de la hipótesis general:

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

La correlación de Spearman presentada en la Tabla 9 confirma un vínculo negativo y significativo entre *bullying* y bienestar psicológico ($\rho = -0,333$; $p = 0,000$), lo que implica que cuando el nivel de *bullying* aumenta, el bienestar psicológico disminuye.

En la Figura 1, se evidencia que los estudiantes con niveles bajos de *bullying* presentan un mayor bienestar psicológico, especialmente en su dimensión moderada (50,9 %) y alta (22,2 %), mientras que los niveles bajos de bienestar psicológico son más frecuentes en aquellos con niveles altos de *bullying*.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0), concluyendo que existe una relación significativa y negativa entre el *bullying* y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “Blenkir” en Huancayo, 2024.

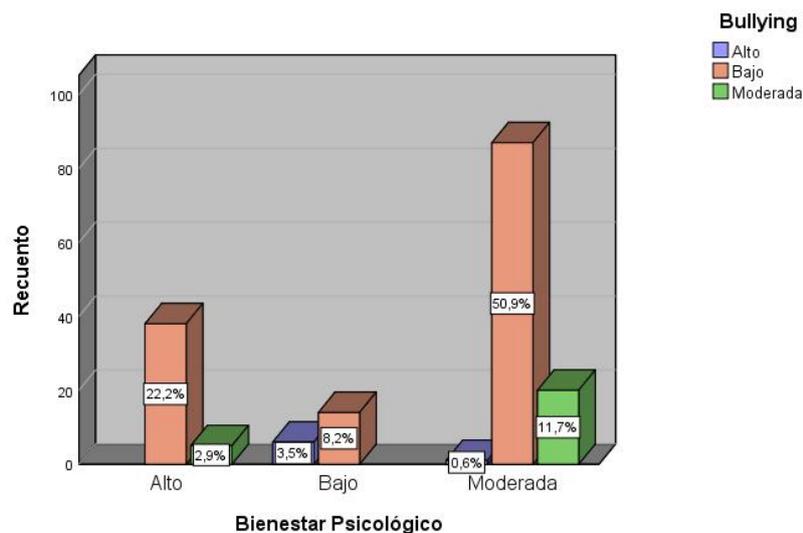
Tabla 9

Bullying y bienestar psicológico

		<i>Bullying</i>	
Rho de Spearman	Bienestar psicológico	Coefficiente de correlación (CC)	-,333**
		Sig. (bilateral)(SB)	0,000
		N	171

Figura 1

Bullying y bienestar psicológico



Prueba de la hipótesis específica 1

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autodeterminación en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autodeterminación en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

De acuerdo con los resultados de la Tabla 10, el coeficiente de Spearman $\rho = -0,374$ con una significancia bilateral de $p = 0,000$, lo cual indica que a mayores niveles de *bullying*, la autodeterminación disminuye de manera moderada.

La Figura 2 muestra que los estudiantes con niveles altos de autodeterminación se concentran principalmente en aquellos con niveles bajos de *bullying* (28,7 %), mientras que los niveles moderados de autodeterminación predominan entre los estudiantes con niveles bajos y moderados de *bullying* (47,4 %).

La contrastación de la hipótesis específica 1 confirma que hay una relación significativa y negativa entre el *bullying* y esta dimensión en estudiantes del nivel secundaria

de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

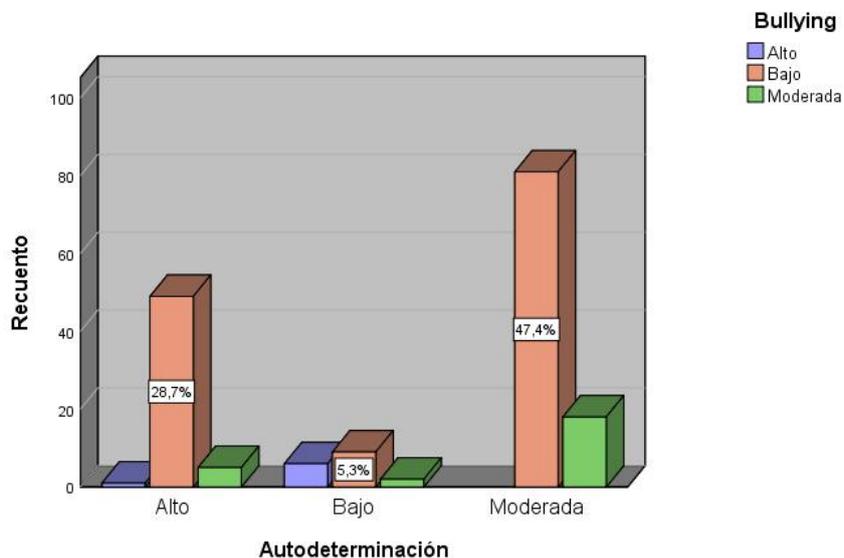
Tabla 10

Bullying y *autodeterminación*

		<i>Bullying</i>	
Rho de Spearman	Autodeterminación	CC	-,374**
		SB	0,000
		N	171

Figura 2

Bullying y *autodeterminación*



Prueba de la hipótesis específica 2

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autoaceptación en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autoaceptación en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

Según los resultados de la Tabla 11, el coeficiente de Spearman de correlación es $\rho = -0,336$, con una significancia bilateral de $p = 0,000$, lo que indica que un aumento en el *bullying* se asocia con una disminución moderada en los niveles de autoaceptación.

La Figura 3 muestra que los niveles altos de autoaceptación predominan en los estudiantes con niveles bajos de *bullying* (19,9 %), mientras que los niveles moderados de autoaceptación son los más frecuentes entre los estudiantes con niveles bajos y moderados de *bullying* (42,7 %).

La contrastación de la hipótesis específica 2 confirma que hay una relación negativa pero significativa entre el *bullying* y esta dimensión en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

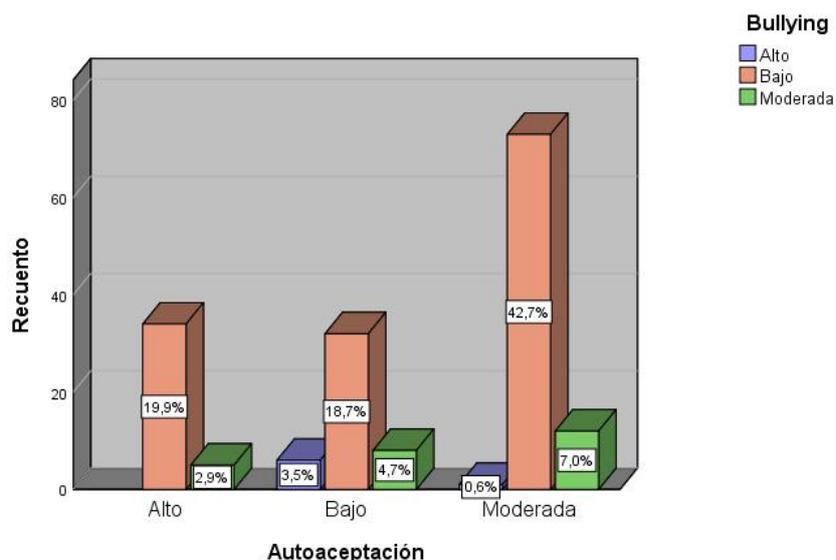
Tabla 11

Bullying y autoaceptación

		<i>Bullying</i>	
Rho de Spearman	Autoaceptación	CC	-,336**
		SB	0,000
		N	171

Figura 3.

Bullying y autoaceptación



Prueba de la hipótesis específica 3

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión relaciones personales en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión relaciones personales en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

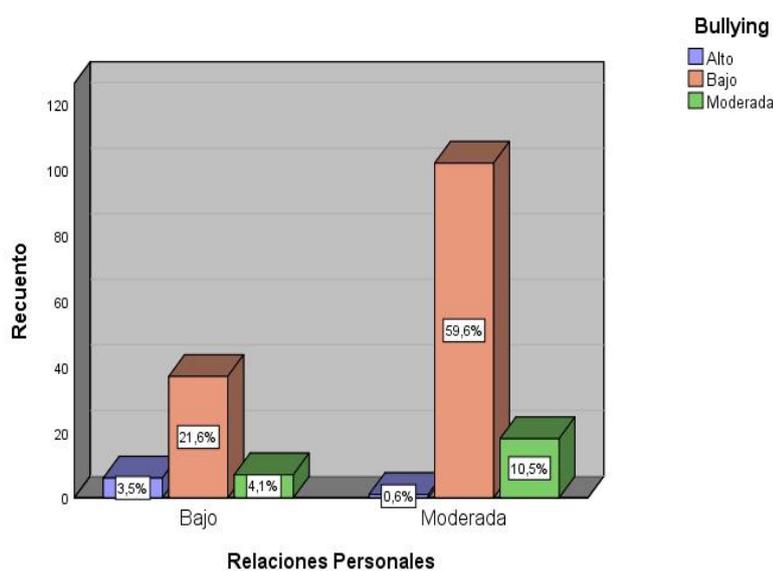
Según la Tabla 12, el coeficiente de Spearman de correlación es $\rho = -0,188$ con una significancia bilateral de $p = 0,014$, lo cual sugiere que un aumento en los niveles de *bullying* se asocia con una reducción en la calidad de las relaciones personales.

La Figura 4 muestra que los niveles moderados de relaciones personales predominan en los estudiantes con niveles bajos de *bullying* (59,6 %), mientras que los niveles bajos de relaciones personales son más frecuentes en aquellos con niveles más altos de *bullying* (21,6 %).

Es así como se confirma la hipótesis específica 3 de que hay un vínculo significativo e indirecto entre el *bullying* y esta dimensión en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

Tabla 12*Bullying y relaciones personales*

			<i>Bullying</i>
Rho de Spearman	Relaciones personales	CC	-,188*
		SB	0,014
		N	171

Figura 4*Bullying y relaciones personales***Prueba de la hipótesis específica 4**

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión crecimiento personal en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión crecimiento personal en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

Según la Tabla 13, el coeficiente Spearman de correlación es $\rho = -0,269$ con una significancia bilateral de $p = 0,000$, indicando que un incremento en el *bullying* se asocia con una reducción moderada en el crecimiento personal.

La Figura 5 muestra que los niveles altos de crecimiento personal predominan en estudiantes con niveles bajos de *bullying* (29,8 %), mientras que los niveles moderados son los más frecuentes en aquellos con niveles moderados y bajos de *bullying* (44,4 %).

La contrastación de la hipótesis específica 4 confirma que existe una relación indirecta y significativa entre el *bullying* y esta dimensión en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

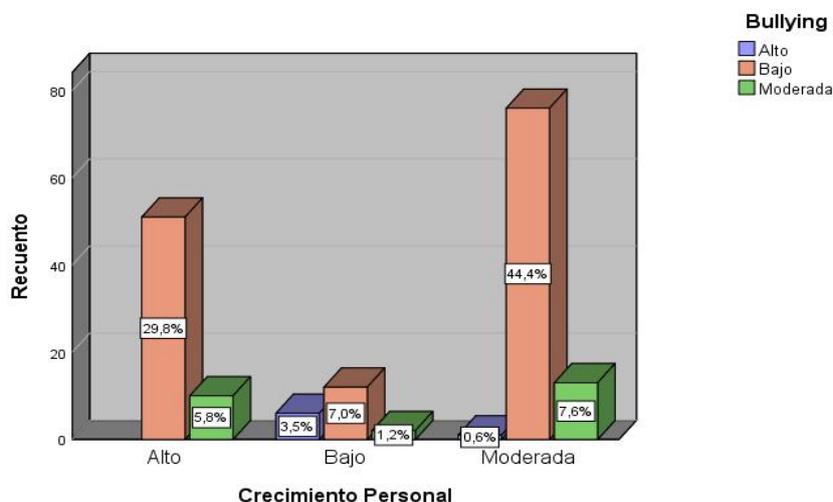
Tabla 13

Bullying y crecimiento personal

			<i>Bullying</i>
Rho de Spearman	Crecimiento personal	CC	-,269**
		SB	0,000
		N	171

Figura 5

Bullying y crecimiento personal



Prueba de la hipótesis específica 5

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autorregulación y control en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autorregulación y control en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

Según los resultados de la Tabla 14, el coeficiente de Spearman es $\rho = -0,235$ con una significancia bilateral de $p = 0,002$, indicando que un aumento en el nivel de *bullying* se asocia con una disminución en la autorregulación y el control, siendo esta relación de magnitud débil a moderada.

La Figura 6 ilustra que los estudiantes con niveles moderados de autorregulación y control predominan entre aquellos con niveles bajos de *bullying* (49,7 %), mientras que los niveles altos de esta dimensión son menos frecuentes a medida que aumenta el nivel de *bullying*. Es así que la hipótesis específica 5 confirma que existe una relación significativa y negativa entre el *bullying* y esta dimensión en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

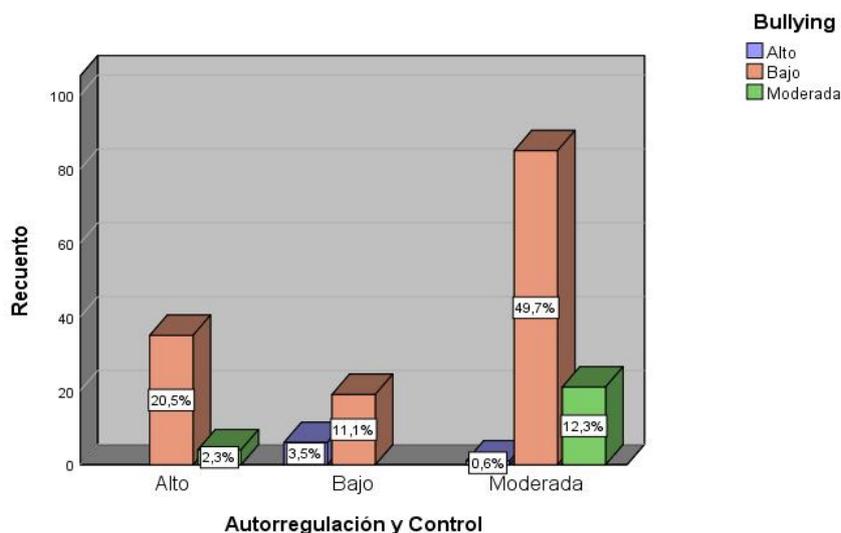
Tabla 14.

