



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de
Chancay, Lima, 2020

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Guevara Miñope, Isabel Sarai (ORCID: 0000-0002-6576-4380)

ASESORES:

Mg. Manrique Tapia, Cesar Raúl (ORCID: 0000-0002-6096-1482)

Mg. Rosario Quiroz, Fernando Joel (ORCID: 0000-0001-5839-467X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA - PERÚ

2020

Dedicatoria:

Dedico este trabajo a Jehová Dios, quien ha sido mi guía en este camino y por brindarme toda la fuerza para luchar contra las adversidades, mi motivación principal mí hermano Shalim y a mí mejor amiga Marcia que es mi apoyo incondicional. A mis seres queridos que formaron parte de mi carrera, abuelita Flori, Lu y Lucero, que están en el cielo. Mis maestros de los cuales adquirí parte de los conocimientos esenciales para ejecutarlos en el campo de mi carrera en el futuro.

Agradecimiento:

A mi familia por su apoyo en todo en transcurso de mi carrera profesional, maestros de los cuales adquirí lo esencial sobre mi profesión, a mis asesores de tesis por su paciencia y dedicación, a las instituciones educativas las cuales me permitieron la ejecución de las pruebas a utilizar en mi tesis y a todas aquellas personas que conocí en el transcurso de mi carrera profesional y dieron un aporte positivo tanto en mi vida personal, profesional y laboral.

Gracias

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	18
3.1. Tipo y diseño de investigación	18
3.2. Variables de Operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimiento	27
3.6. Método de análisis de datos	28
3.7. Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	30
4.1. Análisis de la prueba de normalidad	30
4.2. Análisis de correlación de las variables	31
4.3. Análisis descriptivo	33
4.4. Análisis comparativo	39
V. DISCUSIÓN	41
VI. CONCLUSIONES	52
VII. RECOMENDACIONES	54
REFERENCIAS	55
ANEXOS	66

Índice de tablas

Tabla 1 Prueba de normalidad Shapiro Wilk	30
Tabla 2 Relación entre acoso escolar y depresión	31
Tabla 3 Relación entre acoso escolar y los factores de depresión.	31
Tabla 4 Relación entre depresión y los factores de acoso escolar.	32
Tabla 5 Estadísticos descriptivos del nivel de acoso escolar.	33
Tabla 6 Estadísticos descriptivos de la dimensión desprecio.	33
Tabla 7 Estadísticos descriptivos de la dimensión coacción.	34
Tabla 8 Estadísticos descriptivos de la dimensión restricción comunicativa.	34
Tabla 9 Estadísticos descriptivos de la dimensión agresión.	35
Tabla 10 Estadísticos descriptivos de la dimensión intimidación.	35
Tabla 11 Estadísticos descriptivos de la dimensión exclusión/ bloqueo social.	36
Tabla 12 Estadísticos descriptivos de la dimensión hostigamiento verbal.	36
Tabla 13 Estadísticos descriptivos de la dimensión robos.	37
Tabla 14 Estadísticos descriptivos del nivel de depresión.	37
Tabla 15 Estadístico descriptivo de la dimensión Somático motivacional.	38
Tabla 16 Estadístico descriptivo de la dimensión cognitivo afectivo.	38
Tabla 17 Estadístico descriptivo de la intensidad del acoso escolar.	39
Tabla 18 Diferencias de acoso escolar y depresión según sexo.	39
Tabla 19 Diferencias de acoso escolar y depresión según etapa de la adolescencia.	40
Tabla 20 Matriz de Consistencia interna.	66
Tabla 21 Operacionalización de las variables.	67
Tabla 22 Validez de contenido del auto test de Acoso escolar de Cisneros	82
Tabla 23 Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	83
Tabla 24 Validez de contenido del Inventario de Depresión de Beck.	84
Tabla 25 Análisis factorial confirmatorio del instrumento Auto test de Cisneros.	85
Tabla 26 Correlación ítems test Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	86
Tabla 27 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Desprecio – Ridiculización del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	87

Tabla 28 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Coacción del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	87
Tabla 29 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Restricción comunicativa del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	88
Tabla 30 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Agresiones del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	88
Tabla 31 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Intimidación-Amenazas del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	89
Tabla 32 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Exclusión – Bloqueo social del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	89
Tabla 33 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Hostigamiento verbal del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	90
Tabla 34 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Robos del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	90
Tabla 35 Análisis de confiabilidad del instrumento Auto test de Cisneros,	91
Tabla 36 Análisis de confiabilidad de las dimensiones del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	91
Tabla 37 Percentiles de la variable y dimensiones del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.	92
Tabla 38 Análisis factorial confirmatorio del Inventario de Depresión de Beck.	93
Tabla 39 Correlación items- test Inventario de Depresión de Beck.	94
Tabla 40 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión Somático motivacional del instrumento de Depresión de Beck.	95
Tabla 41 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión de Cognitivo afectivo del instrumento de Depresión de Beck.	95
Tabla 42 Análisis de la confiabilidad del instrumento de depresión de Beck.	96
Tabla 43 Análisis de confiabilidad de las dimensiones del instrumento de Beck.	96
Tabla 44 Percentiles de la variable y dimensiones de Depresión de Beck.	97
Tabla 45 Tabla de jueces expertos.	107

Índice de Figuras

Figura 1	Representación gráfica del Auto test de acoso escolar de Cisneros.	85
Figura 2	Representación gráfica del Inventario de depresión de Beck (BDI).	93
Figura 3	Representación gráfica de la correlación entre Acoso escolar y Depresión.	119
Figura 4	Representación gráfica de la correlación entre Acoso escolar y el factor Somático motivacional.	119
Figura 5	Representación gráfica de la correlación entre Acoso escolar y Cognitivo afectivo.	120
Figura 6	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Desprecio.	120
Figura 7	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Coacción.	121
Figura 8	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Restricción comunicativa.	121
Figura 9	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Agresiones.	122
Figura 10	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Intimidación- Amenazas.	122
Figura 11	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Exclusión- Bloqueo social.	123
Figura 12	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Hostigamiento verbal.	123
Figura 13	Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de Robos.	124
Figura 14	Representación gráfica de la correlación cubica entre acoso escolar y depresión.	125
Figura 15	Representación gráfica de la correlación cubica entre acoso escolar y el factor Somático motivacional.	125

Figura 16	Representación gráfica de la correlación cúbica entre acoso escolar y el factor Cognitivo afectivo.	126
Figura 17	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Desprecio/Ridiculización.	126
Figura 18	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Coacción.	127
Figura 19	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Restricción comunicativa.	127
Figura 20	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Agresiones.	128
Figura 21	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Intimidación/Amenazas.	128
Figura 22	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Exclusión/bloqueo social.	129
Figura 23	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Hostigamiento verbal.	129
Figura 24	Representación gráfica de la correlación cubica entre Depresión y el factor Robos.	130
Figura 25	Representación gráfica de la variable acoso escolar y su variable sociodemográfica sexo.	131
Figura 26	Representación gráfica de la variable depresión y su variable sociodemográfica sexo.	131
Figura 27	Representación gráfica de la variable acoso escolar y su variable sociodemográfica edad (etapas de la adolescencia).	132
Figura 28	Representación gráfica de la variable depresión y su variable sociodemográfica edad (etapas de la adolescencia).	132
Figura 29	Diagrama de senderos de correlación entre acoso escolar y depresión.	133

Resumen

El estudio tuvo como objetivo general determinar la relación, entre acoso escolar y depresión en adolescentes, a nivel específico, se busca determinar la relación entre el acoso escolar con los factores de depresión y depresión con los factores de acoso escolar. Describir el acoso escolar y depresión. Por último, comparar el acoso escolar y depresión según sexo y etapas de la adolescencia. La investigación es de tipo descriptivo - correlacional y de diseño no experimental - transversal en 79 adolescentes entre las edades de 14 y 16 años. Los instrumentos empleados fueron el Auto test de Acoso escolar de Cisneros y el Inventario de Depresión de Beck. Se infiere que la correlación entre acoso escolar y depresión es fuerte y positiva ($r = ,557$; $p < 0.00$). Además, la relación es fuerte y positiva entre el acoso escolar con los factores de depresión. Del mismo modo, entre depresión con las dimensiones de acoso escolar, excepto agresiones en donde su correlación es positiva media. Por otro lado, se realizó la comparación entre acoso escolar y depresión según sexo, en donde no existen diferencias significativas, sin embargo, acoso escolar ($p = .063$) y depresión ($p = .084$) según las etapas de la adolescencia si existe diferencias significativas.

Palabras clave: acoso escolar, depresión, adolescentes.

Abstract

The general objective of the study was to determine the relationship between bullying and depression in adolescents, at a specific level, it seeks to determine the relationship between bullying with depression factors and depression with bullying factors. Describe bullying and depression. Lastly, compare bullying and depression according to sex and stages of adolescence. The research is descriptive - correlational and non-experimental - cross-sectional design in 79 adolescents between the ages of 14 and 16 years. The instruments used were the Cisneros School Bullying Self-test and the Beck Depression Inventory. It is inferred that the correlation between bullying and depression is strong and positive ($r = .557$; $p < 0.00$). Furthermore, the relationship is strong and positive between bullying and depression factors. In the same way, between depression with the dimensions of bullying, except aggressions where its correlation is medium positive. On the other hand, a comparison was made between bullying and depression according to sex, where there are no significant differences, however, bullying ($p = .063$) and depression ($p = .084$) according to the stages of adolescence, if any significant differences.

Keywords: bullying, depression, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

El término acoso escolar, se alude a cualquier tipo de violencia como física, verbal y psicológica. Así mismo, es cuando uno o los estudiantes se encuentran expuestos de forma constante y durante tiempo a actos negativos, siendo ejecutadas por su agresor. Es considerada una de las problemáticas que se está observando a nivel mundial con frecuencia en los centros educativos, y ello se puede corroborar por las altas incidencias de casos que se reportan en dichas instituciones, así mismo; los efectos que el acoso escolar implica en la salud mental del educando son consideradas una de las discapacidades que afectan en el desarrollo y estado de ánimo de la persona.

Una de las últimas investigaciones realizadas en Francia por los expertos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura-UNESCO (2019) refieren que uno de cada tres educandos ha sido víctima de violencia escolar la cual corresponde a una cifra del 32%. En algunas regiones es frecuente la violencia física, con exclusión de Norteamérica y Europa, en donde es más común la violencia psicológica. Por otro lado, los investigadores reiteran que se percibe el acoso escolar tanto en niños como en niñas, sin embargo, la violencia física se percibe más en niños y la violencia psicológica en niñas.

Así mismo, los expertos de la OMS (2018) refieren que la depresión es un trastorno mental, en donde la tasa de personas afectadas es de 300 millones y es una de las causas primordiales de discapacidad a nivel mundial, siendo su incidencia más en mujeres que en hombres.

Por otro lado, en España en el tercer estudio sobre bullying y cyberbullying, el cual es ejecutado por los investigadores que pertenecen a la Fundación ayuda niños y adolescentes en riesgo- ANAR (2018) refieren haber recibido 36 616 llamadas, las cuales están relacionadas con el bullying, en donde 590 casos han sido verificados y tramitados. Por otro lado, en el año 2017, el 13% de los casos atendidos, tuvieron que trasladarse a otros centros educativos, dado que eran víctimas de acoso escolar, dicho porcentaje duplica al del año 2016.

También, los investigadores de INFOBAE (2019) refieren que en México 15 de cada 100 personas padecen de depresión, en donde se considera que muchas personas aún no son conscientes de padecer dicho trastorno mental y pueden vivir hasta 15 años con esta afección. Actualmente, en México 6 000 000 de niños y pubescentes cuyas edades oscilan entre 12 y 22 años sufren depresión.

Por otro lado, en Perú en el portal web SiseVe que fue establecido por el Ministerio de Educación, los investigadores de MINEDU (2019) revelan cifras alarmantes desde el año 2013 hasta el 31 de mayo del 2019, en donde los casos reportados son de 29 527, de los cuales 4 894 (17%) son de instituciones privadas y 24 633 (83%) son de públicas, de igual manera con más frecuencia se observa en hombres 15 151 (51%) frente a 14 376 (49%) en mujeres, así mismo, en inicial la cifra de acoso es de 2 638 (9%), primaria 10 835 (37%), siendo secundaria la cifra superior de 16 009 (54%), por otro lado Lima Metropolitana es la ciudad con el mayor índice de acoso escolar, seguido del departamento de Piura con 1 973 casos reportados.

El acoso escolar tiene como consecuencia una baja autoestima, problemas en las habilidades sociales y depresión, la cual está perjudicando a los adolescentes en su crecimiento académico, familiar, personal y social. La investigación ejecutada por los estudiosos del MINSALUD (2019) refieren que el 80% de las personas que asisten a los establecimientos de salud mental son adolescentes cuyas edades son inferiores a 18 años, así mismo, en un estudio realizado por los investigadores del MINSALUD (2012) mencionan que el 20.5% de los menores de 10 años de edad tiene un trastorno mental y de esta cifra el 3.5% tiene depresión. Por otro lado, los casos de depresión que se manifiesta en niños y niñas con edades que fluctúan entre los 10 hasta 16 años de edad, están adjuntos a violencia familiar y la separación entre los conyugues.

Datos estadísticos proporcionados por la comisaría del distrito de Chancay, dan a conocer que en el año 2015 se realizaron denuncias de 22 varones y 64 féminas, cuyas edades se encuentran entre los 15 y 22 años quienes fueron perjudicados en acciones violentas tanto físicas y psicológicas.

Cabe mencionar que el acoso escolar y la depresión son problemáticas que no son recientes en nuestra sociedad, sin embargo, las cifras de los casos reportados han aumentado considerablemente. Así mismo, los educandos que fueron víctimas de un tipo de acoso escolar por sus compañeros, y al no encontrar solución a dicha problemática han caído en una profunda depresión, la cual ha cobrado muchas vidas. Hasta la actualidad existen varios casos sin ser reportados, dado que los alumnos (as), víctimas de un tipo de acoso escolar, suelen ser amenazados por sus agresores y ello ocasiona miedo en las víctimas.

Llegando así a la formulación del planteamiento del problema

¿Cuál es la relación entre acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020?

La investigación brindó un aporte teórico, ya que permitirá ampliar el intelecto y aportar saberes sobre la correlación que existe entre las variables de acoso escolar y depresión. Las investigaciones que se han realizado hasta la actualidad están orientadas en Lima y sus alrededores, así mismo, no existen estudios sobre esta problemática en el distrito de Chancay. De igual manera, cabe resaltar que el acoso escolar y la depresión son una realidad la cual se contempla a nivel mundial, y se ha intensificado considerablemente en los últimos años, por ello no deja de ser ajeno a nuestra problemática actual. Bernal (2010) refiere que este tipo de justificación se exterioriza cuando se tiene por finalidad generar reflexión y discusión sobre una información que ya existe.

A nivel social, será muy provechoso para la comunidad, los centros educativos, los progenitores y los propios estudiantes que participaran en el análisis del estudio, dado que facilitará datos actuales. Asimismo, Arias (2012) refiere que toda investigación debe manifestar relevancia social, también deberá ser de importancia para la sociedad. De igual manera, Tamayo (1999) manifiestan que todas las investigaciones que se realicen deben estar orientadas a la mejora de la sociedad.

Por otro lado, a nivel práctico, los resultados obtenidos servirán para plantear un plan de prevención a través de charlas, talleres, capacitaciones, entre otros, con la determinación de aminorar el acoso escolar en los pubescentes y depresión

en las víctimas. Blanco y Villapando (2012) manifiestan que este tipo de justificación tiene como propósito ayudar a resolver un problema o proponer una estrategia la cual va a beneficiar en la solución de dicha problemática.

Dada la situación antes mencionada, este estudio tiene como objetivo general identificar la relación, entre acoso escolar y depresión. Por otro lado, tiene como objetivos específicos a) el primer objetivo es identificar la relación, a modo de correlación entre acoso escolar con los componentes de depresión, tales como son somático motivacional y cognitivo afectivo, b) el segundo objetivo específico tiene como finalidad determinar la relación, a modo de correlación, entre depresión con las dimensiones de acoso escolar expresados en desprecio-ridiculización, coacción, restricción-comunicación, agresión, intimidación-amenaza, exclusión-bloqueo social, hostigamiento verbal, robos, por otro lado, c) el tercer objetivo específico tiene como propósito describir el acoso escolar de manera general con sus respectivos componentes , d) el cuarto objetivo específico tiene como finalidad describir la depresión de manera general con sus respectivos componentes, e) el quinto objetivo específico tiene como propósito comparar el acoso escolar de manera general según sexo y etapa de adolescencia, finalmente f) el sexto objetivo específico tiene como propósito comparar la depresión de manera general según sexo y etapa de adolescencia.

Por otro lado, se planteó la hipótesis general si la relación es directa y significativa entre acoso escolar y depresión. Así mismo, la primera y segunda hipótesis específica planteada es si la relación es directa y significativa entre las variables de acoso escolar y depresión con sus respectivos componentes. También, la tercera y cuarta hipótesis planteo que existe un nivel muy alto de acoso escolar y un nivel severo en depresión. La quinta hipótesis planteo que las adolescentes mujeres presentan mayor acoso escolar que los adolescentes hombres y no se presenta de forma significativa según etapa de la adolescencia. La sexta hipótesis planteo que las adolescentes mujeres presentan mayor depresión que los adolescentes hombres y no se presenta de forma significativa según etapa de la adolescencia.

II. MARCO TEÓRICO

Luego de explorar los argumentos sobre acoso escolar y depresión en los diferentes contextos, cabe mencionar que diferentes estudiosos han realizado investigaciones en los cuales a nivel nacional destaca el aporte de Vásquez (2020) estudio la correlación entre las variables apoyo social y la violencia escolar, tuvo como finalidad delimitar la relación que existe entre las variables de estudio. Su muestra estuvo establecida por 919 educandos del 1ero al 5to grado de secundaria. Los instrumentos suministrados fueron la Escala multidimensional de Apoyo social percibido (MSPSS) y la escala de Violencia escolar. Se concluyó que el apoyo social familiar se relaciona de forma inversa con la conducta violenta ($Rho = -, 033$) y victimización ($Rho = -, 134$).

Purisaca (2019) correlacionó el acoso escolar y autoconcepto en pubescentes de cuarto de secundaria, tuvo como propósito delimitar la relación entre las variables de estudio. Su muestra estuvo establecida por 73 educandos de ambos sexos. Se aplicó el cuestionario de Autoconcepto Carley (CAG) y Auto test de Acoso escolar de Cisneros. Se infiere que existe una relación positiva muy baja ($p = ,537$), así mismo, cada una de las variables con sus respectivas dimensiones no cumple con ninguna de las hipótesis planteadas en dicho estudio.