Bullying y autorregulación y control

		<i>Bullying</i>	
Rho de Spearman	Autorregulación y control	CC	-,235**
		SB	0,002
		N	171

Figura 6

Bullying y autorregulación y control



Prueba de la hipótesis específica 6

H0. No existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autonomía y control en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

H1. Existe relación significativa y negativa entre el *bullying* y la dimensión autonomía y control en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024.

De acuerdo con los resultados de la Tabla 15, el coeficiente de Spearman es $\rho = -0,185$ con una significancia bilateral de $p = 0,015$. Es decir, a mayores niveles de *bullying*, la autonomía de los estudiantes tiende a disminuir, aunque la relación es débil.

En la Figura 7, se nota que los estudiantes con niveles altos de autonomía predominan entre aquellos con niveles bajos de *bullying* (49,1 %), mientras que los niveles moderados y bajos de autonomía son más frecuentes en aquellos con niveles moderados y altos.

Es así que se valida la hipótesis específica 6 confirmando que existe una relación significativa y negativa entre el *bullying* y la autonomía en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

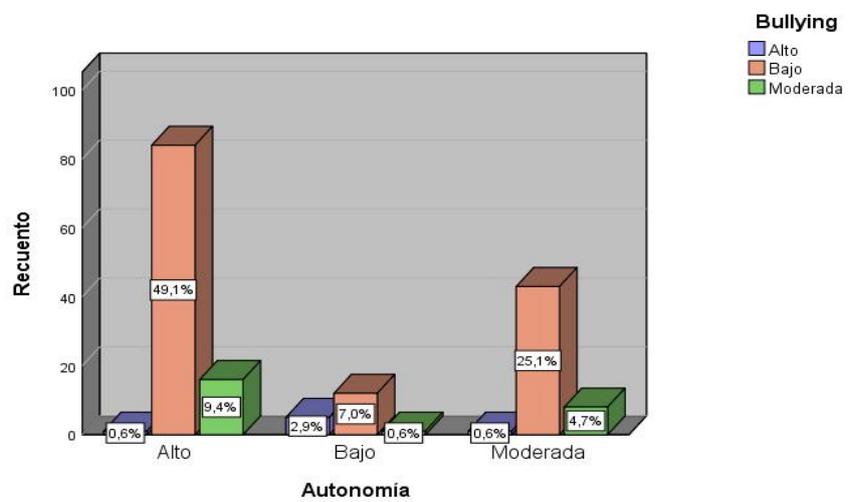
Tabla 15

Bullying y autonomía

			<i>Bullying</i>
Rho de Spearman	Autonomía	CC	-,185*
		SB	0,015
		N	171

Figura 7

Bullying y autonomía



DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general, se evidencia un nexo significativo e indirecto entre el *bullying* y el bienestar psicológico de los alumnos ($\rho = -0,333$, $p = 0,000$), es decir, un aumento en las manifestaciones de acoso escolar afecta de manera perjudicial las capacidades emocionales y psicológicas de los adolescentes, lo cual coincide con lo reportado por López (2021), quien evidenció que las víctimas de acoso escolar tienden a experimentar mayores dificultades en su estabilidad emocional. Además, según los hallazgos de Antonio y Molina (2022), el acoso escolar limita el desarrollo integral de los estudiantes al afectar negativamente su funcionalidad emocional y social.

Estos hallazgos coinciden con el análisis sistemático efectuado por González y Molero (2023), quienes resaltaron que un ambiente escolar adverso reduce el bienestar psicológico, lo que tiene un impacto negativo en la autoestima y el desempeño académico. Este resultado pone de manifiesto que el acoso escolar no solo incide en el aspecto emocional de los jóvenes, sino que también influye en su crecimiento personal y su progreso académico, enfatizando así la importancia de contar con espacios educativos positivos que promuevan el bienestar integral.

Por otro lado, la teoría de Lazarus y Folkman (1984) aportó un marco interpretativo, al destacar cómo las víctimas suelen adoptar una posición de evitación o aislamiento, los cuales exacerban los efectos negativos del acoso. En esta misma dirección, Stephen y Soni (2023) demostraron que el *bullying* tiene un impacto adverso en la salud mental de los adolescentes, en particular al disminuir su autoestima y dificultar sus interacciones sociales. Este resultado reafirma la idea de que las reacciones emocionales inadecuadas frente al acoso escolar agravan el daño psicológico, afectando el equilibrio emocional y la integración social de los estudiantes.

Por su parte, Mancha y Kumar (2022) destacaron que el aislamiento social y la autoculpa son estrategias de afrontamiento comúnmente adoptadas por las víctimas de *bullying*, lo que aumenta su vulnerabilidad emocional. Además, investigaciones recientes respaldan que estas respuestas de afrontamiento inadecuadas median la relación entre el acoso escolar y la disminución del bienestar psicológico (Dalzotto, 2022). Esto explica cómo el *bullying*, al actuar como un estresor externo, socava la salud mental de los adolescentes, intensificando las dificultades emocionales y sociales que enfrentan las víctimas.

Desde una perspectiva longitudinal, Ringdal et al. (2021) determinaron que el acoso escolar anticipa un aumento en los síntomas de ansiedad y depresión en adolescentes, lo cual afecta negativamente su bienestar psicológico. Sin embargo, los autores destacaron que el apoyo social proporcionado por los amigos podría atenuar estos efectos. Este hallazgo subraya la importancia de crear entornos escolares seguros y de apoyo, con el fin de mitigar el impacto psicológico del *bullying* y promover un desarrollo emocional saludable en los adolescentes.

También la investigación de Quilca et al. (2024) subrayó la necesidad de abordar el acoso como una forma específica de agresión mediante programas integrales que combinen la prevención con estrategias orientadas a fortalecer el equilibrio emocional y las competencias adaptativas en el entorno educativo. Estas iniciativas deben enfocarse en transformar las dinámicas escolares, promoviendo espacios seguros y enriquecedores que favorezcan tanto el bienestar emocional como la interacción social positiva entre los estudiantes.

Desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan, se argumenta que el *bullying* afecta el bienestar psicológico al limitar la satisfacción de necesidades básicas como la autonomía, la competencia y las relaciones positivas. Estas dimensiones son esenciales para el desarrollo saludable de los adolescentes (Stover et al., 2017). La restricción de estas necesidades básicas debido al acoso escolar reduce la

percepción de autoeficacia y la capacidad para formar relaciones interpersonales, lo que disminuye el bienestar emocional.

Por último, la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner, actualizada por Romero (2023), destaca el papel crucial del entorno escolar como microsistema en la formación del bienestar psicológico. Un ambiente escolar marcado por el bullying crea un contexto de riesgo que afecta negativamente dimensiones esenciales del bienestar, tales como la autoaceptación, el crecimiento personal y la autorregulación. Esta teoría refuerza la necesidad de transformar las dinámicas escolares, promoviendo espacios seguros que favorezcan el desarrollo integral y emocional de los estudiantes

Respecto al objetivo específico 1, los resultados muestran una relación negativa significativa entre el *bullying* y la autodeterminación ($\rho = -0,185$; $p = 0,015$), lo cual indica que el aumento de conductas de acoso escolar limita la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones conscientes y alinear sus acciones con sus valores y metas personales. Este hallazgo se vincula con el modelo de bienestar psicológico de Ryff y Singer (1998), que describió la autodeterminación como la capacidad de dirigir la vida propia a través de decisiones intencionales basadas en una adecuada autorregulación.

En línea con esto, González y Molero (2023) señalaron que el bienestar, medido a través del modelo PERMA, está estrechamente relacionado con la capacidad de autodeterminación, ya que esta dimensión potencia el compromiso con metas personales y la percepción de logros. La interferencia del *bullying* en esta capacidad sugiere la existencia de un entorno en el que los adolescentes se sienten incapaces de actuar conforme a sus propios valores, lo que impacta negativamente en su crecimiento personal y bienestar integral.

Desde un enfoque teórico, Deci y Ryan plantearon que la autodeterminación depende de la capacidad del individuo para gestionar su comportamiento de forma consciente y

motivada por aspiraciones internas (Stover et al., 2017). Sin embargo, en contextos de *bullying*, las dinámicas de poder y control pueden restringir esta habilidad, obstaculizando que los estudiantes planifiquen y actúen en función de sus objetivos.

Este hallazgo también se apoya en la teoría del aprendizaje social, que sostiene que la exposición a modelos negativos (agresores escolares) puede influir en la percepción de autoeficacia y autodeterminación. Los estudiantes víctimas de *bullying* pueden internalizar roles pasivos o de sumisión, lo que limita su habilidad para tomar decisiones independientes (Rodríguez y Cantero, 2020). Esta falta de autodeterminación genera un círculo vicioso en el que los adolescentes se sienten incapaces de escapar de las dinámicas de acoso.

En este sentido, Stephen y Soni (2023) encontraron que los adolescentes que han experimentado acoso escolar presentan una disminución en su autoestima y bienestar psicológico, lo que interfiere con su autodeterminación. Este hallazgo es clave, ya que muestra cómo el acoso escolar afecta no solo el bienestar emocional, sino también la capacidad de los adolescentes para tomar decisiones autónomas y alinear sus acciones con sus metas personales.

Asimismo, Ringdal et al. (2021) demostraron que el *bullying* incrementa los síntomas de ansiedad y depresión, lo que impacta indirectamente en la autodeterminación de los adolescentes al generar inseguridad y dependencia emocional. Adicionalmente, Mancha y Kumar (2022) señalaron que las víctimas de *bullying* presentan dificultades para establecer relaciones interpersonales saludables, lo que afecta la autodeterminación al limitar el acceso a redes de apoyo necesarias para el desarrollo de proyectos personales. Este aislamiento social se convierte en un obstáculo clave para que los adolescentes definan y persigan objetivos propios.

En el ámbito regional, Aylas y Pive (2023) resaltaron que las estrategias de afrontamiento efectivas fortalecen la autodeterminación, permitiendo a los adolescentes enfrentar el *bullying* con mayor resiliencia y proactividad.

En la misma línea, la teoría del estrés y afrontamiento de Lazarus y Folkman (1984) proporcionó un marco relevante para comprender esta relación. Según esta teoría, la autodeterminación se ve afectada cuando los adolescentes perciben situaciones estresantes, como el *bullying*, como una amenaza incontrolable, generando respuestas emocionales de evitación y desmotivación. La incapacidad de implementar estrategias de afrontamiento centradas en el problema reduce la autodeterminación impide el desarrollo de competencias necesarias para superar el acoso escolar.

Por su parte, Lahuana (2022) encontró que el *bullying* obstaculiza el desarrollo de la autodeterminación al restringir la capacidad de los adolescentes para dirigir su conducta de manera intencional y orientada a sus metas personales.

Por último, la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (Romero, 2023) sugirió que los entornos educativos adversos, como aquellos marcados por el *bullying*, afectan directamente la autodeterminación al limitar las oportunidades de participación activa y autónoma en actividades escolares. Estos entornos restrictivos socavan el sentido de control y dirección en la vida de los estudiantes, lo que reduce su bienestar psicológico y capacidad de agencia personal.

Con respecto al objetivo específico 2, el análisis de los resultados evidencia una relación inversa significativa entre el *bullying* y la autoaceptación ($\rho = -0,336$; $p = 0,000$), indicando que las experiencias de acoso escolar deterioran la capacidad de los adolescentes para valorarse positivamente y aceptar tanto sus fortalezas como sus limitaciones. Este hallazgo coincide con el modelo PERMA de Seligman, que resaltó la autoaceptación como

un componente esencial del bienestar, al estar vinculada al desarrollo de emociones positivas y relaciones saludables (González y Molero, 2023). La disminución de la autoaceptación generada por el *bullying* afecta no solo la percepción del valor propio, sino también la motivación y la capacidad de establecer vínculos positivos, impactando de forma integral la salud mental del adolescente.

La disminución de la autoaceptación generada por el *bullying* afecta no solo la percepción del valor propio, sino también la motivación y la capacidad de establecer vínculos positivos, impactando de forma integral en la salud mental del adolescente.

Desde un enfoque teórico, Deci y Ryan señalaron que las agresiones constantes erosionan la percepción de valor propio, generando inseguridades y dificultando el desarrollo de una identidad saludable (Stover et al., 2017). Según la teoría de la autodeterminación, cuando los adolescentes experimentan entornos donde son desvalorizados, se ven obstaculizadas las necesidades psicológicas básicas como la competencia y la conexión social. Esta frustración de necesidades disminuye la autoaceptación, generando una visión negativa del yo y afectando la resiliencia ante situaciones adversas (Stover et al., 2017).

En esta línea, Stephen y Soni (2023) encontraron que el *bullying* tiene un impacto negativo considerable en la autoestima y el bienestar psicológico de los adolescentes, afectando directamente la autoaceptación. Este hallazgo es clave, ya que evidencia que las experiencias de acoso escolar disminuyen la valoración personal, generando problemas emocionales y dificultades en las relaciones interpersonales, lo que refuerza la necesidad de entornos educativos seguros que promuevan una autoimagen saludable.

De manera complementaria, Ringdal et al. (2021) demostraron que el *bullying* se asocia significativamente con un aumento en los síntomas de ansiedad y depresión. Estos problemas emocionales afectan la autoaceptación al generar sentimientos de inseguridad y

dependencia emocional. A nivel local, Quilca et al. (2024) y Gutiérrez y Taquiri (2023) identificaron que un entorno agresivo limita el desarrollo de la autoimagen positiva, mientras que un alto bienestar psicológico, sustentado en una sólida autoaceptación, ayuda a mitigar los efectos negativos del acoso.

En consonancia con la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (Romero, 2023), el entorno escolar actúa como un microsistema clave en la formación de la autoaceptación. Un entorno caracterizado por el *bullying* afecta negativamente la percepción del yo, generando sentimientos de inferioridad y reduciendo la capacidad de aceptación personal. Esto resalta la importancia de construir ambientes educativos libres de violencia para favorecer el desarrollo emocional saludable.

Este estudio confirma que los estudiantes menos expuestos al *bullying* presentan niveles más elevados de autoaceptación, lo que es coherente con lo señalado por Lahuana (2022), quien enfatizó que un clima escolar respetuoso favorece una autoimagen equilibrada. Además, la teoría del estrés y afrontamiento de Lazarus y Folkman (1984) explicó que la autoaceptación se ve comprometida cuando los adolescentes perciben situaciones adversas, como el *bullying*, como una amenaza incontrolable. Las respuestas emocionales negativas, como la evitación y el aislamiento, afectan la autovaloración, perpetuando un ciclo de baja autoestima y mayor vulnerabilidad psicológica. Fortalecer la autoaceptación es, por tanto, fundamental para romper este ciclo y promover estrategias de afrontamiento adaptativas.

Los hallazgos de Stephen y Soni (2023) también refuerzan este argumento al evidenciar que un aumento en el *bullying* se asocia con un deterioro significativo del bienestar psicológico y una disminución de la autoestima, lo que sugiere que la autoaceptación actúa como un factor protector fundamental. Al desarrollar estrategias educativas que promuevan la autoaceptación, se puede mejorar el bienestar emocional y reducir el riesgo de problemas psicológicos en adolescentes.

En resumen, el *bullying* impacta negativamente la autoaceptación de los adolescentes, limitando su capacidad para mantener una valoración saludable de sí mismos. Por último, Ringdal et al. (2021) concluyeron que el apoyo social, especialmente el proveniente de los amigos, desempeña un rol esencial en la recuperación de la autoaceptación, ayudando a los adolescentes a reconstruir su autoestima y a enfrentar los efectos del acoso escolar. Esto resalta la importancia de fortalecer redes de apoyo en entornos escolares para garantizar el bienestar integral de los estudiantes.

Por ello, es esencial diseñar estrategias educativas que fortalezcan la autoaceptación y promuevan habilidades socioemocionales en un entorno libre de violencia, favoreciendo así el bienestar integral de los estudiantes.

En lo que respecta al objetivo específico 3, se identifica una relación negativa significativa entre el *bullying* y las relaciones personales ($\rho = -0,188$; $p = 0,014$), lo cual evidencia una limitación en el desarrollo de vínculos positivos entre los estudiantes, fomentando el aislamiento y el retraimiento social. Según Ryff y Singer (1998), las relaciones personales constituyen un componente esencial para el bienestar emocional, ya que fortalecen el apoyo mutuo y la conexión social, imprescindibles para el desarrollo integral.

Este hallazgo coincide con el enfoque PERMA de Seligman, en el cual las relaciones positivas son claves para el bienestar psicológico, ya que proporcionan apoyo emocional, incrementan el sentido de pertenencia y fortalecen la resiliencia (González y Molero, 2023). Cuando el *bullying* interfiere en el establecimiento de estas relaciones, se ve afectado negativamente el desarrollo emocional y social del adolescente.

En esta línea, Stephen y Soni (2023) identificaron que el *bullying* disminuye significativamente el bienestar psicológico y la autoestima de los adolescentes, lo que se traduce en dificultades para establecer relaciones interpersonales saludables. Este hallazgo

sugiere que el acoso escolar no solo afecta la percepción individual del valor propio, sino que también impide el desarrollo de redes sociales sólidas y de apoyo, incrementando el riesgo de aislamiento social.

Desde la perspectiva de la teoría del aprendizaje social de Bandura, se explicó cómo los comportamientos agresivos observados y replicados perpetúan un clima hostil, deteriorando las habilidades sociales necesarias para establecer vínculos de confianza y cooperación. Estas dinámicas generan barreras emocionales que dificultan la interacción entre pares (Rodríguez y Cantero, 2020).

Bandura sostuvo que los adolescentes aprenden observando e imitando conductas en su entorno. Cuando el entorno escolar está marcado por el *bullying*, los estudiantes pueden internalizar conductas antisociales o, por el contrario, adoptar posturas de retraimiento social por temor a ser victimizados. Esto afecta directamente la calidad y cantidad de relaciones interpersonales, reforzando un ambiente de desconfianza y exclusión (Rodríguez y Cantero, 2020).

De forma complementaria, Ringdal et al. (2021) encontraron que el *bullying* incrementa los síntomas de ansiedad y depresión en los adolescentes, lo que afecta negativamente su capacidad para mantener relaciones interpersonales saludables.

A nivel local, Quilca et al. (2024) resaltaron que los entornos escolares caracterizados por actitudes agresivas debilitan las relaciones sociales, mientras que Gutiérrez y Taquiri (2023) destacaron que un bienestar psicológico sólido, sustentado en relaciones personales sanas, actúa como un mitigador frente a los efectos adversos del acoso.

Además, Stephen y Soni (2023) subrayaron que el impacto negativo del *bullying* en las relaciones personales se debe a la reducción de la autoestima y al aumento de sentimientos de rechazo. Estos factores dificultan el desarrollo de vínculos significativos,

generando dinámicas de exclusión social que afectan directamente el bienestar emocional de los adolescentes.

Desde la perspectiva de la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, el entorno escolar como microsistema desempeña un papel crucial en la formación de relaciones sociales saludables (Romero, 2023). La presencia de *bullying* en este entorno afecta negativamente las interacciones interpersonales, generando un clima hostil que impide el desarrollo de vínculos afectivos y redes de apoyo, lo que repercute directamente en el bienestar psicológico de los adolescentes. En ese sentido, el *bullying* emerge como un factor que compromete la calidad de las relaciones personales, afectando la cohesión social y el bienestar emocional de los estudiantes.

Igualmente, el estudio de Mancha y Kumar (2022) enfatizó que el *bullying*, especialmente cuando se presenta en entornos escolares, afecta la calidad de las relaciones personales al generar dinámicas de exclusión y desconfianza. La incapacidad de establecer relaciones interpersonales saludables refuerza el ciclo de aislamiento social, lo que disminuye aún más el bienestar psicológico.

Estos hallazgos son consistentes con los resultados de Ringdal et al. (2021), quienes señalaron que el apoyo social de los amigos puede desempeñar un papel esencial en la mitigación del impacto negativo del *bullying* en las relaciones personales. Este apoyo actúa como un factor protector que permite a los adolescentes reconstruir la confianza interpersonal y superar las consecuencias emocionales del acoso escolar.

En lo referido al objetivo específico 4, el análisis de los datos confirma una relación negativa significativa entre el *bullying* y el crecimiento personal ($\rho = -0,269$, $p = 0,000$); es decir, las experiencias de acoso escolar inhiben el desarrollo de habilidades y metas significativas en los adolescentes. De acuerdo con Ryff y Singer (1998), el crecimiento

personal es un proceso continuo que impulsa a los individuos a alcanzar su máximo potencial, pero se ve obstaculizado en contextos marcados por hostilidad y agresión.

Este hallazgo concuerda con el enfoque PERMA de Seligman, que vincula el crecimiento personal con el desarrollo de logros significativos y metas a largo plazo. González y Molero (2023) señalaron que el bienestar psicológico se ve gravemente afectado en entornos hostiles, como el *bullying*, al restringir la motivación y el sentido de propósito.

Además, Stephen y Soni (2023) identificaron que el *bullying* impacta negativamente en la autoestima y el bienestar psicológico de los adolescentes, lo que dificulta el crecimiento personal. La disminución en la autoeficacia reduce la motivación intrínseca y la capacidad de establecer metas significativas, limitando el avance personal y emocional.

Desde la teoría de la autodeterminación, Deci y Ryan argumentaron que el *bullying* vulnera aspectos esenciales como la competencia y la autonomía, necesarios para el crecimiento personal (Stover et al., 2017). Las situaciones de acoso crean un entorno que desalienta la autorrealización, generando sentimientos de incapacidad y retraimiento frente a los desafíos.

En ese sentido, Ringdal et al. (2021) demostraron que el *bullying* incrementa los síntomas de ansiedad y depresión, lo que afecta negativamente el bienestar mental de los adolescentes. Este impacto emocional limita la resiliencia y la capacidad de establecer metas, dificultando el crecimiento personal.

En cuanto a la adaptabilidad frente a adversidades, Flores (2020) encontró que el *bullying* reduce la resiliencia de los estudiantes, lo que refuerza la importancia de un afrontamiento efectivo para el crecimiento personal. Por su parte, Lazarus y Folkman (1984) sostuvieron que el afrontamiento efectivo es clave para el desarrollo personal, pero el

bullying genera respuestas emocionales negativas, como la evitación, lo que impide el desarrollo de estrategias adaptativas.

Bernilla (2021) destacó que los adolescentes que experimentan entornos escolares seguros muestran un mayor crecimiento personal, subrayando la importancia de promover climas educativos positivos. En cuanto al apoyo social, Stephen y Soni (2023) enfatizaron que el apoyo social de los amigos juega un rol crucial en la mitigación del impacto negativo del *bullying*, ayudando a los adolescentes a reconstruir su autoestima y confianza interpersonal, mientras que Antonio y Molina (2022) identificaron que el acoso escolar limita la capacidad de los adolescentes para enfrentar retos y desarrollarse personalmente.

Asimismo, desde la perspectiva de la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, el crecimiento personal está estrechamente vinculado al entorno escolar (Romero, 2023). La exposición al *bullying* afecta negativamente las oportunidades de exploración y aprendizaje, creando un ambiente donde el miedo y la inseguridad prevalecen, limitando el desarrollo personal.

En ese sentido, Ringdal et al. (2021) también destacaron que el apoyo social actúa como un factor protector, permitiendo a los adolescentes superar los efectos adversos del *bullying* y fortalecer su crecimiento personal. Por su parte, Gutiérrez y Taquiri (2023) concluyeron que un bienestar psicológico fortalecido en un entorno libre de violencia fomenta actitudes resilientes y una mayor disposición para superar adversidades.

Además, Mancha y Kumar (2022) afirmaron que el crecimiento personal se ve limitado cuando las víctimas de *bullying* no tienen oportunidades para interactuar positivamente con sus compañeros, lo que restringe su desarrollo de habilidades sociales y emocionales fundamentales para el avance personal.

En relación con el objetivo específico 5, los principales hallazgos dan a conocer una correlación negativa significativa entre el *bullying* y la autorregulación emocional ($\rho = -0,235$, $p = 0,002$), lo que implica que las agresiones sufridas por los estudiantes en el entorno escolar obstaculizan su capacidad para gestionar adecuadamente sus respuestas emocionales y conductuales ante situaciones adversas.

Este resultado es consistente con el modelo PERMA de Seligman, donde la autorregulación emocional es fundamental para el desarrollo de emociones positivas y el afrontamiento efectivo del estrés (González y Molero, 2023). La incapacidad para regular emociones en contextos de *bullying* no solo afecta el bienestar emocional inmediato, sino que también incrementa el riesgo de desarrollar problemas de salud mental a largo plazo.

A nivel teórico, la propuesta de Lazarus y Folkman (1984) sobre el estrés y el afrontamiento resultó relevante para comprender cómo el *bullying* actúa como un factor estresante crónico que afecta las capacidades de los adolescentes para regular sus emociones de manera eficiente. El estrés prolongado causado por el acoso interfiere con las respuestas adaptativas y promueve la aparición de respuestas emocionales disfuncionales, como la ira o la evitación, que son perjudiciales para el control y la toma de decisiones.

Este marco teórico se complementa con los hallazgos de Dalzotto (2022), quien señaló que las víctimas de acoso escolar tienden a emplear estrategias de afrontamiento desadaptativas, como el aislamiento y la autculpa. Estas estrategias no solo impiden una regulación emocional adecuada, sino que también exacerbaban el malestar psicológico, reduciendo la capacidad de los adolescentes para enfrentar el estrés de manera saludable.

En esta línea, Stephen y Soni (2023) evidenciaron que los adolescentes que han experimentado *bullying* presentan una disminución significativa en su bienestar psicológico y autoestima, lo que interfiere directamente en su capacidad de autorregulación emocional. La

falta de autoestima y la percepción de indefensión aumentan la probabilidad de respuestas emocionales desadaptativas, como la impulsividad o la evasión de conflictos.