Carrasco et al. (2019) en su estudio sobre satisfacción familiar, depresión y rendimiento académico, su propósito fue determinar la relación entre las variables de estudio. Su muestra estuvo constituida por 234 pubescentes. Se administró la escala de satisfacción familiar, inventario de depresión de Beck – II, adaptación Huanuqueña (BDI-AH), y para rendimiento académico se consideró el registro de matrícula y reporte de notas. Llegando a inferir que existe relación significativa entre satisfacción familiar y rendimiento académico con un χ^2 calculado es de 96,2 para 12 grados de libertad (21,03), el p valor es de 0.000, asimismo, la relación entre rendimiento académico de depresión el χ^2 calculado es de 87,3 para 9 grados de libertad (16,92), el p valor es de 0.000.

Alvites (2019) estudió la asociación entre las variables cyberbullying y depresión, su finalidad fue delimitar la relación entre las variables de estudio. La muestra estuvo conformada por 363 pubescentes del sexo femenino, cuyas edades

oscilaban entre los 11 a 16 años de edad. Se empleó, el Cuestionario de cibervictimización (CBV) y el Cuestionario de Depresión de Kovacs (CDI). Se obtuvo como producto ($p= ,020$) lo que se explica que si existe una relación entre las variables estudiadas. Así mismo, la dimensión cibervictimización verbal y escrita, cuya incidencia es superior en la depresión ($p=,010$); sin embargo, existe una considerable significancia en la relación de cibervictimización visual y depresión ($p= ,024$).

Ugarte (2018) asoció las variables Bullying y depresión, cuyo propósito fue delimitar la relación entre las variables de estudio. La muestra fue constituida por 91 escolares. Las herramientas que se utilizaron para el estudio fueron, el temario de Bullying y el Inventario de depresión de Beck. Se concluyó que si existe una relación significativa entre las variables Bullying y depresión $Rho= ,841$, por otro lado, se determinó el valor de $p= ,000$ a un nivel de significancia de ,05; lo cual señala un vínculo alto entre las variables estudiadas. Así mismo, se obtuvo que un 20% de los educandos presenta bullying y un 3% padecen depresión.

Bustillos & Laguna (2018) realizaron una investigación sobre depresión y factores asociados en pubescentes en la ciudad de Huánuco, cuyo fin fue delimitar la relación entre las variables de estudio. Su muestra estuvo conformada por 169 pubescentes, cuyas edades oscilaban entre 13 a 19 años de edad. Se utilizó la escala de depresión en adolescentes de Reynolds (EDAR) y otros cuestionarios para los factores asociados. Se halló que factores asociados mostraron relación significativa con depresión: disfunción familiar ($p= ,037$), imagen corporal distorsionada ($p= ,020$) y género ($p= ,028$). Así mismo, el 18,9% de los educandos exteriorizó depresión; 75,7% disfunción familiar; 68% imagen corporal distorsionada; 18,9% manifestó Bullying; así mismo, la depresión se demostró en un 5,7% de los varones y en 22,4% de las mujeres.

Herrera et al. (2017) realizaron una investigación sobre funcionalidad familiar y bullying, su propósito fue delimitar si existe asociación significativa entre las variables de estudio. Su muestra fue establecida por 823 educandos de ambos sexos, cuyas edades oscilaban entre los 11 y 18 años. Se administró la evaluación Family adaptability and cohesion evaluation scale (Faces III) y un

Cuestionario sobre bullying. Se concluyó que no existe asociación significativa entre el nivel global de bullying y los tipos de familia ($\chi^2= 38,45$, $p> ,05$), así mismo, no se evidencio asociación significativa con los niveles de familia ($\chi^2= 2,59$, $p> ,05$).

Ortiz y Soria (2017) en su investigación sobre Bullying, depresión y rendimiento académico en los educandos de media. La muestra fue 123 educandos de ambos sexos. Se utilizó el Auto test de Cisneros de Acoso escolar, el Inventario de depresión de Beck y registros de calificación. Se concluyó que entre las variables Bullying y depresión estado no existe relación significativa con un Rho= ,050; así mismo, las variables acoso escolar y depresión rasgo es negativo y débil con un Rho= ,065. Por otro lado, las variables depresión estado y rendimiento escolar el valor de la prueba de Rho= ,065 la cual es directa y débil, así mismo, las variables depresión rasgo y rendimiento académico el valor de la prueba de Rho= ,020 es negativa y espuria, finalmente las variables de acoso escolar y rendimiento escolar la prueba de Rho= ,189 es inversa y baja.

Los estudios mencionados muestran el gran trabajo de los investigadores en el país, sin embargo, a nivel internacional también se han ejecutado estudios como el realizado por Baiden & Tadeo (2020) asociaron las variables bullying y la ideación suicida. Su muestra fue 14 603 pubescentes, se emplearon cuestionarios los cuales fueron elaborados por los científicos. Se infirió que si existe relación entre las variables, así mismo, se encontró que los adolescentes que experimentaron tanto acoso escolar como acoso cibernético tuvieron 3.26 veces más probabilidades de experimentar ideación suicida (Adjusted odds ration AOR = 3.26, $p < .001$, IC 95% = 3.10-3.43), también los adolescentes que experimentaron en la escuela la victimización por acoso escolar tenía 2.15 veces más probabilidades de experimentar ideación suicida (AOR = 2.15, $p < .001$, IC 95% = 2.04–2.27), y los adolescentes que experimentaron victimización por acoso cibernético tenían el doble de probabilidades de experimentar ideación suicida (AOR= 2.00, $p < .001$, IC 95% = 1.87–2.14).

Vanega et al. (2018) sobre el Acoso escolar, ira y depresión. La muestra fue **1 050 educandos en donde las edades oscilaban entre 12 y 16 años. Las herramientas que se administraron fueron la Escala de violencia entre pares,

Inventario de la Expresión de Rasgo- Estado en niños y adolescentes y el Inventario de Depresión en niños. Por otro lado, los resultados fueron divididos en tres grupos en donde el primer grupo, el 43% presentaba rasgos depresivos, el 51% de los sujetos obtuvieron puntuaciones elevadas para la ira como rasgo. En el segundo grupo el 16% alcanzó puntuaciones elevadas para rasgos depresivos. En el tercer grupo obtuvo puntuaciones para rasgos depresivos, 34% obtuvieron un nivel de severidad leve, así mismo, niveles elevados para ira rasgo, por otro lado, que 5 representaron un nivel severo de rasgos depresivos.

Iglesias y Salas (2018) correlacionaron las variables bullying y depresión, su finalidad fue delimitar la relación entre las variables de estudio. La muestra fue establecida por 244 pubescentes, se aplicaron las herramientas, la escala de Cisneros y PHQ 9. Se concluyó que la prevalencia de bullying es de 35,66% y de depresión del 26,2%, por otro lado, el 11% de los educandos en las últimas dos semanas ha considerado que es mejor estar muerto o autolesionarse; así mismo, la asociación entre bullying y depresión fue estadísticamente significativa ($p= ,00000017$).

Así mismo, Yaguas (2018) asoció las variables acoso escolar y autoestima en educandos de básico superior en Guayaquil, su finalidad fue delimitar la relación entre las variables de estudio. Su muestra fue conformada por 85 pubescentes, se utilizó dos instrumentos la encuesta de Acoso escolar diseñado por la investigadora y la escala de autoestima de Coopersmith. Se consiguió como resultado que existe una relación significativa ($.047$) y de tipo negativa y de grado débil ($-.218$). Así mismo, se infiere que, en el acoso escolar, se manifiesta con frecuencia el maltrato social, psicológico y verbal.

Nieto et al. (2017) ejecutaron una investigación sobre violencia escolar en la adolescencia. Tuvo como objetivo examinar si la edad, género y centro de estudio contribuyen significativamente en la violencia escolar. Su muestra estuvo establecida por 1 270 educandos (51.2% hombres y 48.8% féminas) con edades que oscilan entre los 12 y 16 años. Se aplicó el cuestionario de violencia escolar revisado (CUVE-R). Se concluyó que los varones obtuvieron puntuaciones más alto en violencia del profesorado, violencia del alumnado, y violencia por medio de las TIC, mientras que las mujeres lo hacen en la interrupción en el aula. De

igual manera, una mayor edad incrementa la probabilidad de ejercer conductas violentas, excepto en la disrupción en el aula que presenta mayores valores a los trece años. En general, los resultados han posibilitado confirmar que el género, la edad y tipo de centro pueden ser variables a considerar para acrecentar la convivencia en los centros educativos de nivel secundaria, sobre las que se debería centrar las acciones de prevención e intervención a desarrollar.

Como base teórica del Acoso escolar encontramos las teorías ambientalistas en las cuales se encuentra la teoría ecológica en donde Bronfenbrenner (1987) refirió que el desarrollo humano y los cambios psicológicos de un individuo, se consideran como cambios perdurables, los cuales se adquieren según sea la interacción con su entorno y como percibe su ambiente.

Bronfenbrenner, hizo referencia a un ambiente ecológico, en donde cada una de las estructuras encaja dentro de la siguiente. Microsistema, es considerado el nivel más interno e inmediato, en donde el desarrollo psicológico del sujeto es el resultado, dado que, en este nivel se establecen roles y se instauran las relaciones interpersonales. Mesosistema, son aquellos vínculos que se establecen entre dos o más microsistemas. Exosistema, es el nexo que el individuo tiene con uno o más entornos sin ser un participante activo, sin embargo, los acontecimientos que se manifiesten en dicho entorno afectarán al individuo en interacción. Macrosistema, está constituido por el micro, meso y exosistema, en donde se halla el conjunto de creencias o ideologías que se dan en un determinado contexto (región- país), ello interviene en el desarrollo del sujeto.

Por otro lado, Piñuel y Oñate (2005) en su investigación revelan la valoración sobre el término de acoso escolar, cuando una o más conductas negativas se manifiestan continuamente y perduran en el tiempo. Así mismo, niños atacantes en el acoso escolar, presentan dichas conductas, como efecto de vivir en entornos disfuncionales, en las que existe violencia familiar tanto física y psicológica. Así mismo, infiere que aquellos niños agresores les faltan los vínculos afectivos por parte de sus progenitores.

Igualmente, encontramos la teoría del aprendizaje social relacionadas al acoso escolar en donde encontramos a Bandura (1987) refirió que es una etapa para la adquisición de flamantes conocimientos, en los cuales van a influir aspectos tanto psicológicos como ambientales. Así mismo, se afirma en la teoría, que el sujeto es capaz de aprender mediante la observación e imitación. (p. 14).

La teoría del aprendizaje por medio de la observación establecido por Cloninger (2003) haciendo mención a Bandura, el cual refirió que el aprendizaje vicario, es aquel que se obtiene por medio de la observación de las conductas de los sujetos que se hallan en el ambiente, así mismo, manifestó que las conductas inadecuadas pueden ser modificadas.

Por otro lado, en relación con lo anteriormente mencionado, Blanchard & Muzás (2007) refieren que el resultado del acoso escolar se debe a la inconveniente dinámica familiar, la violencia física y/o verbal la cual puede ser observada o recibida en dicho ámbito, también, el cuidado exagerado o la atención escasa que se le brinda en la etapa de la niñez.

Nicolson & Ayers (2001) explican que en la niñez las conductas adecuadas son influyentes dado que, ser afable significa obtener la aceptación de las personas que los rodea y ser malo sería obtener el rechazo. Se infiere que las mujeres tienen dominio en obtener la aceptación, sin embargo, los hombres se independizan de dichas conductas, dado que influye en ellos la imposición en alcanzar el poder y el dominio.

También, encontramos a Vygotsky (1979) con la teoría de la interacción social, en donde mencionó que todo aprendizaje que se da en la escuela, siempre tiene un precedente, así mismo, refirió dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, el cual se caracteriza por la capacidad de este por realizar actividades por sí solo, y el nivel de desarrollo potencial, si el niño requiere de ayuda para resolver el problema.

Años más tarde, Rebollo et al. (2010) fundamentan la teoría activa o innatistas, donde refieren que el causante de los comportamientos agresivos e impetuosos se deba a la condición genética de cada individuo, ello se demuestra por la anomalía del cromosoma XYY, así mismo; por la elevación de testosterona y

noradrenalina. Al mismo tiempo, Garaigordobil & Oñederra (2010) mencionaron que los procesos neuronales, bioquímicos y hormonales, son primordiales en la conducta y comportamiento del ser humano, dado que el organismo reacciona ante los estímulos externos, ello conllevaría a que los individuos en algunos casos manifestaran un desequilibrio hormonal, lo cual tendría como consecuencia que los individuos reaccionaran de forma agresiva. Asimismo, brindando una explicación en el aspecto bioquímico, las hormonas cumplen una vital función, dado que la adrenalina y pocas cantidades de noradrenalina son las que pueden conllevar a una depresión endógena en el individuo.

Por otro lado, Pérez y Navarro (2012) mencionan que la agresividad está comprendida en la conducta de cada sujeto, y a su vez está relacionado con el instinto y a la herencia genética, presentándose mayormente en los varones.

Después de estimar las propuestas de los autores en relación al acoso escolar, se indica investigadores que puntualizan el acoso escolar, desde una perspectiva dimensional, como lo postulado por Avilés, et al. (2011) explicaron que el acoso escolar es la instauración de relaciones inestables de poderío que se manifiesta entre los pubescentes que cohabitan en un contexto escolar durante etapas de tiempo continuo.

El acoso escolar o más conocido como bullying es un término el cual fue acuñado por primera vez por Olweus (1998) el cual lo definió como una situación de intimidación, en donde un escolar es arremetido y está expuesto de forma constante y durante un tiempo, a actos perjudiciales, por lo tanto, ello lo convierte en víctima (p. 25).

Para Calvo & Ballester (2007) refieren que incidir en acoso escolar, sea en el papel de agresor, víctima u observador, comprende una fatalidad, dado que su consecuencia es grave. Así mismo, Pérez (2006) refiere que el agresor o víctima de acoso escolar implica un mayor riesgo en acrecentar otros trastornos mentales en el futuro.

Benites et al. (2012) mencionan que el acoso escolar es el estilo más habitual y complicado que los adolescentes realizan para solucionar sus problemas en el ámbito educativo. Por otro lado, Marín y Martínez (2012) explican al acoso

escolar como una progresión de sucesos atemorizantes y provocadores realizados por uno o por varios estudiantes en contra de otro. Para Benites & Justicia (2006) refieren que las víctimas son personas que suelen estar sobreprotegidas en casa, por ello se considera que tiene una escasa habilidad comunicativa y dificultades en la resolución problemas.

Para Monclús & Saban (2006) refieren que los hostigadores manejan diferentes procederes como son los sobrenombres, ofensa e injuria (p. 24). Así mismo, Loredó, et al. (2008) refieren que los acosadores suelen ser individuos poco empáticos los cuales resuelven los conflictos con agresión y rechazan figuras autoritarias y con frecuencia se presenta ante personas sumisas.

Por otro lado, Smokowski & Holland (2005) refieren que las personas que presentan dificultades para solucionar sus problemas, tienen la tendencia en un futuro en estar involucrados en diferentes tipos de problemas como alcoholismo y consumo de sustancias psicoactivas.

Los expertos del Instituto interamericano de derechos humanos (2014) refieren que existen varias formas de suscitar algún tipo de violencia los cuales son de tipo física, verbal y psicológica. La violencia física, la cual radica en agredir a otro sujeto, dañar los objetos de la víctima y acciones como el empujar, golpear y cachetear. Violencia verbal, es difícil de detectar, sin embargo, muchos de niños (as) y jóvenes son perjudicados por las críticas racistas, ofensas y menosprecio, los cuales tienen como consecuencia perturbaciones graves en las víctimas. Por otro lado, la violencia psicológica, acontece cuando se ejerce presión por parte del acosador, la cual causa en la víctima a experimentar miedo por lo que en un futuro le puede suceder. Así mismo, no se puede identificar con facilidad, dado que este tipo de violencia causa huellas en la psique, ello puede ser nocivo y más grave que el acoso físico. Las conductas que se observan en este tipo de violencia empiezan con insultos, apodos, echarles la culpa a sus víctimas de situaciones negativas y dejarlos en ridículo ante sus compañeros.

El enfoque histórico, nace en Leipzig, Alemania, Wundt (1879) fue quien fundó el primer laboratorio de Psicología, cuyo personaje principal fue Jhon B. Watson (1961) en donde su postulado es predecir y controlar la conducta. Sin embargo,

la psicología objetiva no se origina con Watson, dado que se han descubierto precedentes en Sechenov, Pavlov y Bechterev, y en Estados Unidos con Thorndike, en Argentina con José Ingenieros quien se había consagrado a formarse en el comportamiento, así mismo; Piéron en Francia. Watson tuvo gran colisión en la comunidad científica internacional (Ardila, 2013, p.316).

Ramadan & Nazan (2010) se centran en los años 70, en donde el enfoque que más destacaba era el conductismo en relación al condicionamiento clásico y operante. Por otro lado, Watson consideraba las características fundamentales del Conductismo en el ambiente, aunque en muchas oportunidades mencionaba los factores biológicos y neurofisiológicos, en los trabajos que realizó tanto con niños y animales, planteo el papel importante que destacaba el ambiente en el aprendizaje de los sujetos. (Ardila, 2013, p.316).

Por otro lado, encontramos a Kurt Lewin con su teoría de campo que como todo enfoque científico de la psicología es conductista, años después fue complementado con los estudios de Bronfenbrenner, en donde refiere que la ecología del desarrollo humano está relacionado en la adaptación entre el sujeto, su desarrollo y los diferentes cambios en el contexto en donde permanece dicho sujeto, también, dicho autor divide su teoría ecológica en sistemas los cuales denomina microsistema, mesosistema y macrosistema. (Gifre & Esteban, 2012.p.81)

Como base teórica de la depresión encontramos a Aaron T. Beck con su Modelo cognitivo según (Roca, 2010) refiere que el proceso de la información es la primordial alteración que conlleva a la depresión, en donde se van a activar ciertos esquemas (triada cognitiva de Beck), los cuales conforman las creencias y emociones, que han sido establecidos durante la infancia, sin embargo, se encuentran latentes y con situaciones estresantes suelen activarse.