Asimismo, Acosta (2020) señaló que el *bullying* se asocia con un aumento de comportamientos impulsivos, lo que limita la capacidad de los adolescentes para reaccionar de manera controlada ante los conflictos y los desafíos emocionales.

Partiendo de la perspectiva de la teoría del aprendizaje social de Bandura, el entorno escolar influye significativamente en la autorregulación emocional (Rodríguez y Cantero, 2020). Cuando los estudiantes observan que los comportamientos agresivos no son sancionados, pueden interiorizar la impulsividad y la agresión como respuestas aceptables, lo que compromete aún más su capacidad de autocontrol. Por otro lado, Ringdal et al. (2021) encontraron que el *bullying* incrementa los niveles de ansiedad y depresión en los adolescentes, afectando su capacidad para gestionar adecuadamente sus emociones.

A nivel local, estudios como el de Quilca et al. (2024) apuntaron a que entornos educativos con niveles bajos de agresividad favorecen la autorregulación emocional, mientras que Antonio y Molina (2022) subrayaron que un clima escolar libre de violencia mejora la capacidad de los estudiantes para manejar situaciones de estrés, favoreciendo un control emocional adecuado. Este hallazgo también se alinea con la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (Romero, 2023), la cual sostuvo que el entorno escolar desempeña un papel fundamental en el desarrollo emocional de los adolescentes. Un ambiente caracterizado por el *bullying* afecta negativamente los procesos de regulación emocional, creando un contexto de amenaza constante que impide el desarrollo de estrategias adaptativas.

En este contexto, Mancha y Kumar (2022) enfatizaron que el *bullying* afecta la autorregulación emocional al generar un entorno de incertidumbre y miedo, lo que interfiere

en la capacidad de los estudiantes para responder de manera reflexiva y controlada. En esta línea, Ringdal et al. (2021) subrayaron que la falta de apoyo social incrementa la vulnerabilidad emocional de los adolescentes expuestos al *bullying*, dificultando su capacidad para desarrollar estrategias de regulación emocional efectivas. Estos hallazgos refuerzan la importancia de promover ambientes escolares de apoyo que ayuden a los estudiantes a desarrollar mecanismos adecuados de autorregulación emocional.

De lo mencionado, el *bullying* actúa como un obstáculo significativo para la autorregulación emocional de los adolescentes, interfiriendo en su capacidad para responder de manera equilibrada ante las adversidades.

Por último, en relación con el objetivo específico 6, los hallazgos estadísticos revelan una correlación negativa y considerable entre el *bullying* y la autonomía de los estudiantes ($\rho = -0,185$; $p = 0,015$), lo cual se asemeja al modelo de bienestar psicológico de Ryff y Singer (1998), la autonomía se considera esencial para el desarrollo individual, pues facilita la toma de decisiones basada en el autocuidado y en las metas personales, promoviendo una vida más plena y satisfactoria.

Esto coincide con el enfoque PERMA de Seligman, que vincula la autonomía al sentido de logro y propósito en la vida. Según González y Molero (2023), los entornos hostiles, como aquellos donde se presenta el *bullying*, restringen el ejercicio de la autonomía, ya que los adolescentes tienden a suprimir sus intereses personales por miedo al rechazo o a la agresión.

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan aporta una explicación clave de cómo el *bullying* restringe el desarrollo de la autonomía (Stover et al., 2017). El acoso crea un entorno controlado y restrictivo que socava la capacidad de los estudiantes para actuar libremente, al provocar un sentimiento de inseguridad y dependencia emocional. Esta falta de

control sobre su entorno reduce la capacidad de los jóvenes para hacer elecciones que correspondan a sus intereses y aspiraciones.

Por su parte, Deci y Ryan sostuvieron que la autonomía es fundamental para la autorrealización. Sin embargo, cuando los adolescentes son víctimas de *bullying*, se ven obligados a modificar su comportamiento para evitar el acoso. Esto provoca que sus decisiones no se basen en intereses personales, sino en estrategias para minimizar el riesgo de victimización, lo que debilita su sentido de independencia (Stover et al., 2017).

En esta línea, Stephen y Soni (2023) evidenciaron que el *bullying* tiene un impacto negativo significativo en la autoestima y el bienestar psicológico de los adolescentes, lo que interfiere directamente en el desarrollo de la autonomía. La disminución de la autoestima y el aumento de la dependencia emocional reducen la capacidad de los jóvenes para tomar decisiones independientes y actuar según sus propios intereses, lo que limita su capacidad para avanzar hacia metas personales significativas.

En ese sentido, Mancha y Kumar (2022) destacaron cómo el *bullying* promueve la sumisión, limitando la capacidad de los adolescentes para actuar de acuerdo con sus propios deseos y necesidades, reduciendo significativamente su independencia emocional y conductual. Este hallazgo se relaciona con la teoría del aprendizaje social de Bandura, la cual explica que, al observar y experimentar conductas de dominación y sumisión, los adolescentes internalizan roles de dependencia y obediencia (Rodríguez y Cantero, 2020). Esto impide el desarrollo de la autonomía, pues el comportamiento se ajusta a lo que el grupo social dominante establece, en lugar de responder a aspiraciones personales.

Por su parte, Ringdal et al. (2021) encontraron que el *bullying* incrementa los síntomas de ansiedad y depresión, lo que disminuye la percepción de control personal en los

adolescentes, afectando su capacidad para tomar decisiones autónomas y gestionar sus emociones de forma independiente.

En el ámbito local, el estudio de Gutiérrez y Taquiri (2023) subrayó que los adolescentes víctimas de *bullying* enfrentan un retroceso en su autonomía, ya que las experiencias de acoso refuerzan la sensación de impotencia y dependencia. Desde una perspectiva contextual, la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (Romero, 2023) resaltó que los entornos escolares donde prevalece el *bullying* limitan las oportunidades para que los estudiantes tomen decisiones autónomas y exploren sus capacidades. En consecuencia, estos entornos afectan el desarrollo integral, pues el crecimiento personal y la autonomía se ven comprometidos por la necesidad de adaptarse a un ambiente percibido como amenazante.

Además, Stephen y Soni (2023) reforzaron esta perspectiva al señalar que el acoso escolar genera un ambiente restrictivo que disminuye la autonomía al fomentar el miedo y la dependencia emocional. La presencia de relaciones de poder desiguales y la falta de apoyo social dificultan que los adolescentes tomen decisiones independientes, lo que afecta negativamente su desarrollo personal y emocional.

Este hallazgo resalta la relevancia de promover un entorno escolar positivo y seguro, donde los adolescentes puedan desarrollar habilidades para tomar decisiones de forma autónoma y fortalecerse frente a la adversidad.

Por último, Antonio y Molina (2022) concluyeron que climas escolares positivos y libres de violencia fomentan la autonomía al proporcionar un entorno donde los adolescentes se sienten seguros para expresar sus opiniones y tomar decisiones acordes a sus intereses. Esto respalda la idea de que, en un ambiente escolar saludable, los adolescentes tienen más

oportunidades para desarrollar su autonomía, lo que contribuye a su bienestar emocional y crecimiento personal.

CONCLUSIONES

1. El análisis de los datos evidencia un vínculo inverso significativo entre el *bullying* y el bienestar psicológico ($\rho = -0,333$; $p = 0,000$). Este resultado indica que un aumento en las conductas de acoso escolar coincide con un deterioro notable en los aspectos emocionales y psicosociales de los adolescentes, reflejado en disminuciones en su autoestima, mayor incidencia de ansiedad y otros indicadores de malestar psicológico.
2. Se identificó una correlación negativa entre el *bullying* y la autodeterminación ($\rho = -0,374$; $p = 0,000$), lo cual demuestra que los adolescentes que enfrentan acoso escolar experimentan una disminución en su capacidad para tomar decisiones fundamentadas en sus valores e intereses propios. El *bullying* interfiere en su autoconfianza y autonomía para actuar de manera proactiva, lo que limita significativamente su autodeterminación.
3. El vínculo entre el *bullying* y la autoaceptación se manifestó como una correlación negativa significativa ($\rho = -0,336$; $p = 0,000$). Esto implica que las experiencias de acoso escolar afectan la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos, disminuyendo su valoración personal y generando un autoconcepto menos positivo, lo que influye directamente en su estabilidad emocional.
4. Los hallazgos muestran una relación negativa moderada entre el *bullying* y las relaciones personales ($\rho = -0,188$; $p = 0,014$), lo cual indica que los estudiantes víctimas de acoso escolar presentan dificultades considerables para construir y mantener relaciones sociales saludables y satisfactorias. Esta situación puede derivar en aislamiento y menor integración en su entorno social.
5. La investigación reveló una correlación negativa significativa entre el *bullying* y el crecimiento personal ($\rho = -0,269$; $p = 0,000$). Esto evidencia que el acoso escolar limita las oportunidades de los estudiantes para desarrollarse plenamente, afectando su capacidad

para enfrentar desafíos y alcanzar metas personales, esenciales para su realización individual y emocional.

6. Se observó una correlación inversa entre el *bullying* y la autorregulación emocional ($\rho = -0,235$; $p = 0,002$), lo que sugiere que el acoso escolar afecta la capacidad de los adolescentes para manejar adecuadamente sus emociones. Los estudiantes víctimas presentan mayor dificultad para controlar sus respuestas emocionales, lo cual incrementa su vulnerabilidad ante situaciones adversas.
7. Los resultados reflejan una correlación inversa entre el *bullying* y la autonomía ($\rho = -0,185$; $p = 0,015$), indicando que el acoso escolar limita la capacidad de los adolescentes para tomar decisiones de manera independiente y actuar conforme a sus propios intereses y metas. Esto resalta el impacto significativo del *bullying* en la independencia y el desarrollo personal de los alumnos.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a la institución educativa Blenkir implementar programas integrales de educación emocional orientados a sensibilizar a estudiantes, docentes y familias acerca de las repercusiones psicosociales del acoso escolar. Estas iniciativas deben ir acompañadas de medidas correctivas del protocolo SíseVe, asegurando la identificación temprana de casos y promoviendo el bienestar emocional de los adolescentes afectados.
2. Se propone al centro educativo desarrollar intervenciones psicológicas preventivas, abarcando sesiones tanto individuales como grupales, a fin de reforzar la autoestima, el reconocimiento del valor personal y la aceptación de las diferencias individuales. Estas acciones deben alinearse con el protocolo SíseVe para reducir el impacto del acoso escolar y fortalecer el autoconcepto de los estudiantes.
3. Se sugiere al área de psicología de la IE diseñar estrategias de intervención que incluyan tanto sesiones individuales como actividades grupales, con el objetivo de fortalecer la autoestima, promover el reconocimiento del valor personal y fomentar la aceptación de las características individuales. Estas medidas buscan mitigar los efectos negativos del acoso escolar y desarrollar un autoconcepto robusto en los estudiantes.
4. Se propone a los docentes de la institución educativa promover actividades cooperativas en el aula que favorezcan la empatía, el trabajo en equipo y la comunicación asertiva. Además, es crucial capacitar al personal educativo para identificar y prevenir dinámicas de exclusión social, aplicando los procedimientos correctivos estipulados en el protocolo SíseVe para garantizar un ambiente escolar seguro.
5. Se sugiere al centro educativo implementar programas de acompañamiento que permitan a los estudiantes identificar sus fortalezas y establecer metas significativas que los motiven a superar las consecuencias del acoso. Estas intervenciones deben promover el desarrollo

integral y la resiliencia, complementadas con las medidas del protocolo SíseVe para asegurar un seguimiento emocional oportuno de los adolescentes afectados.

6. Se recomienda al área de psicología de la institución educativa implementar talleres prácticos centrados en la gestión emocional, utilizando técnicas como *mindfulness*, ejercicios de relajación y otras estrategias para mejorar el control emocional. Estas prácticas deben estar integradas con las acciones correctivas del protocolo SíseVe, facilitando una regulación emocional adecuada ante situaciones escolares complejas.
7. Finalmente, se sugiere a los docentes de la institución educativa Blenkir reforzar la autonomía de los estudiantes a través de actividades pedagógicas que favorezcan la resolución de conflictos y la planificación de metas personales, las cuales deben ser complementadas con medidas correctivas del protocolo SíseVe, capacitando a los adolescentes para tomar decisiones informadas y actuar de manera independiente frente al *bullying*.

REFERENCIAS

- Acosta, A. (2020). *Cyberbullying y bienestar psicológico en adolescentes del distrito del Callao, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47915>
- Álvarez, G. y Poma, N. (2022). *Estilos de crianza y acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Huancavelica - 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/4708>
- Antonio, Y. y Molina, E. (2022). *Bienestar psicológico y acoso escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa pública de Huancayo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/4712>
- Avilés, J., Irurtia, M., García., L. y Caballo, V. (2002). El maltrato entre iguales: Tipos de bullying. *Behavioral Psychology*, 19(1), 57-90. http://www.nafarroakoikastolak.net/nieikastola/Argazkiak/Dokumentuak/bullying_el_maltrato_entre_iguales_bull20160522-12048-15b7cjj_20160909082603.pdf
- Aylas, S. y Pive, N. (2023). *Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, de Huancayo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/5252>
- Bahamón, M., Alarcón, Y., Cudris, L. y Cabezas, A. (2020). Diseño y validación de una escala de bienestar psicológico para adolescentes (BIPSI). *AVFT*, 39(9), 334-340. https://www.researchgate.net/publication/343022206_Disenio_y_validacion_de_una_escala_de_bienestar_psicologico_para_adolescentes_BIPSI

- Ballesteros, B. y Caycedo, A. (2016). El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica*, 239-258. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672006000200004
- Bernilla, E. (2021). *Bienestar psicológico y bullying en estudiantes de una institución educativa del distrito Ferreñafe - Lambayeque, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/25173>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Casullo, M. y Castro, A. (2000). Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista de Psicología*, 18(1). <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/6840>
- Craig, W. y Pepler, D. (2007). Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology*, 48(2), 86-93. <https://psycnet.apa.org/journals/cap/48/2/86/>
- Cuadra, H. y Florenza, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 83-96. www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/download/17380/1814
- Cueva, P. e Hidalgo, V. (2013). *Estrategias para enfrentar el bullying en la educación básica: Una mirada crítica*. <https://revista.grupocieg.org/revistas/estrategias-para-enfrentar-el-bullying-en-la-educacion-basica-una-mirada-critica/>
- Cuevas, M. (2008). *Efectos de la exposición a violencia en niños: implicaciones para la investigación, la práctica y la política* [Cátedra Mercedes Rodrigo]. Universidad Javeriana Cali y Asociación Colombiana de Facultades de Psicología.

- Cuevas, M., Hoyos, P. y Ortiz, G. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle de Cauca, 2009. *Pensamiento Psicológico*, 6(13), 20. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/149>
- Dalzotto, M. (2022). *Estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes implicados en situación de bullying*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15885>
- Díaz, A., Prados, C. y Ruiz, V. (2014). Relación entre las conductas de intimidación, depresión e ideación suicida en adolescentes. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 1-10. <https://suicidioadolescente.com.ar/causas/causas05.pdf>
- Domínguez, R. (2017). La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*, 21(96). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6362034>
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós.
- Espelage, D. y Swearer, S. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383. 10.1080/02796015.2003.12086206
- Flores, C. (2020). *Bienestar psicológico y acoso escolar en estudiantes adolescentes del distrito de Puente Piedra, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48267>
- González, A. y Molero, M. (2023). Bienestar personal durante la adolescencia según el modelo Perma: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(1), 252-278. <https://www.redalyc.org/journal/773/77375245012/html/>
- González, A., García, C. y Ruiz, A. (2014). Consideraciones acerca del bienestar psicológico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/47410>

- Gutierrez, J. y Taquiri, K. (2023). *Bienestar psicológico y agresividad impulsiva-premeditada en adolescentes de una Institución Educativa de Acobamba, Huancavelica – 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/7480>
- Haqq, A., Kebbe, M., Tan, Q., Manco, M. y Ramos, X. (2021). Complexity and Stigma of Pediatric Obesity. *Childhood Obesity*, 17(4), 229–240. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8147499/>
- Hawker, D. y Boulton, M. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of the scientific literature. *Child Development*, 71(4), 55-108. [10.1111/1469-7610.00629](https://doi.org/10.1111/1469-7610.00629)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Herrera, R. (2020). *Acoso escolar y bienestar psicológico en adolescentes de 13 a 15 años del distrito del Callao, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47647>
- Juvonen, J. y Graham, S. (2014). Bullying in Schools: The Power of Bullies and the Plight of Victims. *Annual Review of Psychology*, 65, 159-185. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23937767/>
- Lahuana, J. (2022). *Agresividad y bienestar psicológico en adolescentes estudiantes de la institución educativa pública Nuestra Señora de las Mercedes, Ayacucho 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/90010>

- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company. <https://es.scribd.com/document/749454809/Lazarus-Folkman-Stress-Appraisal-Coping>
- López, L. (2023). Violencia escolar: un estudio en adolescentes. *Journal of neuroscience and public health*, 3(3), 419-428. [10.46363/jnph.v3i3.3](https://doi.org/10.46363/jnph.v3i3.3)
- López, S. (2021). *Bienestar psicológico y acoso escolar en adolescentes de una Institución Educativa pública del distrito de Callería, Ucayali, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/67898>
- Mancha, G. y Kumar, A. (2022). Adolescentes víctimas de bullying y ciberbullying en el Área Metropolitana de Monterrey (AMM). *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(24). <https://www.redalyc.org/journal/5534/553474080009/html/>
- Ministerio de Educación. (2017). *Prevención y atención frente al acoso entre estudiantes*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5892/Prevenci%C3%B3nyatenci%C3%B3nfrentealacosoentreestudiantes?sequence=1&isAllowed=y>
- Monelos, E. (2015). *Análisis de situaciones de acoso escolar o bullying en centros de Educación Secundaria de La Coruña* [Tesis de maestría, Universidad da Coruña]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/2183/16155>
- Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, F. (2012). Validación de un cuestionario breve para detectar intimidación escolar. *Revista CES Psicología*, 5(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539471006>
- Navarro, A. y Borja, G. (2023). *Acoso escolar e ideación suicida en estudiantes del nivel secundaria en una Institución Educativa de Huancayo – 2023* [Tesis de licenciatura,

- Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional.
<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/6910>
- Ojeda, M. (2018). *Acoso escolar y bienestar psicológico en adolescentes de una Institución Educativa Pública, Callao - 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/29901>
- Olweus, D. (1973). *Hakkyclinger och översittare. Forskning om skolmobbing*. Almqvist y Wicksell.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2021). *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and challenges*. Unesco Publishing. <https://www.unesco.org/gem-report/en/efa-achievements-challenges>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2023). *Global Strategy for Women's, Children's and Adolescents' Health (2016–2030)*. [Asamblea]. Seventy-sixth World Health Assembly. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA76/A76_5-en.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021). *La salud mental de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Plan Internacional. (2015). *Estar protegidos contra la violencia es el derecho de todo niño y niña, estrategia global 2015 - 2020 Plan internacional para los programas de protección de la niñez*. https://plan-international.org/uploads/2022/01/global_strategy_for_child_protection-new_brand-sp.pdf

- Quilca, R., Quispealaya, R. y Rojas, L. (2024). *Agresividad y bienestar psicológico en estudiantes de una institución educativa nacional, Huancayo, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/14922>
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it*. Revised and updated. <https://bullyproofclassroom.com/wp-content/uploads/2015/03/Kenneth-Rigby-Book.pdf>
- Ringdal, R., Bjørnsen, H., Espnes, G., Bradley, M. y Moksnes, U. (2021). Bullying, social support and adolescents' mental health: Results from a follow-up study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 49(3), 309–316. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8056700/>
- Rodríguez, C. (2024, 2 de mayo). *Día Mundial contra el Bullying: ¿qué hacer frente a situaciones de violencia y cómo actuar de manera efectiva?* RPP. <https://rpp.pe/peru/actualidad/dia-mundial-contra-el-bullying-que-hacer-frente-a-situaciones-de-violencia-y-como-actuar-de-manera-efectiva-noticia-1551800>
- Rodríguez, M. (2015). Revisión criminológica a la teoría de la frustración-agresión. https://revista.cleu.edu.mx/new/descargas/1603/articulos/Articulo11_Revision_criminologica_a_la_teor%C3%ADa_de_la_frustracion_agresion.pdf
- Rodríguez, R. y Cantero, M. (2020). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros*, 384, 72-76. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/15086/13481>
- Romero, A., García, A. y Brustad, R. (2009). Estado del arte, y perspectiva actual del concepto de bienestar psicológico en psicología del deporte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 335-347. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342009000200012&script=sci_arttext

- Romero, G. (2023). Análisis del modelo ecológico de Bronfenbrenner, su aplicación en la percepción del tiempo dentro del aula. *Perspectivas*, 8(23), 120-133. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.8.23.2023.120-133>
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-331. <https://sci-hub.se/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C., y Singer, B. (1998). The Contours of Positive Human Health. *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 9(1), 1-28. http://dx.doi.org/10.1207/s15327965pli0901_1
- Salas, W. (2015). Revisión sobre la definición del bullying. *Revista Poiésis*, 30, 44-50. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/b20feab0-f363-4fa0-a850-3f12a217f7e6/content>
- Secretaría Nacional de la Juventud. (2023). *El 32,3% de jóvenes de 15 a 29 años presentaron algún problema de salud mental. MINEDU*. <https://juventud.gob.pe/2023/06/el-32-3-de-jovenes-de-15-a-29-anos-presentaron-algun-problema-de-salud-mental/>
- Smith, P. y Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26(1), 1-9. https://www.researchgate.net/publication/246881849_Bullying_in_schools_Lessons_from_two_decades_of_research
- Smith, P., Morita, Y., Junger, J., Olweus, D., Catalano, R. y Slee, P. (2002). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Routledge.

- Stephen, S. y Soni, S. (2023). Bullying and its Effect on the Self-Esteem and Psychological Well-Being. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology (IJRASET)*, 11(5), 4421-4425. <https://www.ijraset.com/research-paper/bullying-and-its-effect-on-the-self-esteem-and-psychological-well-being>
- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F. y Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología*, 14(2), 105-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224835>
- Torres, A. (2013). *El bullying, características sociodemográficas y el clima familiar de los adolescentes de la institución educativa Manuel A. Odría Tacna-2012* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/333>
- Zhao, N., Yang, S., Zhang, Q., Wang, J., Xie, W., Tan, Y. y Zhou, T. (2023). School bullying results in poor psychological conditions: evidence from a survey of 95,545 subjects. *Frontiers in psychology*, 15, 1279872. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1279872>

ANEXOS

Matriz de consistencia

Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir en Huancayo, 2024.				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?	Determinar la relación entre el <i>bullying</i> y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y el bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Variable dependiente <i>Bullying</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Situación de victimización por intimidación ▪ Sintomatología de ansiedad, depresión, estrés postraumático y efectos sobre autoestima ▪ Intimidación por parte de los respondientes Variable independiente Bienestar psicológico <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autodeterminación ▪ Autoaceptación ▪ Relaciones personales ▪ Crecimiento personal ▪ Autorregulación y control ▪ Autonomía 	Población: 202 estudiantes del nivel secundaria del Centro Educativo Particular Blenkir Muestra: 171 estudiantes del nivel secundaria del Centro Educativo Particular Blenkir Técnica y tipo de muestreo: Muestreo probabilístico aleatorio Técnica de recolección de datos: Encuesta Instrumento de recolección: Cuestionario
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		
¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autodeterminación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?"	Identificar la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autodeterminación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autodeterminación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024		
¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autoaceptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?	Identificar la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autoaceptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autoaceptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024		
¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Relaciones personales en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?	Identificar la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Relaciones personales en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y la dimensión Relaciones personales en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024		

¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Crecimiento personal en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?	Identificar la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Crecimiento personal en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y la dimensión Crecimiento personal en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024
¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?	Identificar la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autorregulación y control en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024
¿Cuál es la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autonomía en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024?	Identificar la relación entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autonomía en estudiantes de un centro educativo en Huancayo, 2024	Existe relación significativa y negativa entre el <i>bullying</i> y la dimensión Autonomía en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Blenkir, en Huancayo, 2024

Bibliografía de sustento para la justificación y delimitación del problema

Bibliografía de sustento usada para el diseño metodológico

Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, F. (2012) Validación de un cuestionario breve para detectar intimidación escolar. <i>Revista CES Psicología</i> , 5(2) https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539471006.pdf	Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). <i>Metodología de la investigación</i> . McGraw Hill.
Johana, M. (2020). Diseño y validación de una escala de bienestar psicológico para adolescentes (BIPSI). <i>Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica</i> , 33(3). https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/6170/Disenoyvalidacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y	

Instrumento de recolección de datos

Escala de agresión entre pares para adolescentes

A continuación, se le presentan enunciados, en los cuales se le pide leer detenidamente y marcar la opción que más se adapte a su realidad, recuerde que no existe respuestas correctas o incorrectas, las respuestas deben estar adecuadas a su realidad.

Grado: _____ Sección: _____ Sexo: F () M () Edad: _____

SITUACIONES DE VICTIMIZACIÓN POR INTIMIDACIÓN		1	2	3
1	No me dejan participar, me excluyen			
2	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí			
3	Rompen mis cosas a propósito			
4	Me esconden las cosas			
5	Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen			
6	Me insultan			
7	Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas			
8	Me chiflan o gritan			
9	Me desprecian			
10	Me llaman por apodos			
11	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
12	Me obligan a hacer cosas que están mal			
SÍNTOMAS DE ANSIEDAD, DEPRESIÓN, ESTRÉS POST TRAUMÁTICO Y EFECTOS SOBRE AUTOESTIMA		1	2	3
13	Si volviera a nacer pediría ser diferente a como soy			
14	Creo que nadie me aprecia			
15	Tengo sueños y pesadillas horribles			
16	Me suelen sudar las manos sin saber por qué			
17	A veces tengo una sensación de peligro o miedo sin			

	saber por qué			
18	Al venir al colegio siento miedo o angustia			
19	A veces me encuentro sin esperanza			
20	A veces creo que no tengo remedio			
21	Algunas veces tengo ganas de morirme			
22	Algunas veces me odio a mí mismo			
23	A veces me viene recuerdos horribles mientras estoy despierto			
24	Me vienen nervios, ansiedad o angustia sin saber por qué			
INTIMIDACIÓN POR PARTE DE RESPONDIENTES		1	2	3
25	No dejo participar, excluyo			
26	Obligo a hacer cosas peligrosas para él o ella			
27	Obligo a darme sus cosas			
28	Rompo sus cosas a propósito			
29	Robo sus cosas			
30	Envío mensajes para amenazarle			
31	Zarandeo o empujo para intimidar			
32	Me burlo de él o ella			
33	Riego chismes falsos sobre él o ella			
34	Mando mensajes o dibujos ofensivos por internet y/o celular			
35	Trato de hacer que otros les desprecien			
36	Digo nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual			

Escala de Bienestar Psicológico de BIPSI

A continuación, se le presentan enunciados, en los cuales se le pide leer detenidamente y marcar la opción que más se adapte a su realidad, recuerde que no existe respuestas correctas o incorrectas, las respuestas deben estar adecuadas a su realidad.