Así mismo, Mardomingo (1994) con la Teoría psicoanalítica de la depresión de Freud, refiere que los sujetos que padecen los síntomas de la depresión son a causa de la pérdida verídica o irreal de un elemento o persona apreciada, provocando una deflexión en el "yo" de la hostilidad hacia el elemento extraviado.

Es decir, que el sujeto tiene un conflicto constante y resentimiento con la persona o elemento que ha olvidado, lo cual lleva al sujeto a sentirse desamparado.

Por otro lado, la Teoría biológica de la depresión establecido por Thase & Howland (1995) refieren, que las personas que padecen de depresión, presentan una carga hereditaria, sujetos que tienen la vulnerabilidad biológica en sí y serán más propensos a padecerlos si se encuentran en contextos en donde se manifiesten sucesos estresantes. (p.164).

Los expertos de la OMS (2019) aluden que la depresión es un trastorno mental, y como consecuencia puede llevar a sus víctimas a suicidarse. Así mismo, Bogaert (2012) considera que la depresión es un desequilibrio en el yo y el nexo con lo ideal. El sujeto que padece depresión, sufre de forma agresiva cambios inesperados de ánimo, la cual imposibilita sus relaciones interpersonales y la aptitud de decidir por sí mismo. (p.188).

Domecech & Izakun (2005) refieren que la depresión de los pubescentes inicia con la sensación de fracaso frente a las solicitudes sociales. Es así que el pubescente, al no hallar modelos adecuados, siente fracaso y ello lo expresa con ansiedad y hostilidad hacia el ambiente académico.

Por otro lado, Erikson (1950) propuso que en la fase de la adolescencia se conforman diferentes identidades, dándose la posibilidad de acrecentar estrés. La depresión se manifiesta cuando dicho estrés, la dificultad para relacionarse y la inmadurez se asocian entre si lo cual evita que el pubescente enfrente su día a día.

Así mismo, Los pensamientos que se presentan en la depresión son consecuencia del análisis errado de la información adquirida del medio perteneciente al individuo. (Haaga et al., 1991, p. 79). Los individuos depresivos son la sobregeneralización, la conceptualización selectiva y el pensamiento absolutista dicotómico. (Beck, 1976, p. 134).

Por otro lado, Lang & Tisher (2003) proponen un modelo el cual explica la depresión desde el enfoque cognitivo y lo puntualiza como una concentración de síntomas que revelan un estado de ánimo deficiente que se prolonga en el tiempo desatando una serie de características de personalidad.

El enfoque histórico, Hayes & Robins (1995) según el modelo cognitivo de Beck, está orientado en modificar los pensamientos y conductas inapropiadas. Beck al distanciarse del Psicoanálisis 1976, llevo a cabo la primera exposición de su modelo Psicoterapia cognitiva en donde menciona los niveles de cognición en los cuales considera: a) los pensamientos automáticos; b) esquemas y c) distorsiones cognitivas.

Por otro lado, (Beck, 1993, p.194) refirió que la Terapia cognitiva cumple con los criterios de un proceso psicoterapéutico al brindar una teoría coherente y comprobable de la psicopatología, personalidad, técnicas y estrategias, las cuales se adhieren con teoría y resultan eficaces para el ser humano.

La epistemología de Beck (1991) se centró en los pensamientos automáticos, los cuales se ubican en la conciencia inmediata. Por otro lado, los pensamientos distorsionados influyen en la forma en como el sujeto percibe el entorno en que se encuentra, ello trae como consecuencia el sufrimiento de la persona y lo expresa en reacciones tanto emocionales como conductuales.

Enfoque filosófico, Hoffman et al. (2013) refieren que dicho enfoque se centraba en estimar que la Terapia cognitiva no estaba relacionada con la filosofía. Sin embargo, Ellis planteaba que existía relación e influencia con Kant, Reichenbach y Russell. Así mismo, Epitecto en su obra Enchiridion, refirió que las personas se trastornan, no por los sucesos, sino por la perspectiva y la opinión que estos sujetos establecen de dichas situaciones.

Por ello, la Terapia cognitiva tiene un enfoque filosófico, dado que comparte un arte, dialogar, escuchar y comprender a las personas y a su vez el compartir conocimientos y llevarlos a debate, sin embargo, ello se adjunta los valores y los principios éticos que están presentes.

Por otro lado, Falcató et al. (2017) refiere que la pubescencia es una fase de tránsito entre la niñez y la etapa adulta, la cual está caracterizada por grandes transformaciones tanto psicológicas, biológicas y sociales. (p.152). Así mismo, Santrock (2014) refiere que la adolescencia empieza entre los 10 y 12 años y concluyen entre los 18 y 21 años. También es una etapa que se singulariza por

sus transformaciones físicas, tales como el aumento de la talla, peso y el acrecentamiento de las funciones sexuales. (p.30).

Del Barrio (2007) manifiesta que los pubescentes inician este trastorno después de una situación estresante la cual pueden ser problemas con sus pares, adaptación en su centro de estudio, dificultad para aceptar los cambios de la adolescencia y la relación con sus padres, todo ello suele agravarse y tensionarse en dicha etapa.

Para Moreno (2015) distribuye la adolescencia en fases, en donde se encuentra la pubescencia temprana la cual oscila de los 11 a 14 años, pubescencia media la cual comprende entre los 15 hasta los 18 años y finalmente la pubescencia tardía de los 18 hasta los 20 años. Se infiere que son fases primordiales del ser humano, ya que se determina por las diferentes modificaciones tanto en el aspecto físico y cognitivo, lo cual posibilita ir estableciendo su autonomía y descubriendo su propia identidad.

Así mismo, para los expertos de UNICEF (2011) distribuye la pubescencia en dos periodos, el primer periodo se denomina etapa temprana la cual engloba de los 10 a los 14 años, donde por lo general comienzan las modificaciones físicas. El segundo periodo se denomina etapa tardía las edades oscilan entre los 15 y 19 años, en donde la competencia del raciocinio reflexivo y analítico se incrementa de manera considerable, así mismo los criterios de los miembros de su grupo al que pertenecen se infieren como relevantes al principio de esta fase, sin embargo; va aminorando de acuerdo como vayan obteniendo superior seguridad y discernimiento en relación a su personalidad y juicio.

Por otro lado, Redondo et al. (2008) refieren que el acoso escolar al ejecutarse frecuentemente sobre la víctima, tendría como consecuencia depresión y perturbaciones psicológicas. Así mismo, van a depender de un estímulo externo, como el no ser tomado en cuenta por sus pares, hacerle una broma o quizás ponerle un apodo, el sujeto podría desencadenar una depresión leve como algo serio.

También, Falcato et al. (2017) refieren que en la adolescencia la depresión presenta diferentes características, a) cambios de ánimos, los cuales confunden

en el diagnóstico de la depresión, b) otros síntomas como son la agresividad o irritabilidad, c) los adolescentes que padecen de depresión suelen ser más complejo, por ello son de mayor riesgo a cometer suicidio a comparación de los pacientes adultos. (p. 152). En la adolescencia la depresión presenta diferentes factores de riesgo los cuales son abuso de sustancias, problemas en el rendimiento escolar y delincuencia.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

De acuerdo a su particularidad es de tipo descriptivo correlacional, dado que, tiene como propósito determinar el grado en que se relacionan las variables de estudio y sus respectivas dimensiones permitiendo sospechar de alguna relación causal de los datos. (Vara, 2015).

Así mismo, tal y como lo señalan Sousa et al. (2007), los diseños de correlación son transversales y se emplean para explorar si las modificaciones en una o más variables se relacionan a los cambios en otras variables (p. 3).

Diseño de investigación

El diseño del estudio que se realizó compete al diseño no experimental, dado que no se intentará operar premeditadamente una de las variables, así mismo; se examinan los portentos tal y como se manifiestan en su proceder natural (Kerlinger y Lee, 2002, p. 504).

Por otro lado, pertenece a un corte transversal, puesto que solo se va a recolectar información, datos en un contexto y por un lapso único. (Núñez, 2005, p. 63).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Acoso escolar

Definición conceptual

Piñuel y Oñate (2005) refieren que el acoso escolar comprende la intimidación y maltrato constante la cual se manifiesta a través del tiempo ya sea de forma verbal o físico que recibe un niño por parte de otro individuo con el objetivo de someterlo.

Definición operacional

El Auto Test de Cisneros consta de 50 ítems, los cuales están divididos en 8 dimensiones. Cada pregunta tendrá incluirá una valoración, la cual será la siguiente: 1= Nunca; 2=Pocas Veces; 3=Muchas veces. Así mismo, se obtendrán los siguientes niveles de 50-54 Categoría Muy Bajo; 55- 57 Categoría Bajo; del 58- 60 Categoría Medio; del 61- 67 Categoría Alto; y finalmente del 68- 150 Categoría Muy Alto. Piñuel y Oñate (2005).

Dimensiones e indicadores

El Auto Test de Acoso escolar de Cisneros, consta de 50 ítems y se encuentran divididos en 8 dimensiones las cuales son Desprecio- ridiculización en esta dimensión el niño mantendrá una distorsión negativa de su imagen social, se encuentran los ítems 3,9,20,27,32,33,34,35,36,44,46 y 50. En la siguiente dimensión Coacción las acciones que el niño ejecute serán en contra de su voluntad, corresponde los ítems 7, 8,11 y 12. La dimensión restricción- Comunicativa el niño será obligado a que no se comunique con otras personas de su entorno; los ítems son 1, 2, 4,5 y 31. Por otro lado, la dimensión Agresiones, el sujeto es víctima tanto de violencia física y psicológica por parte de su agresor, se expresa en los ítems 6,14,15,16,19,23,24 y 29; asimismo en la dimensión Intimidación y amenazas, el agresor intentará causar temor a su víctima, corresponden los ítems 28, 39,40,41,42,43,47,48 y 49. Para la dimensión Exclusión y Bloqueo social refiere que los agresores van a excluir a sus víctimas de una participación activa, corresponden los ítems 10, 17, 18,21 y 22. Así mismo, en la dimensión Hostigamiento verbal, el sujeto será víctima por parte de a su agresor a una serie de humillaciones e insultos, corresponden los ítems 13, 25, 26, 30, 37,38 y 45. Finalmente para la dimensión Robos se expresa en apropiarse los objetos que la víctima posee, para esta dimensión los ítems son 13, 14,15 y 16.

Escala de medición

Es ordinal dado que cuenta con opciones de respuestas la cuales se expresan en: Nunca (1), Pocas veces (2), Muchas veces (3).

Variable 2: Depresión

Definición conceptual

Para Beck, la depresión es un estadio de ánimo deficiente, en donde la persona que lo padezca se encontrará cansado y desanimado; es un trastorno psicológico, dado que se presentan cambios significativos en la forma de sentir, pensar y comportarse del individuo. (Beck, 1967).

Definición operacional

El Inventario de depresión de Beck consta de 21 ítems, los cuales se califican en una escala de 4 puntos, es decir de 0- 3. En donde los niveles de 0-6 pertenece a la categoría Mínimo, de 7- 11 corresponde a la categoría Leve, del 12- 16 pertenece

corresponde a la categoría Moderado y del 17- 63 pertenece a la categoría Severo (Beck, 1967).

Dimensiones e indicadores

El Inventario de depresión de Beck está compuesta por 21 ítems, divididas en dos dimensiones, las cuales son: Somático Motivacional la cual comprende los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9 y 10; por otro lado, para la dimensión Cognitivo Afectivo la cual está comprendida por los ítems 6, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.

Escala de medición

Es ordinal, dado que cuenta con opciones de respuestas la cuales se califican en una escala de 4 puntos, es decir de 0- 3. En donde los niveles de 0-6 pertenece a la categoría Mínimo, de 7- 11 corresponde a la categoría Leve, del 12- 16 pertenece corresponde a la categoría Moderado y del 17- 63 pertenece a la categoría Severo (Beck, 1967)

Variables sociodemográficas

Edad: 14 a 16 años

Sexo: masculino o femenino

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Se define como un conglomerado o infinito de componentes que tienen particularidades en común de las cuales se pretende generar conclusiones, de las particularidades de tiempo, lugar y contenido. (Ventura, 2017).

La población estuvo establecida por los pubescentes que residan en el distrito de Chancay, en donde dicha población que lo conforma sus edades se encuentran entre los 14 hasta los 16 años. Según, los expertos de Estadística de la calidad educativa (2019) refieren que el distrito de Chancay cuenta con 23 instituciones educativas, las cuales están conformadas por 5 170 educandos pertenecientes al nivel secundario.

Muestra

Se define muestra aquella parte del universo, la cual debe ser representativa. Se investiga no solo para que saber o conocer que es lo que sucede en dicha muestra, sino con la finalidad de ampliar los resultados a otros sujetos y/o situaciones. (Argibay, 2009, p. 14). Requerido al trabajo que se realizó con una correlación bivariada y dicha cuenta se contrasto con la hipótesis bilateral el cual su nivel de significancia fue de ,05; potencia estadística de ,80, para esta investigación se utilizó ,95 y un tamaño del efecto se tomó de ,20. Fergunson (2009) para conseguir correlaciones significativas, se empleó un programa estadístico, que se obtiene descargándolo de forma gratuita y fue diseñado para realizar estimaciones de la potencia estadística y del tamaño del efecto (Erdfelder, Faul, & Buchner, 1996; Faul, Erdfelder, Lang, & Buchner, 2007).

De igual manera, el programa posibilidad realizar diferentes cálculos como son: el tamaño del efecto, la potencia esperada de una prueba, la muestra que se requiere para alcanzar una determinada potencia, asimismo; permite constatar la significación respecto de las posibilidades reales del estudio. (Cárdenas & Arancibia, 2014). El estudio previo que se utilizó exteriorizo una correlación significativa 0.592 ($p < .05$). (Márquez y Suing, 2019) y se adquirió una muestra de 79 sujetos.

Por lo tanto, la muestra estuvo conformada por 79 educandos de ambos sexos, los cuales pertenecen al 4to y 5to grado de secundaria, cuyas edades se encuentran desde los 14 a 16 años de edad, adolescentes pertenecientes al distrito de Chancay, a quienes se les aplicará el Autotest de Cisneros de acoso escolar y el Inventario de depresión de Beck.

Muestreo

Para la investigación se utilizó el muestreo de tipo no probabilístico, dado que este tipo de muestreo posibilita elegir a aquellos sujetos que deseen participar en el estudio y próximos al investigador (Otzen y Mantareola, 2017, p. 230).

Criterios de selección

Criterios de inclusión

- Las edades de los estudiantes deben encontrarse entre los 14 y 16 años de edad.

- Los alumnos deben encontrarse matriculados en una institución educativa perteneciente al distrito de Chancay.
- Ambos sexos.
- Que no padezcan ninguna enfermedad neurológica y /o médica, no deben estar tomando medicamentos, así mismo; debe gozar de buena salud mental.
- Los estudiantes deben ser capaces de aceptar resolver las pruebas de forma facultativa.

Criterios de exclusión

- Las edades de los estudiantes no se encuentren entre los 14 y 16 años de edad.
- Los alumnos no se encuentren matriculados en una institución educativa perteneciente al distrito de Chancay.
- Que padezcan alguna enfermedad neurológica y /o médica, no deben estar tomando medicamentos, así mismo; debe gozar de buena salud mental.
- Los estudiantes no acepten resolver las pruebas de forma facultativa.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de recolección de datos

Se empleó la técnica de la encuesta, la cual se utilizó como parte de un procedimiento para un estudio, con el objetivo de brindar datos de forma rápida y eficaz (Casas et al., 2003, p. 143). Así mismo, de dichas encuestas se adquiere información directa de los sujetos a los cuales se está estudiando. (Yuni y Urbano, 2006, p. 65). De igual manera, dicha encuesta se aplicó de forma virtual, a través de las redes sociales, dado que actualmente se han convertido en un fenómeno global, que ha introducido un número grande de aplicaciones las cuales han facilitado las formas de comunicación, así mismo, la gran mayoría de las comunicaciones virtuales tiene como objetivo primordial el compartir recursos a través de un interfaz web, es por ello que los mundos virtuales han facilitado la comunicación y percepción entre los usuarios. Ello facilito la aplicación de las encuestas, dado que se logró llegar a la población a la cual estaba dirigida dichos instrumentos. (Griol et al., 2011).

Instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Ficha técnica

Nombre	:Auto Test de Cisneros
Autores	:Iñaki Piñuel y Araceli Oñate
Escala	:Politómica
Año	:2005
Procedencia	:España
Adaptado	:José Daniel Ucañán Robles
Tipo de utilización	:Individual y Colectiva
Ítems	:50
Duración	:30 minutos
Objetivo	: Determinar el índice global de acoso escolar.
Aplicación	:Adolescentes y adultos
Material	: El manual auto corregible, lápiz, borrador y hoja de respuestas.
Dimensiones	:Desprecio- Ridiculización Coacción Restricción- Comunicación Agresión Intimidación-Amenazas Exclusión- Bloqueo social Hostigamiento verbal Robos

Reseña histórica

La evolución de la escala Auto Test de Cisneros de acoso escolar, comienza desde el año 2004, el cual tenía como objetivo indagar el cambio y los efectos de la violencia en ambientes profesionales de las organizaciones. Posteriormente en el año 2005 en España, Iñaki Piñuel y Araceli Oñate crearon

dicha herramienta, la cual tuvo como ámbito de aplicación la comunidad de Madrid, la forma de aplicación colectiva en estudiantes que se encontraban en 2° grado de primaria hasta 2° de bachillerato de la C.A.M, dicho instrumento fue introducido para ser aplicado en el entorno escolar- clínico.

Consigna de aplicación

La utilización del Auto test de Cisneros puede realizarse de forma individual y/o colectiva, con una duración de 30 minutos, en donde se les brinda la consigna de responder las preguntas de manera responsable y verídica.

Propiedades psicométricas originales

Piñuel y Oñate (2005) en su estudio partieron de un muestrario de 222 alumnos de ambos sexos correspondientes a las aulas de la sociedad de Madrid. Se encontró su validez de constructo por medio del método de análisis de ítems. Los índices de vinculación de las diferentes dimensiones tuvieron como resultados ($p < .05$) el cual se interpreta una correlación significativa, de igual manera, se infiere que todos los factores de correlación son característicos y son superiores a 0.30. La confiabilidad de la prueba, se determinó a través del Alfa de Crombach, la cual dio como resultado de .9621, se interpreta una confiabilidad alta y se expresa una adecuada consistencia interna del instrumento de evaluación.