Grado: _____ Sección: _____ Sexo: F () M () Edad: _____

1: Totalmente desacuerdo. 2: Desacuerdo, 3: Ligeramente en desacuerdo, 4: Ligeramente de acuerdo, 5: De acuerdo, 6: Totalmente de acuerdo

Ítem	AUTODETERMINACIÓN	1	2	3	4	5	6
1	Aprovecho la situación cuando tengo la oportunidad de aprender y mejorar						
2	Pongo todo mi empeño si se trata de desarrollar mi potencial						
3	Tengo claro lo que quiero para mi vida						
4	Me pongo objetivos claros y hago todo lo posible para cumplirlos						
5	Cuando pienso en mi futuro es claro lo que deseo						
6	Trabajo para cumplir mis metas						
7	Lo que he logrado hasta ahora, me motiva para seguir adelante						
8	Tengo objetivos que me inspiran a ser mejor cada día						
AUTOACEPTACIÓN							
9	Me siento conforme con lo que soy						
10	Creo que en general mi vida ha sido satisfactoria						
11	Si tuviera la oportunidad de cambiar lo que soy, no cambiaría nada						
12	Me siento a gusto con lo que he logrado hasta ahora						

13	Es fácil para mí, identificar mis fortalezas y aspectos positivos						
14	Confío en mis capacidades y habilidades la mayor parte del tiempo						
RELACIONES PERSONALES							
15	Es fácil para mi tener amigos en quienes pueda confiar						
16	Siento que puedo acudir a mis amigos cuando necesito ayuda						
17	Conozco personas que me brindan su apoyo si lo necesito						
18	Las personas con quienes me relaciono aportan constructivamente a mi vida						
19	Me siento satisfecho(a) de la manera como me tratan mis amigos y personas allegadas						
CRECIMIENTO PERSONAL							
20	Creo que tengo potencial en diferentes áreas de mi vida						
21	Considero que todos los días son una oportunidad para mejorar y aprender cosas nuevas						
22	Tengo posibilidades de llevar al máximo mi potencial						
23	Pienso que hay cosas de mí que pueden ser mejores						
AUTORREGULACIÓN Y CONTROL							
24	Creo que controlo el rumbo de mi vida						
25	Fácilmente tomo decisiones y realizo acciones para lograr lo que deseo para mi vida						
26	Tengo el poder de cambiar lo que deseo sino me encuentro a gusto con mi vida						
27	Asumo que es necesario tomar el control de mi vida para ser feliz						

28	Lo que me sucede es responsabilidad mía y no del destino, o de otras personas						
AUTONOMÍA							
29	Tengo facilidad para expresar mis opiniones sin importar lo que otros piensen						
30	Mis opiniones son producto de la evaluación que hago sobre las situaciones						
31	Es difícil que otras personas logren cambiar lo que pienso						
32	Es más importante lo que pienso sobre mi vida y mis decisiones, que la evaluación que otras personas hagan sobre mi						
33	Defiendo lo que pienso a pesar de que otros no estén de acuerdo						
34	Prefiero generar debate que dejarme llevar por las opiniones de otras personas						

Solicitud a institución

SOLICITO: Permiso para realizar trabajo de investigación, utilizar el nombre de la empresa y aplicación de instrumentos de recolección de datos

SEÑOR:

Mg. Willmaham Osoreo Paucarchuco

DIRECTOR DE COLEGIO BLENKIR

Nosotros, Guillen Morales Brady Jeremy, identificado con DNI N°77329245, con domicilio en Jr. 28 de julio n° 750 – El Tambo; Bachiller en la carrera de psicología de la Universidad Continental, Fonseca Cardenas Gianela Maricielo, identificada con DNI N°71234193, con domicilio en Jr. Ayacucho n° 282 – Huancayo; Bachiller en la carrera de psicología de la Universidad Continental, ante Ud. Con el debido respeto nos presentamos y exponemos lo siguiente:

Que estando elaborando la investigación de tesis "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes de un centro educativo de nivel secundaria en Huancayo, 2024"; solicitamos nos autorice el permiso para realizar dicho trabajo de Investigación, poder utilizar el nombre de la empresa y aplicación de los instrumentos de recolección de datos en la institución/organización que Ud. dirige, con el fin de realizar la investigación cuyo objetivo general es "Determinar la relación entre el bullying y el bienestar psicológico en estudiantes de un centro educativo en Hucanyo, 2024". Cabe señalar que los resultados obtenidos serán fuente de datos para la institución, teniendo como fin aportar con mayor información y concientización respecto a este tema, con lo cual se podrá comprender las dinámicas relacionadas para que puedan ser abordados en esta población.

Por lo expuesto,

Pedimos a Ud. acceder a nuestra solicitud

Huancayo, 26 de junio de 2024



The image shows a handwritten signature in blue ink over a circular official stamp. The stamp contains the text 'INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO BLENKIR' and 'HUANCAYO'. Below the stamp, there is a printed name 'Willmaham Osoreo Paucarchuco' and a DNI number '77329245'.

Carta de aceptación



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

DIRECTOR DE: COLEGIO BLENKIR

AUTORIZA:

A la persona Guillen Morales Brady Jeremy con DNI N° 77329245, Bachiller de la Facultad de psicología de la Universidad Continental, Fonseca Cardenas Gianela Maricielo con DNI N° 71234193, Bachiller de la Facultad de psicología de la Universidad Continental, quienes están desarrollando la investigación titulada "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes de un centro educativo de nivel secundario en Huancayo, 2024", para que pueda utilizar el nombre de la institución y aplique los instrumentos al área correspondiente, se les otorga el permiso necesario, brindándoles las facilidades del caso.

Huancayo, 26 de junio del 2024.

Atentamente;

Wladimir Herra Acosta
DIRECTOR

Consentimiento informado

salud de su menor hijo/a.

Confidencialidad:

Se asignará códigos aleatorios a los instrumentos de recolección de datos que su hijo/a llene, evitando la exposición de sus nombres y apellidos; así mismo, si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron.

La información documentada y grabada no se mostrará a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso futuro de la información obtenida:

La información será almacenada para la posterior publicación de los hallazgos relevantes en formato de artículo original en una revista científica indexada.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo/a sea participe del estudio, el menor podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional acerca del estudio, por favor pregunte al personal investigador (Brady Jeremy Guillen Morales, cel: 998571478; y Gianela Maricielo Fonseca Cardenas, cel: 946110604).

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética de la Universidad Continental.

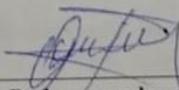
DECLARACIÓN Y CONSENTIMIENTO DEL PADRE O MADRE DEL PARTICIPANTE

Manifiesto que he leído y me ha sido explicado la hoja de información que se me ha entregado. He hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y he recibido información suficiente sobre el mismo. Si luego tengo más preguntas acerca del estudio, puedo comunicarme con los investigadores, a los teléfonos arriba mencionados.

Comprendo que la participación de mi hijo/a es totalmente voluntaria, que puede retirarse del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para que mi hijo/a participe en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Padre o madre del participante

Nombre: Carmen Condori Flores
DNI: 40501342

Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen
Morales
DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Gianela Maricielo Fonseca
Cardenas
DNI: 71234193

Fecha

salud de su menor hijo/a.

Confidencialidad:

Se asignará códigos aleatorios a los instrumentos de recolección de datos que su hijo/a llene, evitando la exposición de sus nombres y apellidos; así mismo, si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron.

La información documentada y grabada no se mostrará a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso futuro de la información obtenida:

La información será almacenada para la posterior publicación de los hallazgos relevantes en formato de artículo original en una revista científica indexada.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo/a sea participe del estudio, el menor podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional acerca del estudio, por favor pregunte al personal investigador (Brady Jeremy Guillen Morales, cel: 998571478; y Gianela Maricielo Fonseca Cardenas, cel: 946110604).

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética de la Universidad Continental.

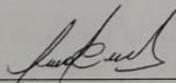
DECLARACIÓN Y CONSENTIMIENTO DEL PADRE O MADRE DEL PARTICIPANTE

Manifiesto que he leído y me ha sido explicado la hoja de información que se me ha entregado. He hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y he recibido información suficiente sobre el mismo. Si luego tengo más preguntas acerca del estudio, puedo comunicarme con los investigadores, a los teléfonos arriba mencionados.

Comprendo que la participación de mi hijo/a es totalmente voluntaria, que puede retirarse del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para que mi hijo/a participe en el Proyecto de Investigación titulado **“Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa “Blenkir” - Huancayo, 2024”**.

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Padre o madre del participante

Nombre:

DNI:

30/10/24

Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen Morales

DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Gianela Maricielo Fonseca Cardenas

DNI: 71234193

Fecha

salud de su menor hijo/a.

Confidencialidad:

Se asignará códigos aleatorios a los instrumentos de recolección de datos que su hijo/a llene, evitando la exposición de sus nombres y apellidos; así mismo, si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron.

La información documentada y grabada no se mostrará a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso futuro de la información obtenida:

La información será almacenada para la posterior publicación de los hallazgos relevantes en formato de artículo original en una revista científica indexada.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo/a sea participe del estudio, el menor podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional acerca del estudio, por favor pregunte al personal investigador (Brady Jeremy Guillen Morales, cel: 998571478; y Gianela Maricielo Fonseca Cardenas, cel: 946110604).

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética de la Universidad Continental.

DECLARACIÓN Y CONSENTIMIENTO DEL PADRE O MADRE DEL PARTICIPANTE

Manifiesto que he leído y me ha sido explicado la hoja de información que se me ha entregado. He hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y he recibido información suficiente sobre el mismo. Si luego tengo más preguntas acerca del estudio, puedo comunicarme con los investigadores, a los teléfonos arriba mencionados.

Comprendo que la participación de mi hijo/a es totalmente voluntaria, que puede retirarse del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para que mi hijo/a participe en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Padre o madre del participante

Nombre: *SILVANA Z. CONTRERAS SANTANA*
DNI: *43129700*

Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen Morales
DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Gianela Maricielo Fonseca Cardenas
DNI: 71234193

Fecha

salud de su menor hijo/a.

Confidencialidad:

Se asignará códigos aleatorios a los instrumentos de recolección de datos que su hijo/a llene, evitando la exposición de sus nombres y apellidos; así mismo, si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron.

La información documentada y grabada no se mostrará a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso futuro de la información obtenida:

La información será almacenada para la posterior publicación de los hallazgos relevantes en formato de artículo original en una revista científica indexada.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo/a sea participe del estudio, el menor podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional acerca del estudio, por favor pregunte al personal investigador (Brady Jeremy Guillen Morales, cel: 998571478; y Gianela Maricielo Fonseca Cardenas, cel: 946110604).

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética de la Universidad Continental.

DECLARACIÓN Y CONSENTIMIENTO DEL PADRE O MADRE DEL PARTICIPANTE

Manifiesto que he leído y me ha sido explicado la hoja de información que se me ha entregado. He hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y he recibido información suficiente sobre el mismo. Si luego tengo más preguntas acerca del estudio, puedo comunicarme con los investigadores, a los teléfonos arriba mencionados.

Comprendo que la participación de mi hijo/a es totalmente voluntaria, que puede retirarse del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para que mi hijo/a participe en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Padre o madre del participante

Nombre: Erendira Huarac Charvez
DNI: 19908445

29-10-24

Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen
Morales
DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Gianela Maricielo Fonseca
Cardenas
DNI: 71234193

Fecha

Asentimiento informado

Asentimiento informado para el alumno

Se le invita a participar en un estudio para evaluar el Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024.

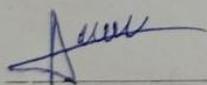
La evaluación se realizará a través de dos pruebas psicológicas, donde usted tendrá que responder con la mayor honestidad, y se podrá tomar el tiempo que sea necesario para responder dentro de los parámetros establecidos. La aplicación del instrumento no demandará ningún tipo de riesgo para su salud.

Además, se beneficiará de una evaluación clínica, y los resultados obtenidos le permitirán recibir información pertinente sobre el tema. Los costos y el análisis de la misma serán cubiertos por los investigadores del proyecto y no le ocasionara gasto alguno. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Por otra parte, se guardará su información mediante el uso de códigos y no con sus nombres. Incluso si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permite la identificación y/o vinculación de las personas que participaron en este estudio.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Participante

Nombre: Angeles Gabriel Chauca

DNI: 62856376

Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen

Morales

DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Gianela Maricelo Fonseca

Cardenas

DNI: 71234193

Fecha

Asentimiento informado para el alumno

Se le invita a participar en un estudio para evaluar el Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024.

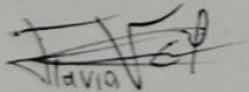
La evaluación se realizará a través de dos pruebas psicológicas, donde usted tendrá que responder con la mayor honestidad, y se podrá tomar el tiempo que sea necesario para responder dentro de los parámetros establecidos. La aplicación del instrumento no demandará ningún tipo de riesgo para su salud.