Propiedades psicométricas peruanas

La adaptación del Auto Test de Cisneros de acoso escolar ejecutado en el Perú por Ucañan (2014) en una muestra de 338 pubescentes referentes al colegio nacional del Valle de Chicama- Trujillo. En donde el producto correspondiente a la validez del constructo oscilaba entre .491 y .882 la cual fue determinada a través del análisis estadístico de correlación ítems- test. La confiabilidad en relación a su consistencia interna fue de 0.990 y la confiabilidad correspondiente a sus sub escalas oscila entre .662 y .793, así mismo, los nexos obtuvieron una significancia de ($p < 0.1$).

Propiedades psicométricas piloto

Para los propósitos del presente estudio se conduce a la administración de un estudio piloto en cual estuvo conformado por 74 alumnos de 4° y 5° grado de

secundaria de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años, los cuales fueron evaluados en un lugar y tiempo determinado. Así mismo, se empleó la prueba de Alfa de Cronbach para obtener la confiabilidad, cuyo resultado fue (,982); hallándose por encima del ,70, por consiguiente, el instrumento muestra tener la confiabilidad respectiva. Por otro lado, los resultados del análisis de confiabilidad a través de la prueba de Alfa de Cronbach de las ocho dimensiones de instrumento Auto test de Cisneros, se adquiere como resultado para la dimensión restricción comunicativa (,855), bloqueo social (,898), hostigamiento verbal (,881), agresiones (,891), robos (,868), desprecio (,916), coacción (,916), amenazas (,932). Cuyas dimensiones se encuentran por encima de ,70; por ello se puede interpretar que la prueba muestra tener la confiabilidad respectiva.

El producto de la validez de constructo se halló por el procedimiento análisis de ítems- test, en donde los índices de relación ítems- test son significativos (criterio de aceptación, correlación con significancia de $p < ,05$), lo cual se interpreta que todos los ítems son significativos y mayores a ,30. Ello comprueba que el análisis empleado evidencia la validez del constructo del Auto- test de acoso escolar.

Ficha técnica

Nombre	:Inventario de Depresión de Beck
Autor	:Aaron T. Beck, Robert A. Steer y Gregory K. Brown (1979)
Procedencia	:Estados Unidos
Adaptación	:Renzo Felipe Carranza Esteban (2013)
Administración	:Individual y Colectiva
Tiempo de aplicación	:15 minutos
Aplicación	:Adolescentes y adultos
Ítems	:21 reactivos

Reseña histórica

El BDI, es un instrumento conformado por 21 ítems, cuyo objetivo es calcular la gravedad de la depresión en adultos y pubescentes a partir de los 13 años, con

el propósito de identificar síntomas típicos de la depresión grave o de la que requiere una hospitalización.

Los últimos 35 años, se realizaron un sinnúmero de estudios, así mismo; el BDI fue el más citado en múltiples investigaciones. Sin embargo, Mora & Lambert (1983) compararon el BDI y los criterios que se requerían cumplir en los Trastornos afectivos del DSM III y se infirió que solo coincidía con seis de los criterios.

En la nueva versión que fue desarrollada por Beck et al. (1961), cambiaron y reemplazaron diferentes ítems, con la finalidad que los indicadores de la existencia y el nivel de los síntomas coincida con los del DSM IV, y no como un instrumento para precisar un diagnóstico clínico.

Consigna de aplicación

La administración del Inventario de Depresión de Beck, puede realizarse de forma individual y/o colectiva, con una duración de 15 minutos, en donde se les brinda la consigna de responder las preguntas de manera responsable y verídica.

Propiedades psicométricas originales

Se tomaron muestras de cuatro clínicas de pacientes con antecedentes psiquiátricos y a un grupo de educandos del nivel universitario, en donde 277 correspondían a la universidad de Medicina y Odontología en Nueva Jersey, 50 pertenecían al Instituto Beck para la investigación de Pensilvania, 127 eran del departamento de Psiquiatría de la Universidad de Medicina de Pensilvania y 46 del Instituto Psiquiátrico Norton de Louisville, Kentucky. Como resultado el coeficiente de Alfa para los pacientes fue de ,92 y para los educandos ,93, por otro lado, la correlación que se realizó entre el BDI-IA y BDI-II fue de ,93 ($p < ,001$). Las puntuaciones promedio del BDI-IA y el BDI-II fueron 18,92 y 21,88, en lo que llegaron a inferir que el BDI-II fue 2,96 puntos superior a la del BDI-IA (8,56, $p < ,001$).

Propiedades psicométricas peruanas

En la adaptación que fue realizada por Carranza (2013) en el Perú, la muestra estuvo establecida por 2 005 alumnos universitarios, los cuales pertenecían tanto a universidades privadas y nacionales de Lima, sus edades se encontraban entre 16 y 36 años de ambos sexos.

Para la validez del contenido del instrumento, se presentó instrumento a 10 expertos, quienes evaluarían en forma independiente si el instrumento resulta ser precisa, clara y coherente para la población a quien se pretende estudiar.

En lo que respecta a su confiabilidad Carranza (2013), quien adaptó el Inventario de Depresión de Beck, infirió que la prueba era confiable, dado que obtuvo un puntaje general de ,878 a través del coeficiente del alfa de Cronbach.

Propiedades psicométricas del piloto

Para los propósitos del presente estudio se condujo a la administración de un estudio piloto en el cual estuvo conformado por 75 alumnos de 4° y 5° grado de secundaria de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años, los cuales fueron evaluados en un lugar y tiempo determinado. Así mismo, se empleó la prueba de Alfa de Cronbach en donde se obtuvo como resultado ,968 para la escala total, hallándose por encima de ,70; por lo tanto, el instrumento muestra tener la confiabilidad respectiva.

Asimismo, los resultados del análisis de confiabilidad a través la prueba de Alfa de Cronbach de las dos dimensiones del Inventario de depresión de Beck, en donde se adquiere como resultado para la dimensión somático motivacional (,919) y para cognitivo afectivo (,952). Cuyas dimensiones se encuentran por encima de ,70; por ello se puede interpretar que la prueba muestra tener la confiabilidad respectiva.

El producto de la validez de constructo se halló por el procesamiento de análisis de ítems- test, en donde los índices de correlación ítems- test son significativos (criterio de aceptación, correlación con significancia de $p < ,05$), lo cual se interpreta que todos los coeficientes de correlación son significativos y superiores a ,30. Ello comprueba que el análisis empleado evidencia la validez del constructo del Inventario de depresión de Beck.

3.5. Procedimiento

En primer lugar, se ejecutó la recopilación de información en relación a las variables de estudio. De igual manera, se planteó el problema de investigación, hipótesis y objetivos. Por otro lado, se optó a la elección de los instrumentos y se pidió la autorización a los autores para así poder hacer el uso correcto de ellos. Por otro lado, se prosiguió con la elaboración del cuestionario en forma

virtual, la cual contiene un asentimiento y consentimiento. Es importante que dichos permisos sean aceptados tanto por los padres y adolescentes, así mismo, se procedió a pedir su documento de identidad en dicho formulario.

Por otro lado, el cuestionario fue publicado en diferentes redes sociales, para que estuviera al alcance de la población a evaluar, la cual cumpliera con ciertos criterios, también mencionados en el cuestionario. Al concluir con la evaluación online a la muestra establecida (79 adolescentes), se procedió a la verificación si dichos documentos de identidad existían, y se realizó una búsqueda en la página de la Reniec, por otro lado, al obtener los resultados, se realizó la eliminación de aquellos que su documento de identidad no figuraba en la Reniec.

Al finalizar, con las estimaciones las respuestas fueron codificadas en una base de datos, así mismo se utilizaron los métodos estadísticos que se requieren, para la obtención de los resultados en relación a los objetivos planteados. Al alcanzar ello, se interpretó los resultados y se procedió a realizar la discusión, conclusiones y recomendaciones de la investigación.

3.6. Método de análisis de datos

En primer lugar, para conseguir correlaciones significativas, se empleó un programa estadístico, el cual permitió realizar un análisis priori (cálculo de la muestra conveniente para adquirir una potencia definida con un determinado tamaño del efecto). Asimismo, el programa posibilita realizar distintos cálculos como son: el tamaño del efecto, la potencia esperada de una prueba, la muestra que se requiere para alcanzar una determinada potencia, también; permite constatar la significación respecto de las posibilidades reales del estudio. (Cárdenas & Arancibia, 2014). Es por ello, que el estudio previo que se utilizó exteriorizó una correlación significativa 0.592 ($p < .05$). (Márquez y Suing, 2019) y se adquirió una muestra de 79 sujetos.

Por otro lado, para examinar los resultados, se elaboró una base de datos incorporando las respuestas a una plantilla en el programa Microsoft Excel 2016, mediante dicho programa se exportaron los datos a programa SPSS versión 24.0 para obtener el análisis de los datos. Así mismo, el programa Jamovi brindó el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach y Omega de Mc Donal's. Además,

la validez de contenido se obtuvo por medio de criterio de jueces y para el análisis de ítems se realizó por medio del coeficiente V. de Aiken.

Así mismo, la estadística inferencial se realizó a través de la prueba de normalidad Shapiro Wilk, la cual es una de las más seguras y con mayor intensidad estadística, de todas las otras pruebas que actualmente existen. (Arcones & Wang, 2006). Así mismo, esta prueba ha demostrado resultados adecuados, en particular en las investigaciones con distribuciones de colas cortas y con muestras las cuales son menores a 30 participantes, dado que presenta una alta inestabilidad cuando se altera la simetría como es el tamaño de la muestra de la distribución en especial entre 20 y 50 participantes (Arcones & Wang, 2006; Thandewald & Buning, 2007; Yazici & Yolacan, 2007).

Mediante la prueba de normalidad Shapiro Wilk, se obtiene que los datos no se ajustaron a una distribución normal y se precisó utilizar estadísticos no paramétrica. Por consiguiente, se realizó el análisis correlacional mediante el estadístico Rho de Spearman.

Y por último, el análisis descriptivo que respondan a los objetivos establecidos. Finalmente, se realizó, un análisis comparativo mediante las pruebas U de Mann – Whitney para los datos que no se ajustaron a una distribución normal. De igual manera se representó mediante gráficos las correlaciones entre las variables y sus dimensiones con el programa Jasp 0.9.0.1 de acceso gratuito.

3.7. Aspectos éticos

El estudio se ejecutó bajo los cuatro fundamentos éticos los cuales tienen la finalidad de preservar y avalar los derechos de las personas que participaran en la investigación. Gómez (2009) refiere que el primer principio de la autonomía se debe respetar los valores y las opciones personales, el cual constituye el consentimiento informado en donde la persona será capaz de decidir si participara en dicho estudio o no. El segundo principio es de beneficencia, dado que al contar con los consentimientos informados se tiene la obligación de actuar bien, sin dañar a las personas que participan en el presente estudio, así mismo, el tercer principio de no maleficencia, consta en el respeto de la integridad de las personas. Finalmente, el cuarto principio, consiste en el bienestar vital, procurar que la autonomía de la persona no atente con la libertad y su vida, en donde se basa a no exigir a las personas más de lo que no pueda dar.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis de la prueba de normalidad

Tabla 1

Prueba de normalidad de acoso escolar y depresión con sus respectivas dimensiones

Pruebas de normalidad			
	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	GI	Sig.
Acoso escolar	,855	79	,000
Desprecio	,866	79	,000
Coacción	,880	79	,000
Restricción comunicativa	,923	79	,000
Agresiones	,891	79	,000
Intimidación amenazas	,911	79	,000
Exclusión – Bloqueo social	,865	79	,000
Hostigamiento verbal	,882	79	,000
Robos	,907	79	,000
Intensidad	,893	79	,000
Depresión	,881	79	,000
Somático motivacional	,915	79	,000
Cognitivo afectivo	,877	79	,000

Se observa en la tabla 1, el nivel de significancia es menor a ,05, tanto en las variables como en las dimensiones; por lo tanto, los datos no se ajustan a la distribución normal, y equivale utilizar estadísticos no paramétricos, esto nos indica que la muestra no son lo suficientemente grandes eliminando el supuesto de normalidad en la población. (Bologna, 2013)

4.2. Análisis de correlación de las variables Acoso escolar y Depresión

Tabla 2

Análisis de correlación de las variables acoso escolar y depresión

	Correlaciones	Depresión
Acoso escolar	Correlación Rho	,557**
	Sig. (bilateral)	,000
	r^2	,310
	N	79

Nota: ** Significativo al nivel de $p < ,01$.

En la tabla 2, se evidenció una correlación fuerte y positiva entre las variables de estudio mediante el coeficiente de Rho- Spearman, donde se observa que existe un nivel de significancia (Rho= ,557**; $p < 0.00$), dado que el valor alcanzado oscila entre 0,51 a 0.75 (Mondragón, 2014). Por otro lado, Cohen (1998) refiere que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r se sitúa entre 0.10 y 0.30, es mediano cuando el rango de r se sitúa entre 0.30 y 0.50 y es grande cuando el rango de r es mayor a 0.50.

Tabla 3

Análisis correlacional del acoso escolar y los factores de depresión

	Acoso escolar			
	Rho	r^2	P	N
Somático Motivacional	,539**	,290	,000	79
Cognitivo Afectivo	,563**	,317	,000	79

Nota: ** Significativo al nivel de $p < ,01$.

En la tabla 3 se observa una correlación fuerte y positiva entre la variable acoso escolar y la dimensión Somático motivacional de la variable depresión (Rho= ,539**; $p < 0.00$), dado que el valor alcanzado oscila entre 0,51 a 0.75 (Mondragón,

2014). Por otro lado, la correlación entre la variable acolar y la dimensión Cognitivo afectivo de la variable depresión ($r = ,563^{**}$; $p < 0.00$), dado que el valor alcanzado oscila entre 0,51 a 0.75 (Mondragón, 2014). Cohen (1998) refiere que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r se sitúa entre 0.10 y 0.30, es mediano cuando el rango de r se sitúa entre 0.30 y 0.50 y es grande cuando el rango de r es mayor a 0.50.

Tabla 4

Análisis correlacional entre depresión y los factores de acoso escolar

	Depresión			
	Rho	r^2	P	N
Desprecio	,527**	,278	,000	79
Coacción	,508**	,259	,000	79
Restricción Comunicativa	,367**	,135	,001	79
Agresiones	,477**	,227	,000	79
Intimidación/ Amenazas	,512**	,262	,000	79
Bloqueo Social	,536**	,287	,000	79
Hostigamiento Verbal	,590**	,348	,000	79
Robos	,504**	,254	,000	79

Nota: ** Significativo al nivel de $p < ,01$.

En la tabla 4, se evidenció una correlación positiva, fuerte y significativa entre la depresión con los factores de acoso escolar: el factor desprecio ($r = ,527^{**}$; $p = ,000$), el factor coacción ($r = ,508^{**}$; $p = ,000$), el factor intimidación amenazas ($r = ,512^{**}$; $p = ,000$), el factor bloqueo social ($r = ,536^{**}$; $p = ,000$), el factor hostigamiento verbal ($r = ,590^{**}$; $p = ,000$), el factor robos ($r = ,504^{**}$; $p = ,000$), dado que el valor alcanzado oscila entre 0,51 a 0.75 (Mondragón, 2014), sin embargo en el factor de restricción comunicativa ($r = ,367^{**}$; $p = ,001$), agresiones ($r = ,477^{**}$; $p = ,000$), la correlación es positiva media, dado que su valor oscila entre 0,11 a 0,50 (Mondragón, 2014). Por otro lado, Cohen (1998) refiere que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r se sitúa entre 0.10 y 0.30, es mediano cuando el rango de r se sitúa entre 0.30 y 0.50 y es grande cuando el rango de r es mayor a 0.50.

4.3. Análisis descriptivo

Tabla 5

Estadístico descriptivo del nivel de Acoso escolar

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	6	7,6
Bajo	4	5,1
Casi bajo	3	3,8
Medio	2	2,5
Alto	3	3,8
Muy alto	61	77,2
Total	79	100,0

En la tabla 5, se aprecia que el nivel Muy alto es aquel que predomina con un 77,2%, lo cual corresponde a 61 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Muy bajo y Bajo el puntaje acumulado es de 12,7% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de acoso escolar.

Tabla 6

Estadísticos descriptivos de la dimensión Desprecio

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	16	20,3
Bajo	2	2,5
Medio	9	11,4
Alto	46	58,2
Muy alto	6	7,6
Total	79	100,0

En la tabla 6, se aprecia que el nivel Alto es aquel que predomina con un 58,2%, lo cual corresponde a 46 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Muy bajo y Bajo el puntaje acumulado es de 22,8% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión Desprecio.

Tabla 7*Estadísticos descriptivos de la dimensión Coacción*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	62	78,5
Casi bajo	10	12,7
Medio	6	7,6
Alto	1	1,3
Total	79	100,0

En la tabla 7, se aprecia que el nivel Bajo es aquel que predomina con un 78,5%, lo cual corresponde a 62 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Medio y Alto el puntaje acumulado es de 8,9% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión de Coacción.

Tabla 8*Estadísticos descriptivos de la dimensión Restricción comunicativa*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	12	15,2
Bajo	4	5,1
Casi bajo	12	15,2
Medio	6	7,6
Alto	26	32,9
Muy alto	19	24,1
Total	79	100,0

En la tabla 8, se aprecia que el nivel Alto es aquel que predomina con un 32,9%, lo cual corresponde a 26 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Muy bajo y Bajo el puntaje acumulado es de 20,3% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión Restricción comunicativa.

Tabla 9*Estadísticos descriptivos de la dimensión Agresiones*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	12,7
Casi bajo	2	2,5
Medio	1	1,3
Alto	9	11,4
Muy alto	57	72,2
Total	79	100,0

En la tabla 9, se aprecia que el nivel Muy alto es aquel que predomina con un 77,2%, lo cual corresponde a 57 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Bajo y Casi bajo el puntaje acumulado es de 15,2% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión de Agresiones.

Tabla 10*Estadísticos descriptivos de la dimensión Intimidación*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	13	16,5
Casi bajo	3	3,8
Alto	14	17,7
Muy alto	49	62,0
Total	79	100,0

En la tabla 10, se aprecia que el nivel Muy alto es aquel que predomina con un 62,0%, lo cual corresponde a 49 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Bajo y Casi bajo el puntaje acumulado es de 20,3% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión de Intimidación.

Tabla 11*Estadísticos descriptivos de la dimensión Exclusión / bloqueo social*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	23	29,1
Bajo	2	2,5
Casi bajo	7	8,9
Medio	23	29,1
Alto	24	30,4
Total	79	100,0

En la tabla 11, se aprecia que entre los niveles Alto y Medio el puntaje acumulado es aquel que predomina con un 59,5%, lo cual corresponde a 47 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Muy bajo y Bajo el puntaje acumulado es de 31,6% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión Exclusión/Bloqueo social.

Tabla 12*Estadísticos descriptivos de la dimensión Hostigamiento verbal*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	35	44,3
Bajo	20	25,3
Casi bajo	18	22,8
Medio	5	6,3
Alto	1	1,3
Total	79	100,0

En la tabla 12, se aprecia que el nivel Muy bajo es aquel que predomina con un 44,3%, lo cual corresponde a 35 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Alto y Medio el puntaje acumulado es de 7,6% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión de Hostigamiento verbal.

Tabla 13*Estadísticos descriptivos de la dimensión Robos*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	15,2
Casi bajo	5	6,3
Medio	6	7,6
Alto	32	40,5
Muy alto	24	30,4
Total	79	100,0

En la tabla 13, se aprecia que entre el nivel Muy alto y Alto el puntaje acumulado es aquel que predomina con un 70,9%, lo cual corresponde a 56 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Bajo y Casi bajo el puntaje acumulado es de 21,5% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión Robos.

Tabla 14*Estadístico descriptivo del nivel de Depresión*

	Frecuencia	Porcentaje
Mínimo	11	13,9
Leve	2	2,5
Moderado	1	1,3
Severo	65	82,3
Total	79	100,0

En la tabla 14, se aprecia que el nivel Severo es aquel que predomina con un 82,3%, lo cual corresponde a 65 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además entre los niveles Mínimo y Leve el puntaje acumulado es de 16,4% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de Depresión.

Tabla 15*Estadístico descriptivo de la dimensión Somático motivacional*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	15,2
Medio	59	74,7
Muy alto	8	10,1
Total	79	100,0

En la tabla 15, se aprecia que el nivel Medio es aquel que predomina con un 74,7%, lo cual corresponde a 59 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además que el nivel Muy alto es aquel que obtuvo un 10,1% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión Somático motivacional.

Tabla 16*Estadístico descriptivo de la dimensión Cognitivo afectivo*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11	13,9
Medio	65	82,3
Muy alto	3	3,8
Total	79	100,0

En la tabla 16, se aprecia que el nivel Medio es aquel que predomina con un 82,3%, lo cual corresponde a 65 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se observa, además que el nivel Muy alto obtuvo 3,8% de los pubescentes evaluados que se encuentran por debajo de la media de la dimensión Cognitivo afectivo.

Tabla 17*Estadístico descriptivo de la intensidad del Acoso escolar*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	21	26,6
Medio	3	3,8
Alto	18	22,8
Muy alto	37	46,8
Total	79	100,0

En la tabla 17, se aprecia que, entre el indicador Muy alto y Alto, el puntaje acumulado es de 69,6%, lo cual corresponde a 55 pubescentes encuestados de la muestra investigada. Se interpreta que la mayoría eligió como respuesta la opción 3 (Muchas veces).

4.4. Análisis comparativo

Tabla 18*Diferencias significativas entre Acoso escolar y depresión según sexo*

	U de Mann – Whitney	Sig.	r_{bis}	Rango Promedio
Acoso escolar	650,500*	,063	,544	Mujeres (43,32)
				Hombres (36,76)
Depresión	663,000*	,084	,353	Mujeres (43,00)
				Hombres (37,08)

Nota: *Significativo a nivel de $p < ,05$.

En la tabla 18, se comparan los resultados de acoso escolar y depresión según sexo, evidenciando que no hay presencia de diferencias significativa en acoso escolar ($p = .063$) entre los rangos promedios de adolescentes mujeres y hombres. Del mismo modo, se registra que no hay presencia de diferencia significativa en depresión ($p = .84$). Entre los rangos promedios de los grupos de adolescentes mujeres y hombres. El valor de significancia de la U de Mann-Whitney debe cumplir que el valor sea menor a $,05$; si no es así, se acepta la hipótesis nula. (Juárez et

al., 2002). Por otro lado, Cohen (1998) refiere que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango r_{bis} de Cohen se sitúa en 0.10, es mediano cuando se sitúa en 0.30 y es grande cuando se sitúa en 0.50.

Tabla 19

Diferencias significativas entre Acoso escolar y Depresión según etapas de la adolescencia

	U de Mann – Whitney	Sig.	r_{bis}	Rango Promedio
Acoso escolar	339,500 (NS)	,906	- ,122	Temprana (40,55)
				Tardía (39,92)
Depresión	298,500 (NS)	,302	- ,197	Temprana (35,35)
				Tardía (40,67)

Nota: (NS) No significativo a nivel de $p < ,05$.

En la tabla 19, se comparan los resultados de acoso escolar y depresión según etapas de la adolescencia. Se evidencia, en primer lugar, no hay presencia de diferencia significativa en acoso escolar ($p = .906$), entre los rangos promedios de los grupos de adolescencia temprana y tardía. En el caso de la variable depresión ($p = .302$), la diferencia que se observa en la variable depresión entre los grupos de adolescencia no es notoria, apenas representa una diferencia de 5,32%. Entre los rangos promedio de los grupos de adolescencia temprana y tardía; pero dicha diferencia no es significativa a nivel de $p < ,05$, si p valor sea menor a ,05; si no es así, se acepta la hipótesis nula. (Juárez et al., 2002). Por otro lado, en base a los resultados, los valores negativos obtenidos de la r_{bis} de Cohen, indican que las etapas de la adolescencia no tienen un impacto significativo en las variables Acoso escolar y Depresión medidas en los adolescentes de la muestra investigada.

V. DISCUSIÓN

Los resultados detectados con el coeficiente de correlación de Spearman permiten comprobar el objetivo general de la presente investigación, la cual plantea determinar una relación directa y significativa entre acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020. De esta manera, se registró un valor rho de Spearman de ,557, el cual es significativo al nivel de $p < ,01$. Por consiguiente, se verifica una correlación fuerte y positiva entre las variables de estudio en la población analizada. Este resultado es similar a lo reportado, a nivel nacional, por dos estudios: el primero de ellos es el de Ugarte (2018), quien halló una relación significativa entre acoso escolar y depresión en los adolescentes (valor rho = ,841); el otro estudio corresponde a Alvites (2019), quien infirió una relación significativa entre las variables cyberbullying y depresión ($p = ,020$). A nivel internacional, se dispone del trabajo de Iglesias y Salas (2018), quienes concluyeron que la asociación entre bullying y depresión fue estadísticamente significativa ($p = ,00000017$).

Sin embargo, los resultados del presente estudio discrepan con lo observado en la investigación desarrollada por Bustillos y Laguna (2018) en adolescentes de un colegio de la ciudad de Huánuco, donde se refiere que la asociación entre depresión y bullying no fue significativa ($p = ,2078$). Así mismo, se establece discrepancia con lo encontrado por Ortiz y Soria (2017), cuya conclusión indica que no existe relación entre bullying y depresión (rho = ,050). También, se aprecia que el hallazgo en este trabajo difiere de lo registrado por Riofrio (2017), que concluyó que no existe relación significativa entre el bullying y la depresión ($X^2 = 13,529$; $p = ,095$) en la muestra de educandos del 3ero al 5to año de secundaria.

Los resultados aquí obtenidos apoyan la teoría de Dan Olweus (1998), autor que refiere que los adolescentes agresores manifiestan este tipo de conducta, dado que carecen de relaciones afectivas por parte de sus padres. Otra teoría que respalda los resultados obtenidos es la del aprendizaje social de Bandura (1987), quien manifestó que los individuos adquieren conocimiento a través de la observación e imitación en relación a la conducta que se manifiesta en

el entorno; de esta forma es como se imitan conductas adecuadas e inadecuadas que conllevan a desarrollar conductas agresivas en su entorno. También es pertinente mencionar la teoría de Bronfenbrenner (1987), en cuanto sostiene que el individuo, en el transcurso de su proceso de desarrollo humano, insta conductas que son adquiridas e influenciadas por factores ambientales y familiares; de ello se puede afirmar que se comprende el comportamiento del individuo en función del ambiente donde se encuentra y donde se relaciona con los demás. Como asevera Bronfenbrenner (1987), el individuo, en su desarrollo, interactúa con diferentes sistemas en los cuales no solo estará influido por otros individuos, sino también por la cultura, costumbres e ideologías de cada sistema con la cual interactúe el individuo.

De los resultados generados, se advierte, entonces, que el acoso escolar no solo conlleva a consecuencias físicas, psicológicas y emocionales, dado que también contribuye a que las víctimas de acoso escolar manifiesten síntomas depresivos en el futuro inmediato.

De igual forma, en relación al primer objetivo específica se evidencia que existe presencia de una correlación fuerte y positiva entre el acoso escolar y los componentes que comprende la variable de depresión, ($Rho = ,539$) para la dimensión Somático motivacional, ($Rho = ,563$) para la dimensión de Cognitivo afectivo. Similares resultados se evidenciaron en el estudio de Palomares et al. (2019), donde se evidenció que la depresión estaba más positivamente vinculada con las conductas de retraimiento ($r = ,469$) e impulsividad ($r = ,481$), y en menor medida con la victimización ($r = ,135$), la falta de apoyo social ($r = ,097$) y el rechazo de los pares ($r = ,105$). Se demostró, además, que la presencia de apoyo social en el grupo de clase mitiga el efecto de los comportamientos de victimización relacionados con la depresión. Las víctimas de acoso escolar mostraron un mayor nivel de depresión cuando no tenían apoyo social en el grupo de clase que cuando tenían apoyo. Otro estudio con resultados similares es el de Karaca (2019), quien encontró que las dimensiones de acoso escolar, tales como bullying verbal ($r = 0,27$), bullying emocional ($r = 0,20$), bullying físico ($r = 0,27$), victimización verbal ($r = 0,35$), victimización emocional ($r = 0,34$) y

victimización física ($r = 0,28$), correlacionaron significativamente con la depresión al nivel de $p < 0,01$.

La literatura sobre el tema ha demostrado que el acoso escolar es un fenómeno global y, aunque se ha prestado más atención al estudio de variables individuales (Postigo et al., 2013), es importante abordarlo como un problema multifactorial. Es por esto que, al analizar el acoso escolar, los modelos explicativos actuales proponen una perspectiva ecológica, con especial atención al contexto en el que ocurre: la escuela misma. Congruente con tales modelos, se ubica en esta perspectiva la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), que, como se ha visto en líneas anteriores, puntualiza un ámbito basado en el crecimiento de los sujetos a través de los distintos entornos en los que se mueve y que influyen consecuentemente en sus modificaciones y desarrollo cognitivo, moral y relacional. De modo específico, el resultado obtenido sobre el hostigamiento verbal y la depresión, es respaldado, en cierta forma, por la teoría de Monclús & Saban (2006), quienes manifestaron que los hostigadores manejan diferentes procederes como son los sobrenombres, ofensas e injuria. Una teoría que, de manera general, sustentan los resultados encontrados en la comprobación de esta hipótesis, es la manifestada por Oñate y Piñuel (2005), que refieren que en la mayoría de las víctimas de acoso escolar se suelen acrecentar sentimientos de culpabilidad y baja autoestima, lo cual los induce a aislarse de su entorno y a estar propensos a padecer, posteriormente, sintomatología depresiva. Así mismo, Redondo et al. (2008) También manifestaron que el acoso escolar, al ejecutarse frecuentemente sobre la víctima, tendría como consecuencia depresión y perturbaciones psicológicas; ello dependerá de los estímulos externos que se manifiesten en torno al individuo; a su vez, el efecto que cause en ellos se dará en la forma en cómo perciban dichos estímulos; por ejemplo, el no ser tomados en cuenta, cuando le hacen una broma o le ponen apodos, etc., le podrían ocasionar síntomas de depresión leve o severa.

En el segundo objetivo específico, se encontró que existe una correlación directa y significativa entre depresión y las dimensiones que comprende el acoso escolar Desprecio / Ridiculización ($Rho = ,527$), Coacción ($Rho = ,508$),

Restricción comunicativa (Rho= ,367), Agresiones (Rho= ,477), Intimidación / Amenazas (Rho= ,512), Bloqueo social (Rho= ,536), Hostigamiento verbal (Rho= ,590) y Robos (Rho= ,504), dichos resultados son respaldados por Paredes et. al. (2018) en su investigación sobre bullying entre adolescentes, en donde encontró como resultado que las formas más usual de maltrato e intimidación entre alumnos, son los insultos o apodos, el reírse de sus compañeros, dejar en ridículo y rechazar a las víctimas, por otro lado el daño físico como pegar, patear y empujar son lo que más sobresalen en las formas más frecuentes de realizar bullying. Así mismo, Lajo (2018) en su investigación infirió que el acoso más habitual es psicológico, ciber acoso y acoso verbal. Por otro lado, en el estudio de Yaguas (2018) refirió que 10.6% de los adolescentes que sufrieron acoso escolar severo, dicho acoso se manifestó mediante golpes, amenazas, humillaciones, exclusiones y calumnias, así mismo, Sorto (2019) en su investigación halló que el 23.4% de los educandos padeció exclusión, el 40.4% asegura haber sido víctima de victimización de gravedad media (roban cosas, me esconden cosas, me golpean, me rompen cosas, me llaman por apodos que me ofenden o ridiculizan, me amenazan para meterme miedo); el 14.3% de los entrevistados confirmo haber padecido victimización de gravedad extrema. En general el 47.2% de los educandos manifestó algún tipo de acoso escolar (de exclusión, gravedad media o extrema). Resultados parecidos muestra un trabajo realizado en Trujillo por Márquez y Suing (2019), quienes verificaron correlaciones significativas con la depresión, de cada una de las siguientes dimensiones de acoso escolar: Desprecio/Ridiculización (rho = 0,33), Intimidación/Amenazas (rho = 0,33), Coacción (rho = 0,17), Restricción de la comunicación (rho = 0,20), Exclusión social (rho = 0,26), Hostigamiento verbal (rho = 0,22), Agresiones (rho = 0,20) y Robos (rho = 0,15), con valores de significación de $p < 0,01$ y $p < 0,05$; la excepción fue que el indicador de Intensidad del acoso no correlacionó significativamente con la depresión.

Sin embargo, los resultados, discrepan con lo observado en la investigación desarrollada por Alvites (2019) en su estudio adolescencia, ciberbullying y depresión, quien asevera que los formas más frecuentes de ciberacoso son el acoso verbal- escrito y visual. Así mismo, De Barros, et al. (2018), en su

estudio realizado en 11 distritos de Portugal, con 739 adolescentes, en lo que concierne a sus resultados infieren que las dimensiones exclusión online y suplantación no tienen una relación con la depresión.

Con respecto a la problemática sobre acoso escolar, se puede contrastar con la teoría de (American Psychological Association, 2015), en donde se manifiesta que la intimidación escolar se centran en hacer que los demás se sientan mal, asimismo; menospreciar a otra persona. Por otro lado, la intimidación comprende el acoso, el daño físico, los insultos y ofensas en varias ocasiones.

La intimidación es activa y se ejecuta con la intención de derribar a otra persona. Por otro lado, la teoría que también aporta significativamente sobre los resultados son de Monclús & Saban (2006) quienes manifestaron que los hostigadores manejan diferentes procederes como son los sobrenombres, ofensas e injuria. Así mismo, Marín y Martínez (2012) explican que el acoso escolar es una progresión de sucesos atemorizantes y provocadores realizados por uno o por varios estudiantes en contra de otro.

Así mismo, el tercer objetivo específico está orientado a describir el nivel de acoso escolar de manera general y por cada dimensión, como resultado se halló que existen diferencias significativas en las proporciones evaluadas, dado que, de manera global se obtuvo un nivel Muy alto de acoso escolar con porcentaje del 77,2% de los adolescentes evaluados en la variable acoso escolar, indicando que aproximadamente 7 de cada 10 adolescentes refieren que son víctimas de acoso escolar en general. Estos resultados confirman lo ya reportado por otras investigaciones desarrolladas sobre el tema. Tal es el caso de Purisaca (2019), quien observó un porcentaje elevado en el nivel muy alto de acoso escolar, equivalente a 91,8%, que corresponde a 67 educandos. En relación, a las dimensiones de acoso escolar, se evidenció que predominan las siguientes: Agresiones, con un nivel muy alto de 72,2%, correspondiente a 57 educandos; e Intimidación, con un nivel muy alto de 62%, que corresponde a 49 educandos. También es el caso de Campos y Terrones (2017), que concluyeron que las dimensiones de acoso escolar que predominaban era la de Agresiones, con un nivel muy alto de 54,1%, y la de

hostigamiento verbal, con un nivel muy alto de 47,3%. Por su parte, Salas (2019) llegó a la conclusión de que el 57% de los alumnos manifestaron ser siempre víctimas de bullying, en tanto que refirieron ser víctimas de Desprecio/Ridiculización en un 68%, de Agresiones en un 68%, y de Hostigamiento verbal en un 75%; estas tres dimensiones en mayor medida que las restantes que conforman el bullying.

Estos indicadores corroboran la teoría de Loredó et al. (2008) refieren que los acosadores suelen ser individuos poco empáticos los cuales resuelven los conflictos con agresión y rechazan figuras autoritarias y con frecuencia se presenta ante personas sumisas.

A partir de los resultados aquí señalados respecto al acoso escolar y sus dimensiones, se puede establecer que dicha variable viene a ser una forma de mal comportamiento en respuesta a una situación difícil que se intenta sobrellevar. Es probable que los acosadores escolares puedan estar pasando por una situación difícil en su casa o haber aprendido este comportamiento porque puede que también sean víctimas de agresión o abuso, como suele ocurrir en familias disfuncionales. Una víctima que posiblemente, al cabo de un tiempo, sea el chivo expiatorio del grupo, va quedándose cada vez más aislada, reduciéndose su motivación por el estudio, con un mal manejo de sus estrategias metacognitivas de aprendizaje, que lo llevan a tener un cuadro depresivo y, en consecuencia, un bajo rendimiento académico.