Además, se beneficiará de una evaluación clínica, y los resultados obtenidos le permitirán recibir información pertinente sobre el tema. Los costos y el análisis de la misma serán cubiertos por los investigadores del proyecto y no le ocasionara gasto alguno. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Por otra parte, se guardará su información mediante el uso de códigos y no con sus nombres. Incluso si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permite la identificación y/o vinculación de las personas que participaron en este estudio.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Participante
Nombre: Flavio Valalba Capcha
DNI: 62934285

31/10/24

Fecha

Investigador
Nombre: Brady Jeremy Guillen
Morales
DNI: 77329245

Fecha

Investigador
Nombre: Gianela Maricelo Fonseca
Cardenas
DNI: 71234193

Fecha

Asentimiento informado para el alumno

Se le invita a participar en un estudio para evaluar el Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024.

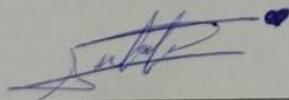
La evaluación se realizará a través de dos pruebas psicológicas, donde usted tendrá que responder con la mayor honestidad, y se podrá tomar el tiempo que sea necesario para responder dentro de los parámetros establecidos. La aplicación del instrumento no demandará ningún tipo de riesgo para su salud.

Además, se beneficiará de una evaluación clínica, y los resultados obtenidos le permitirán recibir información pertinente sobre el tema. Los costos y el análisis de la misma serán cubiertos por los investigadores del proyecto y no le ocasionara gasto alguno. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Por otra parte, se guardará su información mediante el uso de códigos y no con sus nombres. Incluso si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permite la identificación y/o vinculación de las personas que participaron en este estudio.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Participante

Nombre: Sandra

DNI: 63002123

31/10/24

Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen
Morales

DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Giancla Maricielo Fonseca
Cardenas

DNI: 71234193

Fecha

Asentimiento informado para el alumno

Se le invita a participar en un estudio para evaluar el Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024.

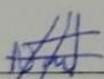
La evaluación se realizará a través de dos pruebas psicológicas, donde usted tendrá que responder con la mayor honestidad, y se podrá tomar el tiempo que sea necesario para responder dentro de los parámetros establecidos. La aplicación del instrumento no demandará ningún tipo de riesgo para su salud.

Además, se beneficiará de una evaluación clínica, y los resultados obtenidos le permitirán recibir información pertinente sobre el tema. Los costos y el análisis de la misma serán cubiertos por los investigadores del proyecto y no le ocasionara gasto alguno. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Por otra parte, se guardará su información mediante el uso de códigos y no con sus nombres. Incluso si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permite la identificación y/o vinculación de las personas que participaron en este estudio.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado "Bullying y bienestar psicológico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa "Blenkir" - Huancayo, 2024".

Recibiré una copia firmada de este consentimiento.


 Participante

Nombre: *Nataly*
 DNI: *62164290*

31/10/24
 Fecha

Investigador

Nombre: Brady Jeremy Guillen
 Morales
 DNI: 77329245

Fecha

Investigador

Nombre: Gianela Maricielo Fonseca
 Cardenas
 DNI: 71234193

Fecha

Base de datos

	Grado	Edad	Sexo	Autodeterminación_1	Autodeterminación_2	Autodeterminación_3	Autodeterminación_4	Autodeterminación_5	Autodeterminación_6	Autodeterminación_7	Autodeterminación_8	AUTODETERMINACION	Autoaceptación_9	Autoaceptación_10	Autoaceptación_11	Autoaceptación_12
1	5,00	16,00	M	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	34,00	5,00	6,00	5,00	5,00
2	5,00	16,00	F	2,00	2,00	6,00	4,00	6,00	3,00	2,00	3,00	28,00	1,00	3,00	1,00	2,00
3	5,00	16,00	F	2,00	3,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	21,00	3,00	3,00	3,00	3,00
4	5,00	16,00	M	5,00	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	5,00	5,00	44,00	6,00	6,00	5,00	5,00
5	5,00	16,00	F	6,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	1,00	23,00	1,00	2,00	1,00	1,00
6	5,00	15,00	F	5,00	4,00	6,00	5,00	6,00	5,00	6,00	6,00	43,00	4,00	4,00	3,00	4,00
7	5,00	16,00	M	2,00	3,00	4,00	3,00	2,00	3,00	3,00	4,00	24,00	2,00	3,00	4,00	2,00
8	5,00	16,00	M	5,00	4,00	5,00	6,00	4,00	5,00	6,00	6,00	41,00	5,00	5,00	5,00	5,00
9	5,00	16,00	M	4,00	4,00	5,00	6,00	6,00	5,00	5,00	6,00	41,00	5,00	5,00	6,00	6,00
10	5,00	16,00	F	4,00	5,00	4,00	4,00	2,00	3,00	3,00	3,00	28,00	2,00	4,00	1,00	3,00
11	5,00	16,00	F	4,00	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00	4,00	5,00	36,00	4,00	4,00	3,00	4,00
12	5,00	16,00	F	6,00	6,00	4,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	45,00	4,00	5,00	3,00	4,00
13	5,00	16,00	F	5,00	5,00	6,00	5,00	6,00	5,00	5,00	6,00	43,00	3,00	5,00	4,00	5,00
14	5,00	16,00	F	1,00	1,00	6,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	15,00	1,00	1,00	1,00	1,00
15	5,00	16,00	M	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	36,00	4,00	5,00	4,00	5,00
16	5,00	17,00	F	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00	5,00	6,00	39,00	5,00	5,00	4,00	5,00
17	5,00	17,00	M	6,00	4,00	5,00	5,00	3,00	4,00	5,00	4,00	36,00	4,00	4,00	4,00	4,00
18	5,00	16,00	M	3,00	5,00	2,00	3,00	4,00	2,00	2,00	3,00	24,00	3,00	2,00	3,00	2,00
19	5,00	16,00	F	4,00	5,00	6,00	4,00	6,00	4,00	4,00	5,00	38,00	2,00	4,00	1,00	4,00
20	5,00	16,00	M	4,00	3,00	5,00	3,00	4,00	4,00	5,00	6,00	34,00	5,00	5,00	4,00	3,00
21	5,00	16,00	M	4,00	5,00	3,00	5,00	4,00	2,00	6,00	6,00	35,00	6,00	5,00	3,00	5,00
22	5,00	16,00	M	2,00	6,00	5,00	1,00	5,00	4,00	4,00	6,00	33,00	3,00	5,00	1,00	4,00
23	5,00	17,00	M	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	35,00	5,00	4,00	4,00	5,00
24	5,00	17,00	M	4,00	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00	35,00	4,00	5,00	4,00	4,00
25	5,00	17,00	M	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	28,00	4,00	3,00	3,00	3,00
26	5,00	16,00	M	2,00	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	18,00	3,00	3,00	2,00	2,00
27	5,00	17,00	M	5,00	5,00	3,00	6,00	4,00	5,00	6,00	5,00	39,00	5,00	3,00	4,00	5,00
28	5,00	16,00	F	6,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	41,00	6,00	5,00	6,00	5,00
29	5,00	16,00	M	3,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00	27,00	4,00	4,00	5,00	5,00
30	5,00	17,00	M	2,00	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	23,00	5,00	3,00	2,00	3,00
31	5,00	16,00	M	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	10,00	1,00	1,00	1,00	2,00

	Grado	Edad	Sexo	Autodeterminación_1	Autodeterminación_2	Autodeterminación_3	Autodeterminación_4	Autodeterminación_5	Autodeterminación_6	Autodeterminación_7	Autodeterminación_8	AUTODETETERMINACION	Autoaceptación_9	Autoaceptación_10	Autoaceptación_11	Autoaceptación_12
32	5,00	16,00	M	3,00	1,00	1,00	5,00	6,00	3,00	5,00	3,00	27,00	1,00	2,00	5,00	3,00
33	5,00	16,00	M	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	24,00	3,00	3,00	3,00	1,00
34	5,00	17,00	M	1,00	6,00	4,00	4,00	4,00	6,00	5,00	6,00	36,00	6,00	5,00	6,00	4,00
35	5,00	17,00	M	4,00	5,00	3,00	5,00	4,00	2,00	5,00	6,00	34,00	6,00	4,00	3,00	5,00
36	5,00	16,00	F	6,00	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00	5,00	6,00	43,00	6,00	6,00	6,00	6,00
37	5,00	16,00	F	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	47,00	6,00	6,00	6,00	6,00
38	5,00	16,00	M	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	48,00	6,00	5,00	6,00	6,00
39	5,00	16,00	F	5,00	6,00	6,00	6,00	4,00	5,00	6,00	3,00	41,00	6,00	5,00	5,00	5,00
40	5,00	17,00	F	6,00	6,00	5,00	5,00	4,00	5,00	6,00	5,00	42,00	5,00	5,00	5,00	5,00
41	5,00	16,00	F	5,00	4,00	6,00	5,00	5,00	2,00	4,00	4,00	35,00	1,00	2,00	6,00	3,00
42	5,00	17,00	M	5,00	5,00	4,00	6,00	5,00	5,00	4,00	5,00	39,00	5,00	4,00	5,00	4,00
43	5,00	17,00	F	5,00	6,00	5,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	45,00	5,00	4,00	6,00	6,00
44	5,00	16,00	M	6,00	5,00	5,00	4,00	6,00	4,00	5,00	6,00	41,00	6,00	4,00	6,00	5,00
45	5,00	16,00	M	4,00	3,00	5,00	4,00	4,00	3,00	2,00	4,00	29,00	5,00	3,00	3,00	1,00
46	5,00	18,00	F	5,00	5,00	3,00	5,00	3,00	5,00	2,00	2,00	30,00	2,00	2,00	2,00	4,00
47	5,00	18,00	F	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	5,00	5,00	6,00	45,00	2,00	6,00	3,00	4,00
48	5,00	18,00	F	5,00	6,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	37,00	3,00	4,00	2,00	4,00
49	4,00	16,00	M	5,00	5,00	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00	5,00	41,00	4,00	5,00	6,00	5,00
50	4,00	15,00	M	4,00	5,00	4,00	5,00	6,00	6,00	5,00	5,00	40,00	4,00	5,00	5,00	5,00
51	4,00	15,00	M	5,00	5,00	4,00	5,00	6,00	5,00	4,00	5,00	39,00	4,00	5,00	6,00	5,00
52	4,00	15,00	M	6,00	5,00	5,00	5,00	6,00	6,00	5,00	5,00	43,00	4,00	5,00	6,00	5,00
53	4,00	15,00	M	3,00	4,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	4,00	35,00	4,00	5,00	4,00	4,00
54	4,00	15,00	F	3,00	4,00	5,00	3,00	5,00	3,00	4,00	4,00	31,00	4,00	4,00	3,00	5,00
55	4,00	15,00	F	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00	5,00	36,00	5,00	5,00	4,00	4,00
56	4,00	15,00	F	3,00	4,00	5,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	28,00	3,00	4,00	5,00	5,00
57	4,00	15,00	F	4,00	4,00	5,00	4,00	3,00	4,00	4,00	5,00	33,00	3,00	4,00	5,00	4,00
58	4,00	15,00	F	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	35,00	5,00	5,00	6,00	6,00
59	4,00	15,00	F	6,00	5,00	5,00	4,00	6,00	5,00	4,00	5,00	40,00	4,00	5,00	4,00	6,00
60	4,00	15,00	F	3,00	4,00	5,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	30,00	5,00	4,00	4,00	4,00
61	4,00	15,00	F	3,00	4,00	2,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	26,00	3,00	3,00	2,00	2,00
62	4,00	15,00	F	6,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	47,00	4,00	4,00	6,00	5,00
63	4,00	15,00	F	5,00	5,00	3,00	4,00	3,00	5,00	5,00	5,00	35,00	4,00	4,00	3,00	5,00
64	4,00	15,00	F	5,00	5,00	2,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	29,00	2,00	3,00	2,00	2,00
65	4,00	15,00	F	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	2,00	28,00	3,00	3,00	2,00	4,00
66	4,00	15,00	F	5,00	5,00	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	38,00	3,00	4,00	3,00	4,00
67	4,00	15,00	M	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	47,00	6,00	6,00	5,00	4,00
68	4,00	15,00	M	5,00	4,00	2,00	4,00	2,00	4,00	4,00	2,00	27,00	2,00	3,00	2,00	3,00