El cuarto objetivo específico, se muestra que existe un nivel de depresión Severo de manera global 82,3% lo cual corresponde a 65 educandos. En relación a las dimensiones de depresión se encuentra que prevalece el nivel Medio de las dimensiones Somático motivacional 74,7% lo cual corresponde a 59 educandos y la dimensión Cognitivo afectivo 83,3% lo cual corresponde a 65 educandos. En cierta medida, este resultado es similar al reportado por Ortiz y Soria (2018), que registraron que un 51.2% de los educandos de primero y segundo de secundaria presentaron un nivel alto de depresión; sin embargo, discrepa significativamente de lo que halló Riofrio (2017), una depresión severa en el 22,2% de los educandos de tercero a quinto de secundaria, y Salas (2019), que observó solo una depresión moderada en el

64% de los alumnos de cuarto de secundaria; y Carrasco et al. (2020), que reportó en adolescentes de 14 a 19 años, que cursaron el 4to y 5to de secundaria, un 23,1% con nivel de depresión severa.

Estos resultados son sustentados en la teoría de Roca (2010), quien refirió que según los acontecimientos que se manifiesten en el contexto, la forma en que se procese la información es primordial para la alteración, la cual conlleva a la depresión, en donde se van activar ciertos esquemas (tríada cognitiva de Beck). Partiendo de los hallazgos aquí evidenciados sobre la depresión, se puede sostener que la desmotivación, la baja autoestima, el retraimiento social, el sentimiento de inseguridad y las ideas suicidas recurrentes desencadenan en sintomatología depresiva, que puede afectar el aprendizaje y el logro académico del estudiante que está experimentando estados depresivos. El inicio del cuadro de depresión es con sintomatología en nivel leve, pero conforme transcurre el tiempo, se va convirtiendo en un cuadro de depresión de nivel severo y acentuada cronicidad.

En cuanto al quinto objetivo específico, que trata de la comparación de las puntuaciones en acoso escolar entre los adolescentes varones y mujeres del distrito de Chancay, Lima, 2020, se verificó que las adolescentes mujeres obtuvieron un rango promedio de 43,32, frente a los adolescentes hombres, con rango promedio de 36,76. La diferencia observada es, por tanto, no significativa, e indica que el acoso escolar suele manifestarse tanto en las mujeres y en varones.

Por el contrario, los resultados obtenidos son similares con el estudio realizado por Blanchard y Muzás (2007), que refieren que el resultado del acoso escolar se debe a la inconveniente dinámica familiar, la violencia física y/o verbal la cual puede ser observada o recibida por el adolescente en dicho ámbito, y también, al cuidado exagerado o a la atención escasa que se le brinda en la etapa de la niñez. De igual manera, los resultados obtenidos son similares con el estudio realizado por Naveed et al. (2019), que encontraron que el género no diferenciaba de manera significativa a niños y adolescentes en sus puntuaciones medias en acoso escolar ($t = 1,645$; $p = 0,101$). Ruiz et al. (2020), que en su estudio señalan que, en función del género, no se

contemplan diferencias significativas en el acoso escolar en el alumnado de Formación Profesional Básica (de 16 a 19 años). Por otro lado, los resultados obtenidos, discrepan con el estudio de Soberanis (2019) quien concluye en su estudio sobre acoso escolar presencial y virtual en adolescentes que tanto hombres como mujeres, manifiestan percepción de conductas indicadoras de acoso escolar, ello se interpreta que no existe diferencia significativa entre ambos sexos.

Estos resultados que discrepan las diferencias encontradas por Solar et al. (2019), que indican que su investigación revela que los factores de riesgo para la presencia de bullying, en el colegio, se relacionan con el sexo. Del mismo modo, Nieto et al. (2017) comprobaron que la mayor probabilidad de violencia por parte del alumnado se produciría en jóvenes de sexo masculino, reportándose diferencias significativas en la variable género para la violencia ejercida por el alumnado ($F = 24.94$, $p < 0,01$, $d = 0,54$). Solar et al. (2019) también encontraron diferenciación significativa en la presencia de bullying en estudiantes del 1ro al 5to de secundaria, de acuerdo al sexo: está presente en 61,3% de los varones y en 32,3% de las mujeres, con valor estadístico de $X^2=26,79$ y $p < 0,05$.

De los resultados de comparación, se puede inferir que las adolescentes que tanto adolescentes mujeres como varones suelen percibir los indicadores de acoso escolar de igual manera.

Sin embargo, al comparar el acoso escolar según las etapas de la adolescencia no se evidenció diferencia significativa. Ello se interpreta que dicha problemática se presentara de manera similar independientemente a la edad de los adolescentes. Así mismo, los resultados se pueden corroborar con la investigación de Bermúdez (2018) sobre Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia, concluyó que la depresión es un trastorno mental el cual es una de las primeras causas de discapacidad que afecta a los adolescentes sin discriminar la edad.

Los resultados obtenidos, son avalados por la teoría de Falcató et al. (2017) quienes refieren que la pubescencia es una etapa de tránsito entre la niñez y

la etapa adulta, en donde se van a manifestar diferentes cambios tanto a nivel biológico como social y psicológico. Por otro lado, Benites et al. (2012) mencionan que el acoso escolar se ha convertido en una forma eficaz para los pubescentes en la resolución de conflictos los cuales se manifiestan en los centros educativos. De los resultados de comparación del acoso escolar según la etapa de la adolescencia, se puede concluir que es una problemática que se manifiesta sin discriminar la edad, sin embargo las etapas de la adolescencia comprendida en etapa temprana y tardía, son en donde se manifiesta con mayor frecuencia, dado que es una etapa de transformaciones en los pubescentes en diferentes aspectos de su vida.

Finalmente, correspondiente al sexto objetivo específico, formulada en base a la comparación de las puntuaciones en depresión entre los adolescentes varones y mujeres del distrito de Chancay, Lima, 2020, se comprobó que las adolescentes mujeres obtuvieron un rango promedio de 43,00, frente a los adolescentes hombres, con rango promedio de 37,08. La diferencia observada es, por tanto, significativa, e indica que los síntomas de depresión tienden a presentarse mayormente en las mujeres que en los varones. Estos valores obtenidos confirman los de otros estudios sobre el tema; tal es el caso de Carrasco et al. (2019), que llegaron a la conclusión de que el sexo femenino presentó mayor porcentaje de adolescentes con depresión severa (16,7%), a diferencia del género masculino, que presentó menor porcentaje de adolescentes con depresión severa (6,4%). Por su lado, Bustillos y Laguna (2018), cuyas observaciones indican que, mientras el 22,4% de las adolescentes presentan estado de ánimo deprimido, solo el 5,7% de los adolescentes varones lo muestran; por lo que el valor chi cuadrado calculado ($X^2 = 3,999$) es significativo con $p = 0,0280$. Asimismo, Monasterio (2019), en lo referido a la variable sexo, registró una diferencia moderada en los educandos hombres y mujeres registrados con depresión leve y moderada, encontró que las mujeres, en los niveles de depresión moderadamente grave y grave (10,7% y 4,4%, respectivamente), cuentan con mayores niveles de depresión que los varones (0,7% y 2,1%, correspondientemente). De igual manera el estudio de Carrasco, et al. (2020) en donde asociaron las variables satisfacción familiar, depresión y rendimiento académico, en donde,

concluyeron que la depresión se manifiesta en el sexo femenino la cual presentó mayor cantidad de adolescentes con depresión mínimo el 20,9%(49) de la muestra total; en tanto el género masculino presenta menor cantidad de adolescentes con depresión severo con un 6,4%(15) de la muestra total, asimismo; el estudio de Ruiz et al. (2020) en su estudio sobre Factores del ambiente familiar predictores de depresión en adolescentes escolares: análisis por sexo que los resultados obtenidos indican que el 13% de las mujeres encuestadas presentan un puntaje elevado, en comparación a los varones quienes indican que 4,2% presenta depresión.

Entre los trabajos que discrepan de los resultados aquí encontrados respecto a las diferencias en depresión entre adolescentes varones y mujeres, se cuenta con el de Naveed et al. (2019), quienes refirieron que los puntajes de depresión no se asociaron positivamente con el género ($t = 1,908$; $p = 0,057$), es decir, no se registraron diferencias entre niños y adolescentes varones de 10 a 17 años. Los resultados de esta investigación apoyan la teoría de Lazarevich et al. (2014), manifiestan que estos resultados pueden darse debido a que en la etapa de la pubescencia se presentan diferentes factores que repercuten en el crecimiento, como son los estilos parentales y la cultura de la familia, que podría iniciar patrones de socialización femenina distintos a las respuestas de socialización instruida a los varones, dado que mientras a las féminas se les educa y autoriza diferentes maneras de enfrentarse a las situaciones estresantes, que pueden ser ineficaces y originar fragilidad, ya que tienen un nexo con la expresión de emociones y podrían reforzar su dependencia, al contrario de los varones, se les estimula a alcanzar una respuesta racional focalizada a la resolución del problema, generando un mayor autocontrol emocional y mayor autonomía.

Por otro lado, al comparar la depresión según las etapas de la adolescencia se hallaron que no existe diferencia significativa en la etapa temprana y tardía, ello se interpreta que dicha problemática se puede manifestar en las etapas de la adolescencia sin discriminación de edad. Los resultados obtenidos se pueden avalar con la teoría biológica de la depresión establecido por Thase & Howland (1995) quienes manifiestan que la depresión se presenta en los

sujetos, dado que tienen una vulnerabilidad biológica y ello los hace más propensos a padecer dicho trastorno, asimismo, si se encuentran en contextos en donde se dan sucesos estresantes, ellos serán más propensos a padecer depresión. De todo esto, entonces, se puede inferir que las adolescentes mujeres, ante una situación de acoso escolar, tienden a ser más sensibles y a sufrir sus efectos, siendo más propensas a caer en estados depresivos, en comparación con los adolescentes hombres. De ahí que la intervención en las adolescentes mujeres debe ser más focalizada en cuanto al manejo de los síntomas de depresión, que en el caso de los adolescentes hombres.

Por último, correspondiente a la validez interna de la investigación, se puede afirmar, en general, que, aunque los cálculos de normalidad de datos con la prueba Shapiro-Wilks evidenciaron que las puntuaciones en las variables y dimensiones de estudio de acoso escolar y depresión no presentaban distribución normal, no obstante, los resultados obtenidos con la correlación de Spearman, al ser positivos y significativos, indican que la varianza generada en las puntuaciones de depresión se pueden atribuir con bastante significatividad y validez al comportamiento de las puntuaciones en la variable acoso escolar y cada una de sus dimensiones.

Concerniente a la validez externa, los resultados de esta investigación se pueden generalizar a todos aquellos adolescentes de ambos sexos que se encuentren cursando el 4to y 5to grado de secundaria, y cuyas edades oscilen entre los 14 y 16 años, y además residan en el distrito de Chancay, Lima. Una principal limitación fue la que se presentó en el transcurso del trabajo de campo, donde, al no poder evaluar presencialmente a la muestra seleccionada por la cuarentena impuesta a nivel nacional debido a la pandemia del Covid-19, se optó por evaluar por vía telefónica a cada uno de los adolescentes participantes, lo cual dificultó en cierta forma el seguimiento en la resolución de las encuestas aplicadas.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: la correlación fuerte y positiva entre el acoso escolar y depresión en los adolescentes de la muestra investigada, por ello se infiere que mientras mayor sea el nivel de acoso escolar percibido por la víctima, ello conllevará a que el nivel de depresión sea mayor en los pubescentes investigados.

SEGUNDA: se halló que existe relación entre el acoso escolar y los factores de depresión, por lo que se infiere que el acoso escolar conlleva a serias consecuencias a los adolescentes, dado que afecta a nivel emocional y cognitivo, ello se interpreta que las víctimas de esta problemática manifestaron cambios significativos en la forma de sentir, pensar y comportarse de los individuos analizados.

TERCERA: se obtuvo que existe relación entre depresión y los factores de acoso escolar, por lo que se infiere que los pubescentes manifiestan conductas depresivas, debido al hostigamiento verbal, bloqueo social y desprecio, que arremeten los agresores frente a sus víctimas.

CUARTA: existe un nivel muy alto de acoso escolar en los pubescentes analizados, así mismo, en las dimensiones que se halló resultados muy alto son agresión e intimidación, por lo que se infiere que los agresores intimidan a sus víctimas mediante golpes y empujones, así mismo, amenazan a su víctima con la finalidad de inducir miedo en ellos.

QUINTA: existe un nivel severo de depresión en los pubescentes analizados, así mismo, en las dimensiones Somático motivacional y cognitivo afectivo se hallaron la categoría medio, por lo que se infiere que las víctimas de acoso escolar manifestaran como consecuencia cambios significativos en su persona, en su forma de percibir el mundo, su persona y su futuro.

SEXTA: el acoso escolar se presenta con mayor frecuencia en mujeres frente a los varones, sin embargo, en relación a las etapas de la adolescencia no

discrimina edad, ello se interpreta que se manifiesta con frecuencia en mujeres, dado que, en dichas fases se generan cambios hormonales y emocionales los cuales se encuentran comprometidos en la manera de actuar, pensar y sentir del individuo afectado con dicha problemática.

SÉTIPMA: la depresión se evidencia más en mujeres que en varones y en relación a las etapas de la adolescencia no existe una notoria diferencia, ello se manifiesta dado que, la depresión en su mayoría afecta más a mujeres y en relación a la edad, se debe a que en esta etapa se observan cambios físicos y psicológicos que alteran el comportamiento de los pubescentes.

VII. RECOMENDACIONES

Conforme con los resultados obtenidos, se recomienda a continuación lo siguiente:

1. Se recomienda, que teniendo en cuenta los resultados, es importante que en las futuras investigaciones se tomen en cuenta otros factores que puedan influir tanto en el acoso escolar como en la depresión.
2. Así mismo, se recomienda investigar sobre técnicas y estrategias de intervención las cuales ayuden a prevenir y erradicar el acoso escolar y por ende la depresión.
3. Motivar y promover la construcción de instrumentos psicológicos sobre el acoso escolar y depresión, dado que hasta la actualidad no se cuenta con instrumentos con los cuales se pueda realizar un trabajo de investigación.
4. Se recomienda ejecutar un taller instituido en el enfoque cognitivo-conductual en relación al enfoque de Beck, (el cual sugiere el instrumento), para instruir a los pubescentes a modificar los pensamientos de tristeza, decaimiento, asimismo, emplear otras actividades que los puedan motivar y ayudar a salir del estado de depresión en que se encuentran.
5. A los futuros investigadores se les recomienda indagar las variables de estudio en otras poblaciones semejantes, de igual manera establecer diferencias en relación a las variables sociodemográficas como son edad, género, entre otros.

REFERENCIAS

- Alvites, C. (2019). Adolescencia, cyberbullying y depresión, riesgos en un mundo globalizado. *Revista Científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7032614>
- American Psychological Association. (2015). *Four decades of research on school bullying*. *American Psychologist*, 70(4), 293-299. <https://doi:10.1037/a0038928>.
- American Psychological Association (2020). *Stress in America: The estate of our nation*.
- ANAR (2018). *III Estudio sobre Acoso escolar y cyberbullying según los afectados*. https://www.anar.org/iii-estudio-acoso-escolar-y-cyberbullying-segun-los-afectados/?gclid=CjwKCAjwzdLrBRBiEiwAEHrAYpBKMLnTZf84gWPhkG8K1BiTAny_ySM32ClhR7fvMFsfQ1mgB2s-OB0CRLgQAvD_BwE.
- Arcones, M. A., & Wang, Y. (2006). *Some new tests for normality based on U-processes*. *Statistics and Probability Letters*, 76, 69–82. <http://dx.doi.org/10.1016/j.spl.2005.07.003>
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 315-319 ISSN: 0120-0534. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80528401013>
- Argibay, J.C. (2009), "Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad". En: *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 8, 15-33.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6ta ed.). Venezuela: Editorial Episteme.
- Avilés, J., Irurtia, M., García, L y Caballo, V. (2011). El maltrato entre iguales: "Bullying". *Behavioral Psychology [Psicología Conductual]*, 1, 2011, pp. 57-90.
- Baiden, P. & Tadeo, SK (2020). Investigar la asociación entre la victimización por bullying y la ideación suicida entre los adolescentes: evidencia de la Encuesta de comportamiento de riesgo juvenil 2017. *Abuso y negligencia infantil*, 102, 104417. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104417>
- Bandura, A. (1987). *Análisis del aprendizaje social de la agresión*. Trillas.

- Beck, A. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.
- Beck, A. & Steer, R. (1997). *Manual for the Beck Anxiety Inventory*. [Manual Inventario de Ansiedad de Beck]. The Psychological Corporation.
- Beck, A. T. (1991). Cognitive Therapy as the Integrative Therapy. *Journal of Psychotherapy Integration*, 1(3), 191-198. <https://doi.org/10.1037/h0101233>
- Beck, A; Ward, C; Mendelson, M. & Erbaugh, J. (1961). *An Inventory for measuring depression* [Inventario para medir la Depresión], <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180617972001.pdf>
- Benites, L., Carozzo, J., Horna, V., Palomino, L., Salgado, C., Uribe, C y Zapata, L. (2012). *Bullying y convivencia en la escuela aspectos conceptuales, aplicativos y de investigación*, Vol. 4, No 1, pp. 7-10.
- Benitez, J. & Justicia, F. (2006). *El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno*. Investigación psicoeducativa. Apuntes de Psicología.
- Bermúdez, V. (2018). *Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. Relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada*. *Cuestiones Pedagógicas*, vol. 26, pp. 37-52. <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2017.i26.03>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3ra ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Blanchard, M. & Muzás, E. (2007). *Acoso escolar. Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. NARCEA, S.A.
- Bogaert, H. (2012). La depresión: etiología y tratamiento. *Ciencia y Sociedad*, 37 (2), 183-197.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bologna, E. (2013). *Estadística para Psicología y Educación*. (3ra ed.). Brujas
- Bustillos-Cotrado, A., Laguna-León, E. (2018). Depresión y Factores Asociados en Adolescentes. *Rev Peru Investig Salud*. 2(2):10-15.
- Caballero, J., Mejía, C. R., Vilela, M. A., & Sandoval, R. (2018). Riesgo suicida asociado a bullying y depresión en escolares de secundaria. *Revista chilena de pediatría*.
- Calvo, A. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Editorial EOS.

- Campos, C. y Terrones, M. (2017). *Bullying y rendimiento escolar de los estudiantes de Apán Alto, distrito de Bambamarca*. (Tesis maestría) Repositorio.<http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/641/Tesis%20Campos%20-%20Terrones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, M. y Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G^* Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud y Sociedad*, 5(2), 210–224.
- Carranza, R. (2013). *Propiedades psicométricas del inventario de depresión de beck universitarios de lima*. *Revista Psicológica Trujillo (Perú)* 15(2). <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0ahUKEwjPwsir3bbAhVDrVkkKHcS5AG0QFghdMAG&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4062952.pdf&usg=AOvVaw2WUiaO6J5fOD5QOGG1GJUX>
- Carrasco, M., Martínez, C., Noreña, F., & Bao, C. (2020). Satisfacción familiar, depresión y rendimiento académico en adolescentes de un Colegio Estatal de Huánuco, Perú. *Revista Boletín Redipe*, 9(2), 197-210.
- Casas, J.; Repullo, J. & Donado, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. Departamento de Planificación y Economía de la Salud., 31(8). <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>
- Castro, J. M. C., & Martini, H. A. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G^* Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud & sociedad*, 5(2), 210-244.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la Personalidad*. (3a ed.). Pearson Educación.
- Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2a ed.). Erlbaum, Hillsdale. <http://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- De-Barros, P., Rodríguez-García, A.M. & Sola, J.M. (2018). Incidencia del ciberbullying en adolescentes de 11 a 17 años en Portugal. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, núm. 64, pp. 82-98. <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.64.1029>

- Del Barrio, M. (2007). Temperamental and personality variables in child and adolescent depressive symptomatology. *Pshicotema*, 19 (1), 43-48.
<http://www.psicothema.com/pdf/3326.pdf>
- Domecech, E. & Izakun, B. (2005). *Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia*. Barcelona: Universitat Autònoma 72 de Barcelona. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=12342>
- Erdfelder, E., Faul, F., & Buchner, A. (1996). G*POWER: A general power analysis program. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 28, 1-11.
- Erikson, E. H. (1950). *Growth and crises of the" healthy personality."*
- Falcato, M.; Muñoz, N. & Urquiola Y. (2017). *Depresión en la adolescencia: consideraciones necesarias para su diagnóstico y tratamiento*. Revista Finlay [revista en Internet].
<http://revfinlay.sld.cu/index.php/finlay/article/view/541>.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G* Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior research methods*, 41(4), 1149-1160.
- Ferguson, C. J. (2009). Is psychological research really as good as medical research? Effect size comparisons between psychology and medicine. *Review of General Psychology*, 13(2), 130-136.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). La violencia entre iguales: *Revisión teórica y estrategias de intervención*. Pirámide.
- Gifre, M. & Esteban, M. (2012). *Consideraciones Educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner*.
- Gómez, P. (2009). *Principios básicos de bioética*.
http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/ginecología/vol55_n4/pdf/a03v55n4.pdf.
- Griol, D., Callejas, Z., & López-Cózar, R. (2011). Utilización de los mundos virtuales para el desarrollo de aplicaciones educativas. *RELADA-Revista Electrónica de ADA* 5(1).
- Haaga, D., Dyck, M., & Ernst, D. (1991). Empirical status of cognitive theory of depression. *Psychological Bulletin*, 215-236.
- Hayes, A., & Robins, C. (1995). Una valoración de la terapia cognitiva. En M. J. Mahoney (Ed.), *Psicoterapias cognitivas y constructivistas* [Cognitive and

- constructive Psychotherapies: theory, research and practice] (translated [1997] ed., Vol. 88 Biblioteca de Psicología, págs. 64-80 [267]). Bilbao [es]: Journal of Consulting and Clinical Psychology [1993]; Springer [1995]; Desclée de Brouwer [1997].
- Herrera, J. K. C., López, D. M. C., & Quiro, L. W. V. (2017). Funcionamiento familiar y bullying en estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Lurigancho. *Revista de investigación apuntes psicológicos*, 2(1).
- Hoffman, S. G., Asmundson, G. J., & Beck, A. T. (2013). *The Science of Cognitive Therapy. Behavior Therapy* [la ciencia, terapia cognitiva, terapia del comportamiento], 44(2), 199–212. <https://doi:10.1016/j.beth.2009.01.007>
- Iglesias, Y. y Salas, M. (2018). *Prevalencia de bullying en adolescentes asociado a depresión en una institución de Cartagena*. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/8061/1/2018_prevalencia_bullying_adolescentes.pdf
- INFOBAE (2019). *Alerta mental en el país 15 de cada 100 mexicanos padece depresión y no lo sabe*. <https://www.infobae.com/america/mexico/2019/06/26/alerta-mental-en-el-pais-15-de-cada-100-mexicanos-padece-depresion-y-no-lo-sabe/>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). *Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying*. <https://www.iidh.ed.cr/iidh/media/1573/bulling-2014.pdf>.
- Juárez, F., Villatoro, J. A. y López, E. K. (2002). *Apuntes de Estadística Inferencial*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Karaka, K. (2019). Examining the Prevalence of the Peer Bullying and the Levels of Depression and Anxiety of the Bully-Victims in the Secondary School. *Ekev Academy Magazine*, 23(78), 315-330. ORCID ID: 0000-0001-6919-6935
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4ª ed.). McGraw-Hill.
- Lajo, J. W. (2018). *Relación entre Factores Biosocioculturales y el Bullying en Estudiantes del Segundo Año de Secundaria de las Instituciones Educativas Jorge Chávez, Enrique Paillardelle y Luis Alberto Sanchez de Tacna, 2016*. <http://repositorio.upt.edu.pe/handle/UPT/868>

- Lang, M & Tisher, M. (2003). *Cuestionario de depresión para niños*. Madrid: TEA Ediciones.
- Lazarevich, I., Delgadillo, H., Mora, F., y Martínez, A. (2014). Depresión, autoestima y características de personalidad asociadas al género en estudiantes rurales de México. *Alternativas en Psicología*, 17(29), 44-57. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v17n29/n29a04.pdf>
- Loredo, A; Perea, A y López, G. (2008). "Bullying": acoso escolar, la violencia entre iguales, problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica de México*, (29,4), 210-214. <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenido/Delincuenciajuvenil/documentos/Bullying,%20ProblematICA%20real%20en%20adolescentes%202008.pdf>.
- Mardomingo, M. (1994). *Psiquiatría del niño y el adolescente método, fundamento y síndromes*.
- Marín, M. y Martínez, R. (2012). *Introducción a la psicología social*. Editorial Pirámide.
- Marquez, M. y Suing, S. (2019). *Acoso escolar y depresión en adolescentes de una institución educativa del distrito de Trujillo*. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/37686>
- Ministerio de Educación. (2017). *Lima Metropolitana y Piura son las regiones con más casos de Bullying reportados*. <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=43714>.
- Ministerio de Educación. (2019). *Estadística de la Calidad Educativa*. <http://escale.minedu.gob.pe/padron-de-iiiee>.
- Ministerio de Salud (2019). *Más del 60% de las personas que acuden a un establecimiento de salud mental son menores de 18 años*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/29765-mas-del-60-de-los-pacientes-que-van-a-los-servicios-de-salud-mental-son-menores-de-18-anos-de-edad>
- Monasterio, A. (2019). *Depresión en adolescentes de una institución educativa pública de Lima Metropolitana* (Tesis de licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9683/1/2019_Monasterio-Ontaneda.pdf

Monclús, E. A. & Saban, V. C. (2006). *Violencia escolar: actuaciones y propuesta a nivel internacional*. Davinci Continental.

Mondragón, M. (2014). Uso de correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*, 8(1).
https://www.researchgate.net/publication/281120822_USO_DE_LA_CORRELA
CION_DE_SPEARMAN_EN_UN_ESTUDIO_DE_INTERVENCION_EN_FISIOTERAPIA

Mora, P. y Lambert, M. (1983). *A review of current assesment tools for monitoring changes in depression* [Una revisión de las herramientas de evaluación actuales para monitorear los cambios en la depresión], en M.S. Nueva York, Wiley.

Moreno, A. (2015). La adolescencia. España: Universitat Oberta de Catalunya.

Naaved, S., Waqas, A., Kiran, K., Afzaal, T., y Hassan, M. (2019). Association of bullying experiences with depressive symptoms and psychosocial functioning among school going children and adolescents. *BMC Res Notes*, 12, 198. doi: <https://doi.org/10.1186/s13104-019-4236-x>

Nieto, B., Pino, M., y Domínguez, V. (2017). Violencia escolar en la adolescencia: diferencias por género, edad y tipo de centro. *INFAD Revista de Psicología*, N°1 - Monográfico 1, 179-186. ISSN: 0214-9877. <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/930/809>

Nicolson, D & Ayers, H. (2001). *Problemas de la adolescencia. Guía práctica para el profesorado y la familia*. NARCEA, S.A

Núñez, I. (2005). *Diseños de investigación en Psicología*.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20322/1/Dise%C3%B1o_de_investigaciones.pdf

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.

Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2019) UNESCO. *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de: Unesco*.

<https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>.

- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Depresión*.
<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/es/>
- Ortiz, S. y Soria, Y. (2018). *Bullying, depresión y rendimiento académico en estudiantes de primer y segundo de secundaria de la Institución educativa Manuel Gonzales Prada 2017*.
<http://repositorio.upla.edu.pe/handle/UPLA/749>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio*. *Int. J. Morphol*, 31(5).
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Palomares, A., Oteiza, A., Paz, M, Serrano, I. & Martín, J. (2019). Bullying and depression: the moderating effect of social support, rejection and victimization profile. *Annals of psychology*, 35(1), 1-10.
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.301241>.
- Paredes, P. (2018) Bullying entre adolescentes, una realidad ignorada. *Revista científica INSPILIP* V. (2), Número 2.
- Pérez, G. (2006). Hostigamiento escolar. *Violencia a bajo ruido*.
<https://www.espaciotodobien.com>
- Pérez, N y Navarro, I. (2012). *Psicología del desarrollo humano del nacimiento a la vejez*. Club Universitario.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). *Informe Cisneros VII: "Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller"*. Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo. Cisne.
- Postigo, S., González, R., Montoya, I., & Ordóñez, A. (2013). Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de Psicología*, 29(2), 413-425. [https://doi: 10.6018/analesps.29.2.148251](https://doi:10.6018/analesps.29.2.148251).
- Purisaca, D. (2019). *Acoso escolar y autoconcepto em estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa. (Tesis maestría)*.
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/38883/Purisaca_SDZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Quenta Condori, L. (2015). *Bullying escolar e ideación suicida en los estudiantes del tercer año de secundaria de instituciones educativas públicas*, Tacna, 2015.
- Ramadan, E. Y Nazan, D. (2010). *Social Learning Theory (Social Cognitive Theory)*. Phdc Ipek Menevis. Eastern Mediterranean university.
- Redondo, C., Galdó, G y García, M. (2008). *Atención al adolescente*. Universidad de Cantabria
- Rebollo, I., Polderman, T. y Moya, L. (2010). *Genética de la violencia humana*. Rev. Neurol.; 50: 533-40.
- Riofrio, E. A. (2017). *Relación entre bullying y la depresión en los estudiantes de tercero al quinto año de secundaria de la Institución Educativa San Jacinto del distrito de San Jacinto – Tumbes, 2017*. Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Perú.
http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2818/BULLYING_DEPRESION_RIOFRIO_SALDARRIAGA_ESTHER_ANABEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, A.; Apolos, E. y Farfán, D. (2015). Propiedades psicométricas del Inventario de Depresión de Beck en estudiantes de 5° año de secundaria de Huancayo. *Revista de investigación universitaria*. 4(2). pp. 71-78.
- Roca, E. (2010). *Terapia cognitiva de Beck para la depresión*. http://www.cat-barcelona.com/pdf/biblioteca/depresion/5_-_tcbeck.pdf.
- Ruiz, M., Santibáñez, R. y Laespada, T. (2020). *Acoso escolar: adolescentes víctimas y agresores. La implicación en ciclos de violencia*. Bordón, 72(1), 117-132. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.71909>
- Ruiz Cárdenas, C. T., Jiménez Flores, J., García Méndez, M., Flores Herrera, L. M., & Trejo Márquez, H. D. (2020). Factores del ambiente familiar predictores de depresión en adolescentes escolares: análisis por sexo. *Revista Digital Internacional De Psicología Y Ciencia Social*, 6(1), 104-122. <https://doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.6.1.2020.197.104-122>
- Salas, R. N. (2019). *Efectos del bullying en los estudiantes del 4to "A" de secundaria de la I. E. "José María Arguedas" – El Porvenir: 2018*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
<http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/14776/RAYZA%20SALAS%20FLORES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (5.ª ed.). Visión Universitaria
- Sarduy, Y. (2007). *El análisis de la información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa*. Revista Cubana de Salud Pública. 33(3). <https://www.redalyc.org/pdf/214/21433320.pdf>
- Sartrock, J. (2014). *Psicología de la educación*. (5.ª ed.). University of Texas at Dallas.
- Smokowski, P. & K. Holland. (2005). *Bullying in school: An Overview of Types, Effects, Family Characteristics, and Intervention Strategies* [La intimidación en la escuela: una descripción general de los tipos, efectos, características familiares y estrategias de intervención.]. *Children & Schools* 27 (2), 101-110.
- Soberanis, H. (2019). Acoso escolar presencial y virtual en una secundaria técnica de una comunidad maya en Yucatán- México. *Educamazônia-Educação, Sociedade e Meio Ambiente*, 23(2), 505-521.
- Solar, A., Gutiérrez, F. y Ruiz, A. (2019). *Factores asociados a la presencia de bullying en estudiantes de educación secundaria de un colegio estatal en el distrito El Porvenir, Perú*. *Rev Int Salud Materno Fetal*, 4(1), 10-21. ISSN 2519 9994
- Sousa, V.; Driessnack, M. y Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-americana Enfermagem*, 15(3). http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.pdf
- Sorto, F. A. (2019). *Acoso escolar, en los estudiantes de educación media del municipio de Comayagua en Honduras, noviembre 2018* (Doctoral dissertation, CIES UNAN Managua).
- Tamayo, M. (1999). *Serie: Aprendiendo a investigar – Módulo 5* (3ra ed.). Colombia: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior.
- Thadewald, T., & Buning, H. (2007). Jarque-Bera Test and its Competitors for Testing Normality - A Power Comparison. *Journal of Applied Statistics*, 34(1), 87-105. <http://dx.doi.org/10.1080/02664760600994539>
- Thase, M., & Howland, R. (1995). *Biological processes in depression: An updated review an integration* [Procesos biológicos en la depresión: una revisión actualizada una integración.]. Guilford

- Ucañan, J. (2014). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de Acoso escolar en adolescentes del Valle Chicama. Universidad Cesar Vallejo.*
<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/view/87/35>
- Ugarte, S. (2018). *Bullying y depresión infantil en escolares de la I.E. Mercedes Indacochea- Huacho 2017.*
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16434/Ugarte_DSJ.pdf?sequence=1&isallowed=y
- UNICEF (2003). *Adolescencia: Una etapa fundamental.*
https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf
- UNICEF (2011). *La adolescencia temprana y tardía.*
<https://www.unicef.org/spanish/sowc2011/pdfs/Laadolenscenciatempranaytardia.pdf>
- Valdez, Y. (2017). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en los adolescentes de nivel secundaria de las I.E. públicas del Nuevo Chimbote 2017.* (Tesis de grado).
- Vanega, S., Sosa, M., & Castillo, R. (2018). *Acoso escolar, ira y depresión en adolescentes mexicanos: un estudio preliminar de la eficacia de una intervención.* Universidad Autónoma de Yucatán.
- Ventura, J. (2017). *¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria.* Revista Cubana de Salud Pública.
<http://www.revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/906/948>
- Vara, A. (2015). *7 pasos para elaborar una tesis.* Editorial Macro EIRL.
- Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Grijalbo.
- Yaguas, V. (2018). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de básica superior de la escuela Antonio Flores Jijón-Guayaquil.* (Tesis Maestría).
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/42504/Yagual_BCV.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Yazici, B., & Yolacan, S. (2007). *A comparison of various tests of normality. Journal of Statistical Computation and Simulation, 77(2), 175–183.*
<http://dx.doi.org/10.1080/10629360600678310>
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar.* (2.ª ed.). Editorial Brujas.

A: Matriz de consistencia
Tabla 20

Título: Acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020.

PROBLEMA	HIPÓTESIS General	OBJETIVOS General	VARIABLES E INDICADORES			MÉTODO
			Variable 1: Acoso escolar			
			Instrumento	Dimensiones	Ítems	
	Existe relación directa y significativa entre acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020.	Determinar la relación, a modo de correlación, entre acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020.	Auto Test de acoso escolar de Cisneros.	<ul style="list-style-type: none"> • Desprecio- Ridiculización. • Coacción. • Restricción- Comunicación. • Agresión. • Intimidación-Amenazas. • Exclusión-Bloqueo social. • Hostigamiento verbal. • Robos. 	<ul style="list-style-type: none"> • 50 ítems. 	<p>Diseño No experimental.</p> <p>Tipo: Aplicada</p>
¿Cuál es la relación entre acoso escolar y depresión a modo de correlación en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020?	Específicos	Específicos	Variable 2: Depresión			POBLACIÓN- MUESTRA
		Determinar la relación, a modo de correlación entre acoso escolar con los componentes de depresión.	Inventario de depresión de Beck	<ul style="list-style-type: none"> • Somático motivacional. • Cognitivo afectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • 21 ítems. 	n= 79
		Determinar la relación, a modo de correlación, entre depresión con las dimensiones de acoso escolar.				
		Describir el acoso escolar de manera general y sus respectivos componentes.				
	Describir la depresión de manera general y sus respectivos componentes.					
	La relación es directa y significativa entre la depresión con las dimensiones de acoso escolar expresados en desprecio-ridiculización, coacción, restricción-comunicación, agresión, intimidación-amenaza, exclusión-bloqueo social, hostigamiento verbal, robos, en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020	Comparar el acoso escolar de manera general con sus variables sociodemográficas sexo y etapas de la adolescencia.				
		Comparar la depresión de manera general con sus variables sociodemográficas sexo y etapas de la adolescencia.				
						<p>Estadísticos</p> <p>Shapiro Wilk Rho de Spearman. Estadísticos descriptivos. U Mann Whitney.</p>

B: Operacionalización de las variables

Tabla 21

Acoso escolar y depresión.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Ítem	Escala de medición
Acoso escolar	Piñuel y Oñate (2005) refieren que el acoso escolar comprende la intimidación y maltrato constante la cual se manifiesta a través del tiempo ya sea de forma verbal o físico que recibe un niño por parte de otro individuo con el objetivo de someterlo.	El Auto Test de Cisneros consta de 50 ítems, los cuales están divididos en 8 dimensiones. Cada pregunta se contestará a través de una escala de tipo Likert y su valoración será la siguiente: 1= Nunca; 2=Pocas Veces; 3=Muchas veces. Así mismo, se obtendrán los siguientes niveles de 50-54 Categoría Muy Bajo; 55- 57 Categoría Bajo; del 58- 60 Categoría Medio; del 61- 67 Categoría Alto; finalmente del 68 - 150 Categoría Muy Alto. Piñuel y Oñate (2005).	Desprecio-Ridiculización	3,9,20,27,32,33,34,35,36,44, 46 y 50.	Ordinal
			Coacción	7,8,11 y 12.	
			Restricción Comunicativa	1,2,4,5 y 31.	
			Agresiones	6,14,15,16,19,23,24 y 29.	
			Intimidación- Amenazas	28, 39,40,41,42,43,47,48 y 49.	
			Exclusión- Bloqueo social	10,17,18,21 y 22	
			Hostigamiento Verbal	13, 25, 26,30,37,38 y 45.	
Depresión	Para A. Beck, la depresión es un estado de ánimo deficiente, en donde la persona que lo padezca se encontrara cansado y desanimado; así mismo, es considerado un trastorno psicológico, dado que se presentan cambios significativos en la forma de sentir, pensar y comportarse del individuo, así mismo, la variable depresión comprenden dos dimensiones que son Somático motivacional y Cognitivo afectivo. (Beck,1967)	El Inventario de depresión de Beck consta de 21 ítems, los cuales se califican en una escala de 4 puntos, es decir de 0- 3. En donde los niveles de 0-6 pertenece a la categoría Mínimo, de 7- 11 corresponde a la categoría Leve, del 12- 16 pertenece corresponde a la categoría Moderado y del 17- 63 pertenece a la categoría Severo (Beck, 1967).	Robos	13, 14, 15 y 16.	
			Somático motivacional	1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10.	
			Cognitivo afectivo	6, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.	