	Grado	Edad	Sexo	Autodeterminación_1	Autodeterminación_2	Autodeterminación_3	Autodeterminación_4	Autodeterminación_5	Autodeterminación_6	Autodeterminación_7	Autodeterminación_8	AUTODETERMINACION	Autoaceptación_9	Autoaceptación_10	Autoaceptación_11	Autoaceptación_12
69	4,00	15,00	M	5,00	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	6,00	4,00	36,00	5,00	3,00	5,00	5,00
70	4,00	15,00	M	4,00	5,00	4,00	3,00	6,00	4,00	4,00	6,00	36,00	4,00	5,00	2,00	4,00
71	4,00	15,00	M	5,00	5,00	1,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	40,00	6,00	6,00	6,00	6,00
72	4,00	15,00	F	3,00	4,00	6,00	6,00	5,00	1,00	6,00	4,00	35,00	6,00	5,00	1,00	6,00
73	4,00	15,00	F	3,00	3,00	5,00	4,00	6,00	4,00	2,00	2,00	29,00	1,00	4,00	2,00	2,00
74	4,00	15,00	M	4,00	5,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	6,00	33,00	5,00	3,00	4,00	5,00
75	4,00	15,00	F	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	1,00	6,00	1,00	32,00	6,00	1,00	2,00	6,00
76	4,00	16,00	F	2,00	2,00	3,00	4,00	5,00	3,00	3,00	3,00	25,00	3,00	2,00	3,00	5,00
77	4,00	15,00	M	5,00	4,00	5,00	3,00	4,00	3,00	5,00	6,00	35,00	6,00	6,00	2,00	2,00
78	4,00	15,00	F	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	24,00	3,00	4,00	3,00	4,00
79	4,00	15,00	M	6,00	6,00	5,00	6,00	5,00	5,00	5,00	5,00	43,00	5,00	5,00	5,00	6,00
80	4,00	16,00	M	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00	37,00	3,00	4,00	5,00	4,00
81	4,00	16,00	M	4,00	3,00	4,00	6,00	3,00	6,00	3,00	6,00	35,00	2,00	4,00	3,00	5,00
82	4,00	15,00	F	6,00	6,00	6,00	4,00	6,00	4,00	6,00	6,00	44,00	6,00	5,00	6,00	6,00
83	4,00	16,00	M	6,00	5,00	4,00	5,00	6,00	5,00	6,00	4,00	41,00	6,00	5,00	4,00	4,00
84	4,00	15,00	F	5,00	5,00	5,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	44,00	5,00	4,00	6,00	5,00
85	4,00	15,00	F	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	46,00	4,00	6,00	6,00	6,00
86	4,00	15,00	F	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	5,00	4,00	5,00	43,00	5,00	4,00	5,00	5,00
87	4,00	15,00	F	5,00	4,00	3,00	6,00	4,00	5,00	3,00	6,00	36,00	5,00	4,00	5,00	4,00
88	4,00	17,00	M	4,00	3,00	3,00	4,00	2,00	3,00	1,00	5,00	25,00	2,00	3,00	3,00	1,00
89	4,00	16,00	M	5,00	5,00	4,00	5,00	4,00	6,00	5,00	6,00	40,00	6,00	3,00	5,00	5,00
90	4,00	16,00	M	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	40,00	5,00	5,00	5,00	5,00
91	4,00	15,00	M	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	14,00	1,00	2,00	1,00	2,00
92	4,00	16,00	F	4,00	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00	35,00	5,00	3,00	2,00	3,00
93	4,00	15,00	F	4,00	4,00	3,00	4,00	5,00	5,00	4,00	5,00	34,00	3,00	3,00	2,00	2,00
94	4,00	16,00	F	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	4,00	3,00	3,00	33,00	1,00	2,00	4,00	2,00
95	4,00	16,00	F	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	3,00	3,00	32,00	1,00	2,00	1,00	2,00
96	4,00	16,00	M	4,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	46,00	6,00	3,00	6,00	6,00
97	4,00	16,00	F	4,00	4,00	5,00	4,00	5,00	5,00	6,00	6,00	39,00	4,00	4,00	4,00	6,00
98	4,00	16,00	M	3,00	4,00	6,00	3,00	6,00	4,00	3,00	6,00	35,00	2,00	1,00	6,00	4,00
99	4,00	16,00	F	5,00	5,00	5,00	6,00	6,00	5,00	6,00	5,00	43,00	6,00	6,00	6,00	5,00
100	4,00	16,00	F	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	6,00	40,00	5,00	4,00	3,00	5,00
101	4,00	16,00	F	5,00	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	5,00	45,00	6,00	5,00	6,00	4,00
102	4,00	15,00	F	2,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	13,00	1,00	2,00	1,00	2,00

	Grado	Edad	Sexo	Autodeterminación_1	Autodeterminación_2	Autodeterminación_3	Autodeterminación_4	Autodeterminación_5	Autodeterminación_6	Autodeterminación_7	Autodeterminación_8	AUTODETERMINACION	Autoaceptación_9	Autoaceptación_10	Autoaceptación_11	Autoaceptación_12
103	4,00	16,00	F	5,00	6,00	6,00	6,00	4,00	6,00	3,00	4,00	40,00	4,00	3,00	4,00	4,00
104	4,00	16,00	F	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	37,00	6,00	4,00	4,00	4,00
105	3,00	15,00	F	5,00	3,00	4,00	6,00	6,00	5,00	5,00	6,00	40,00	4,00	4,00	2,00	4,00
106	3,00	16,00	M	5,00	4,00	1,00	3,00	4,00	5,00	6,00	5,00	33,00	2,00	1,00	2,00	2,00
107	3,00	14,00	M	5,00	4,00	4,00	6,00	6,00	4,00	6,00	6,00	41,00	6,00	5,00	5,00	6,00
108	3,00	15,00	F	6,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	40,00	2,00	3,00	3,00	2,00
109	3,00	15,00	M	5,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	46,00	6,00	5,00	6,00	5,00
110	3,00	14,00	M	2,00	4,00	3,00	3,00	2,00	3,00	4,00	4,00	25,00	4,00	4,00	4,00	3,00
111	3,00	15,00	F	5,00	5,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	45,00	5,00	5,00	4,00	4,00
112	3,00	14,00	F	6,00	5,00	6,00	5,00	5,00	4,00	5,00	6,00	42,00	6,00	5,00	1,00	6,00
113	3,00	15,00	M	5,00	5,00	4,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	44,00	3,00	2,00	4,00	6,00
114	3,00	13,00	F	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	6,00	3,00	6,00	37,00	3,00	4,00	4,00	6,00
115	3,00	14,00	F	3,00	4,00	6,00	4,00	6,00	2,00	4,00	6,00	35,00	6,00	5,00	4,00	6,00
116	3,00	15,00	M	6,00	5,00	6,00	5,00	5,00	6,00	6,00	5,00	44,00	5,00	6,00	5,00	4,00
117	3,00	14,00	F	4,00	5,00	3,00	4,00	5,00	3,00	5,00	6,00	35,00	1,00	1,00	1,00	3,00
118	3,00	15,00	M	5,00	6,00	6,00	4,00	5,00	6,00	6,00	5,00	43,00	6,00	4,00	4,00	6,00
119	3,00	15,00	M	2,00	4,00	2,00	4,00	4,00	4,00	2,00	4,00	26,00	2,00	2,00	5,00	2,00
120	3,00	14,00	F	4,00	3,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	2,00	39,00	1,00	1,00	1,00	3,00
121	3,00	14,00	F	5,00	4,00	5,00	4,00	3,00	4,00	5,00	4,00	34,00	5,00	4,00	3,00	4,00
122	3,00	15,00	M	6,00	6,00	5,00	4,00	3,00	2,00	1,00	3,00	30,00	4,00	5,00	3,00	4,00
123	3,00	15,00	M	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	4,00	5,00	5,00	43,00	6,00	5,00	6,00	5,00
124	3,00	14,00	M	3,00	5,00	3,00	6,00	2,00	5,00	3,00	4,00	31,00	2,00	2,00	1,00	3,00
125	3,00	15,00	M	3,00	3,00	6,00	5,00	6,00	5,00	2,00	5,00	35,00	5,00	2,00	2,00	1,00
126	3,00	15,00	M	6,00	2,00	6,00	3,00	6,00	4,00	4,00	4,00	35,00	4,00	4,00	4,00	3,00
127	3,00	16,00	F	4,00	4,00	6,00	5,00	6,00	3,00	6,00	4,00	38,00	6,00	3,00	5,00	6,00
128	3,00	14,00	F	5,00	5,00	5,00	6,00	6,00	5,00	5,00	2,00	39,00	1,00	2,00	2,00	2,00
129	3,00	14,00	F	4,00	5,00	2,00	4,00	2,00	5,00	2,00	3,00	27,00	2,00	3,00	3,00	3,00
130	3,00	14,00	F	6,00	4,00	6,00	3,00	6,00	3,00	4,00	3,00	35,00	2,00	4,00	1,00	4,00
131	3,00	14,00	F	3,00	2,00	6,00	4,00	5,00	3,00	3,00	4,00	30,00	3,00	2,00	3,00	5,00
132	3,00	14,00	F	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	2,00	6,00	6,00	44,00	6,00	6,00	3,00	6,00
133	3,00	16,00	M	4,00	3,00	5,00	4,00	5,00	5,00	4,00	5,00	35,00	4,00	5,00	4,00	5,00
134	3,00	13,00	M	4,00	3,00	6,00	5,00	6,00	4,00	5,00	6,00	39,00	4,00	3,00	1,00	5,00
135	3,00	14,00	F	6,00	6,00	1,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	42,00	6,00	6,00	6,00	6,00
136	3,00	13,00	M	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	10,00	2,00	1,00	2,00	2,00
137	3,00	14,00	M	6,00	6,00	2,00	4,00	3,00	4,00	4,00	6,00	35,00	6,00	3,00	6,00	5,00
138	3,00	13,00	M	5,00	6,00	6,00	6,00	5,00	5,00	5,00	6,00	44,00	6,00	5,00	6,00	6,00

	Grado	Edad	Sexo	Autodeterminación_1	Autodeterminación_2	Autodeterminación_3	Autodeterminación_4	Autodeterminación_5	Autodeterminación_6	Autodeterminación_7	Autodeterminación_8	AUTODETERMINACION	Autoaceptación_9	Autoaceptación_10	Autoaceptación_11	Autoaceptación_12
139	3,00	14,00	M	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	47,00	5,00	5,00	5,00	6,00
140	3,00	14,00	F	6,00	6,00	4,00	6,00	5,00	5,00	6,00	6,00	44,00	5,00	5,00	2,00	5,00
141	3,00	14,00	M	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00	4,00	6,00	4,00	40,00	4,00	5,00	3,00	4,00
142	3,00	13,00	M	6,00	6,00	6,00	5,00	5,00	5,00	6,00	6,00	45,00	6,00	6,00	5,00	6,00
143	3,00	14,00	4	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	5,00	4,00	4,00	31,00	4,00	4,00	3,00	5,00
144	3,00	14,00	F	5,00	5,00	6,00	6,00	6,00	4,00	5,00	6,00	43,00	1,00	3,00	6,00	5,00
145	3,00	13,00	F	6,00	4,00	6,00	4,00	6,00	5,00	5,00	6,00	42,00	3,00	4,00	5,00	3,00
146	3,00	14,00	F	2,00	5,00	5,00	3,00	4,00	2,00	5,00	4,00	30,00	5,00	5,00	5,00	5,00
147	3,00	13,00	F	2,00	3,00	6,00	5,00	6,00	5,00	5,00	5,00	37,00	5,00	5,00	5,00	5,00
148	3,00	14,00	M	4,00	5,00	4,00	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	36,00	6,00	5,00	5,00	6,00
149	3,00	14,00	M	6,00	5,00	6,00	5,00	5,00	4,00	6,00	5,00	42,00	6,00	6,00	4,00	6,00
150	3,00	14,00	F	5,00	4,00	3,00	4,00	2,00	3,00	4,00	5,00	30,00	5,00	6,00	4,00	4,00
151	3,00	13,00	F	6,00	4,00	1,00	2,00	1,00	4,00	3,00	4,00	25,00	1,00	1,00	1,00	1,00
152	3,00	13,00	F	4,00	4,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	21,00	3,00	2,00	1,00	3,00
153	3,00	14,00	M	4,00	4,00	2,00	5,00	3,00	4,00	5,00	4,00	31,00	6,00	4,00	4,00	4,00
154	3,00	13,00	M	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	48,00	6,00	6,00	6,00	6,00
155	3,00	14,00	F	5,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	6,00	34,00	4,00	3,00	1,00	4,00
156	3,00	14,00	F	5,00	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	6,00	33,00	4,00	3,00	1,00	4,00
157	3,00	14,00	F	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	3,00	6,00	44,00	6,00	6,00	6,00	6,00
158	3,00	14,00	F	5,00	6,00	6,00	5,00	5,00	5,00	6,00	6,00	44,00	5,00	6,00	6,00	5,00
159	3,00	14,00	M	4,00	5,00	6,00	5,00	5,00	4,00	6,00	6,00	41,00	3,00	5,00	2,00	6,00
160	3,00	14,00	F	5,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	45,00	5,00	6,00	6,00	5,00
161	3,00	15,00	F	2,00	3,00	4,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	20,00	3,00	4,00	3,00	2,00
162	3,00	15,00	M	6,00	4,00	3,00	2,00	5,00	6,00	4,00	4,00	34,00	4,00	4,00	2,00	5,00
163	3,00	15,00	F	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	5,00	6,00	1,00	41,00	1,00	2,00	1,00	1,00
164	3,00	15,00	F	6,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	4,00	5,00	44,00	5,00	4,00	5,00	5,00
165	3,00	14,00	M	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00	27,00	3,00	4,00	4,00	3,00
166	3,00	15,00	M	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	28,00	3,00	4,00	3,00	4,00
167	3,00	14,00	M	6,00	5,00	5,00	6,00	4,00	4,00	5,00	6,00	41,00	5,00	4,00	6,00	4,00
168	3,00	14,00	F	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	11,00	2,00	2,00	1,00	1,00
169	3,00	14,00	F	5,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	45,00	5,00	5,00	5,00	5,00
170	3,00	15,00	F	5,00	4,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	23,00	2,00	5,00	5,00	2,00
171	5,00	17,00	M	5,00	6,00	6,00	6,00	5,00	5,00	6,00	6,00	45,00	6,00	5,00	5,00	6,00

Evidencias fotográficas