C: Instrumentos de Evaluación

AUTO- TEST CISNEROS- Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005)

Adaptación: José Daniel Ucañán Robles (2015)

Sexo: F

M

Edad:.....

Grado:.....

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		Nunca	Pocas veces	Muchas veces
1	No me hablan	1	2	3
2	Me ignoran	1	2	3
3	Me ponen en ridículo ante los demás	1	2	3
4	No me dejan hablar	1	2	3
5	No me dejan jugar con ellos	1	2	3
6	Me llaman por apodos	1	2	3
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3
8	Me obligan hacer cosas que están mal	1	2	3
9	Me tiene "loco" (a)	1	2	3
10	No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3
11	Me obligan hacer cosas peligrosas para mi	1	2	3
12	Me obligan hacer cosas que me ponen mal	1	2	3
13	Me obligan a darle mis cosas o dinero	1	2	3
14	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3
15	Me esconden las cosas	1	2	3
16	Roban mis cosas	1	2	3
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	1	2	3
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3
19	Me insultan	1	2	3
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mi	1	2	3
21	No me dejan que hable o me relacione con otros	1	2	3
22	Me impiden que juegue con otros	1	2	3
23	Me pegan puñetes, patadas	1	2	3
24	Me gritan	1	2	3
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3
26	Me critican por todo lo que hago	1	2	3
27	Se ríen de mi cuando me equivoco	1	2	3
28	Me amenazan con pegarme	1	2	3
29	Me pegan con objetos	1	2	3
30	Cambian el significado de lo que digo	1	2	3
31	Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3
32	Me imitan para burlarse de mi	1	2	3
33	Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3
35	Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3
36	Se burlan de mi apariencia física	1	2	3
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mi	1	2	3
38	Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3
39	Me amenazan	1	2	3

40	Me esperan a la salida para meterse conmigo	1	2	3
41	Me hacen gesto para darme miedo	1	2	3
42	Me envían mensajes para amenazarme	1	2	3
43	Me empujan para intimidarme	1	2	3
44	Se portan cruelmente conmigo	1	2	3
45	Intenta que me castiguen	1	2	3
46	Me desprecian	1	2	3
47	Me amenazan con armas	1	2	3
48	Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3
49	Intentan perjudicarme en todo	1	2	3
50	Me odian sin razón	1	2	3

Inventario de Depresión de Beck

INVENTARIO DE AUTOVALORACIÓN de Beck

Aaron T. Beck, Robert A. Steer y Gregory K. Brown

Año: 1979

Nombre:..... **Sexo:**.....

Edad:..... **Grado y Sección:**.....

Consigna: “A continuación encontrará algunas frases, le pedimos que marque aquella con la cual se sienta más identificado actualmente”.

1. A) No me siento triste.
B) Me siento triste.
C) Me siento siempre triste y no puede salir de mi tristeza.
D) Estoy tan triste e infeliz que no puedo soportarlo.

2. A) No me siento especialmente desanimado ante el futuro.
B) Me siento desanimado con respecto al futuro.
C) Siento que no tengo nada que esperar.
D) Siento que en el futuro no hay esperanza y que las cosas no pueden mejorar.

3. A) No creo que sea un fracaso.
B) Creo que he fracasado más que cualquier persona normal.
C) Al recordar mi vida pasada, todo lo que puedo ver es un montón de fracasos.
D) Creo que soy un fracaso absoluto como persona.

4. A) Obtengo tanta satisfacción de las cosas como la que solía obtener antes.
B) No disfruto de las cosas de la manera en que solía hacerlo.
C) Ya no tengo verdadera satisfacción de nada.
D) Estoy insatisfecho o aburrido de todo.

5. A) No me siento especialmente culpable.
B) No me siento culpable una buena parte del tiempo.
C) Me siento culpable casi siempre.
D) Me siento culpable siempre.

6. A) No creo que este siendo castigado.
B) No creo que puedo ser castigado.
C) Espero ser castigado.
D) Creo que estoy siendo castigado.

7. A) No me siento decepcionado de mí mismo.

- B) Me he decepcionado a mí mismo.
 - C) Estoy disgustado conmigo mismo.
 - D) Me odio.
8. A) No creo ser peor que los demás.
B) Me critico por mis debilidades o errores.
C) Me culpo siempre por mis errores.
D) Me culpo de todo lo malo que sucede.
9. A) No pienso en matarme.
B) Pienso en matarme, pero no lo haría.
C) Querría matarme.
D) Me mataría si tuviera la oportunidad de hacerlo.
10. A) No lloro más de lo que solía hacerlo.
B) Lloro más de lo que solía hacerlo.
C) Lloro por cualquier pequeñez.
D) Siento ganas de llorar, pero no puedo.
11. A) No estoy más inquieto o tenso que lo habitual.
B) Me siento más inquieto o tenso que lo habitual.
C) Estoy tan inquieto o agitado que me es difícil quedarme quieto.
D) Estoy tan inquieto o agitado que tengo que estar siempre en movimiento o haciendo algo.
12. A) No he perdido el interés en otras actividades o personas.
B) Estoy menos interesada que antes en otras personas o cosas.
C) He perdido casi todo el interés en otras personas o cosas.
D) Me es difícil interesarme por algo.
13. A) Tomo mis propias decisiones tan bien como siempre.
B) Me resulta más difícil que de costumbre tomar decisiones.
C) Encuentro mucha más dificultad que antes para tomar decisiones.
D) Tengo Problemas para tomar cualquier decisión.
14. A) No siento que yo no sea valioso.
B) No me considero a mí mismo tan valioso y útil como solía considerarme.
C) Me siento menos valioso cuando me comparo con otros.
D) Siento que no valgo nada.
15. A) Tengo tanta energía como siempre.
B) Tengo menos energía que la que solía tener.
C) No tengo suficiente energía para hacer demasiado.
D) No tengo energía suficiente para hacer nada.
16. A) No he experimentado ningún cambio en mis hábitos de sueño.

- B) No puedo dormir tan bien como solía.
 - C) Me despierto una o dos horas más temprano que de costumbre y me cuesta mucho volver a dormir.
 - D) Me despierto varias horas antes de lo que solía y no puedo volver a dormir.
17. A) No estoy tan irritable que lo habitual.
B) Estoy más irritable que lo habitual.
C) Estoy mucho más irritable que lo habitual.
D) Estoy irritable todo el tiempo.
18. A) Mi apetito no es peor que de costumbre.
B) Mi apetito no es tan bueno como solía ser.
C) Mi apetito esta mucho peor ahora.
D) Ya no tengo apetito.
19. A) Puedo concentrarme tan bien como siempre.
B) No puedo concentrarme tan bien habitualmente.
C) Me es difícil mantener la mente en algo por mucho tiempo.
D) Encuentro que no puedo concentrarme en nada.
20. A) No estoy más cansado o fatigado que lo habitual.
B) Me fatigo o me canso más fácilmente que lo habitual.
C) Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer muchas de las cosas que solía hacer.
D) Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer la mayoría de las cosas que solía hacer.
21. A) No he notado ningún cambio recientemente en mi interés por el sexo.
B) Estoy menos interesado en el sexo de lo que solía estarlo.
C) Estoy mucho menos interesado en el sexo.
D) He perdido completamente el interés en el sexo.



Sección 1 de 6

Acoso escolar y depresión en adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020

Actualmente nos encontramos viviendo una situación crítica a nivel mundial, el aislamiento social se ha tomado como prioridad básica para combatir la propagación del COVID-19.

Mi nombre es Isabel Sarai Guevara Miño, actualmente curso el XI ciclo de la carrera de Psicología, en donde me encuentro realizando el Desarrollo de mi Tesis, en la cual consta evaluar a un número determinado de participantes.

Así mismo, resulta fundamental para la psicología, determinar algunos aspectos formulados en dos variables Acoso escolar y Depresión, la cual tiene como objetivo conocer la relación que existe entre ambas variables.

Dicha investigación brindará información importante y útil, ya que se podrá implementar las medidas necesarias para aminorar el acoso escolar y por ende la depresión.

Es por ello, que pido me brindes unos 25 minutos de tu tiempo para el desarrollo de la siguiente encuesta.

Recuerda que los requisitos para resolver el siguiente cuestionario es:



D: Ficha sociodemográfica

FICHA DE DATOS PERSONALES

Buen día estimado estudiante le invitamos a completar la siguiente información.

Instrucciones: Te pedimos que contestes con la mayor sinceridad y rapidez posible a todas las preguntas que te hacemos en esta ficha. Marca con un (X) donde sea requerido, asimismo, complete los espacios en blanco. Recuerda que no es una evaluación y no por lo tanto no obtendrá una calificación.

Si tuviera alguna duda consúltela con su evaluador.

APELLIDOS Y NOMBRES.....

Edad Género

Dirección:.....

Condición civil de los padres

- a) Separados
- b) Casados
- c) Convivientes

N° de hermanos

El padre estudio nivel superior

La madre estudio nivel superior

La casa donde vives es

- a) Propia
- b) Alquilada
- c) De un familiar

Menciona algunas de las actividades que realizas en tu tiempo libre:.....

En tu casa cuentan con los siguientes servicios:

- a) Luz
- b) Agua
- c) Desagüe

E: Cartas de presentación de la escuela firmadas por las instituciones educativas

Piloto:



"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"



Los Olivos, 24 de septiembre de 2019

CARTA INV. N° 019 -2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.

- CHANCAY

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la estudiante **GUEVARA MIÑOPE ISABEL SARAI** de la carrera de psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de dos pruebas psicológicas para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,




Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa
Coordinadora Académica de la
Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima Campus Lima Norte

F: Carta de solicitud de autorización de uso del instrumento remitido por la escuela



Activar
Más Confianza

"Año de la Universalización de la Salud"

Los Olivos, 17 de junio de 2020

CARTA INV. N° 907-2020/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Institución:

-Pearson Clinical Assessments

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **GUEVARA MIÑOPE ISABEL SARAI**, con DNI 47937926 estudiante de Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° 6700284775, quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **"ACOSO ESCOLAR Y DEPRESIÓN EN LOS ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE CHANCAY, LIMA. 2020"**. Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, proporcionándole una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, ara solo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

"Año de la Universalización de la Salud"

Los Olivos, 17 de junio de 2020

CARTA INV. N° 906-2020/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Autores:

-Iñaki Piñuel
-Araceli Oñate

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **GUEVARA MIÑOPE ISABEL SARAI**, con DNI 47937926 estudiante de Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° 6700178582, quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: "**ACOSO ESCOLAR Y DEPRESIÓN EN LOS ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE CHANCAY, LIMA. 2020**". Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, proporcionándole una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, ara solo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

G: Autorización de uso del instrumento por parte del autor original.

Escala del Auto Test de Cisneros de Acoso escolar.

Correo: jyusteandrenal@conflictosescolar.es

The screenshot shows an Outlook web interface. The email is titled "Auto-test de Cisneros de Acoso escolar" and is from Javier Yuste Andrinal. The email body contains the following text:

Isabel Sarai, el uso del auto test Cisneros no necesita ningún tipo de autorización de los autores, por ser de acceso público. Cualquiera puede obtenerlo en la RED, dónde no se especifica que esté sujeto a copyright. Evidentemente si lo usas, obligatoriamente debes citar a los autores (no apropiártelo como si fuese un cuestionario elaborado por ti). Los autores son **Iñaki Piñuel y Zabala y Araceli Oñate Cantero**. Eso es suficiente, pues la prueba no está sujeta a derechos de autor de otro tipo.

Adjunto a este email te envío el instrumento que solicitas (auto test, criterios de corrección, baremos, fiabilidad y el trabajo realizado con alumnos de Perú, sobre la psicometría del instrumento.

Suerte con tu trabajo.

The email includes five PDF attachments:

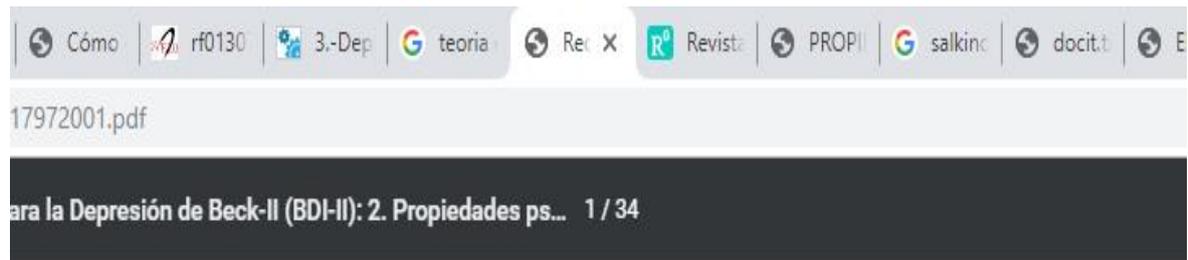
- 1-alum_cisneros_autotest.pdf (35 KB)
- 2-alum_cisneros_correccion.pdf (8 KB)
- 3-alum_cisneros_baremos.pdf (44 KB)
- autotest cisneros (Confiabilid... (530 KB)
- PROPIEDADES PSICOMETRIC... (514 KB)

At the bottom of the email, there are links for "5 archivos adjuntos (1 MB)", "Descargar todo", and "Guardar todo en OneDrive".

The interface also shows a sidebar with folders like "Bandeja de entrada" (6138), "Correo no deseado" (15), "Borradores" (85), "Elementos enviados" (1), "Elementos eliminados", "Archivo", "Historial de conversaci...", "Notas", and "Actualizar a Office 365 con Características de Outlook Premium".

At the bottom of the screen, there is a Windows taskbar with icons for various applications and a system tray showing the time as 18:41 on 5/10/2019.

Acceso libre del Inventario de Depresión de Beck.



Clínica y Salud
ISSN: 1130-5274
clin-salud@cop.es
Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid
España

SANZ, JESÚS; PERDIGÓN, ANTONIO LUIS; VÁZQUEZ, CARMELO
Adaptación española del Inventario para la Depresión de Beck-II (BDI-II): 2. Propiedades
psicométricas en población general
Clínica y Salud, vol. 14, núm. 3, 2003, pp. 249-280
Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180617972001>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



H: Consentimiento y asentimiento Informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre **Isabel Sarai Guevara Miño**, estudiante del XI ciclo de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. Me encuentro realizando una investigación sobre **Acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020**; Y para ello, quisiera contar con la importante participación del/la citado/a menoridentificado/a con D.N.I El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Auto test de Acoso escolar de Cisneros, y el Inventario de Depresión de Beck (BID)**. De autorizar que el/ella pueda participar en la investigación, afirmo haberle informado a usted, de todos los procedimientos de la investigación, en el que se recalca el carácter confidencial, anónimo y voluntario del mismo.

Yocon número de DNI: otorgo el consentimiento para la participación del/la citado/a en la investigación titulada **Acoso escolar y depresión en los adolescentes del distrito de Chancay, Lima, 2020** de la señorita Isabel Sarai Guevara Miño

Día:/...../.....

Atte. Isabel Sarai Guevara Miño.

Firma



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ASENTIMIENTO INFORMADO

Alumno:

.....

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Isabel Sarai Guevara Miño**, interno de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre “**Acoso escolar y depresión en adolescentes del distrito de Chancay-Lima, 2020**”; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Auto- Test de Acoso escolar de Cisneros y el Inventario depresión de Beck**. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Atte. Isabel Sarai Guevara Miño

**ESTUDIANTE DE LA EAP DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

Yo.....

con número de DNI: acepto participar en la “**Acoso escolar y depresión en adolescentes del distrito de Chancay-Lima, 2020**” de la señorita Isabel Sarai Guevara Miño.

Día:/...../.....

Firma

I: Resultados de la prueba piloto

Tabla 22

Evidencias de validez de contenido del Auto test de Acoso escolar de Cisneros según V de Aiken.

Ítems	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Aciertos	V de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si

Tabla 23

Evidencias cualitativas de validez de contenido por criterio de jueces del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

ÍTEM ORIGINAL	JUEZ1	JUEZ2	JUEZ3	JUEZ4	JUEZ5	ÍTEM REVISADO
	Mg. Patricia Diaz Gamarra	Mg. Gregorio Ernesto Tomas Quispe	Mg. María Isabel Denegri Velarde	Mg. Manuel Cornejo del Carpio	Lic. Joaquín Pacheco Medina	
	CPP 8037	CPP7249	CPP 6737	CPP 9016	CPP 35224	
ÍTEM2	Me ignoran, me hacen el vacío.	-	-	Me ignoran.	-	Me ignoran.
ÍTEM6	Me llaman por motes.	Me llaman por apodos.	-	Me llaman por apodos.	-	Me llaman por apodos.
ÍTEM9	Me tienen manía.	Me tienen loco(a).	-	Me tienen loco(a).	-	Me tienen loco(a).

Nota: Solo se consideran los ítems que presentaron sugerencias/observaciones por los jueces.

Tabla 24

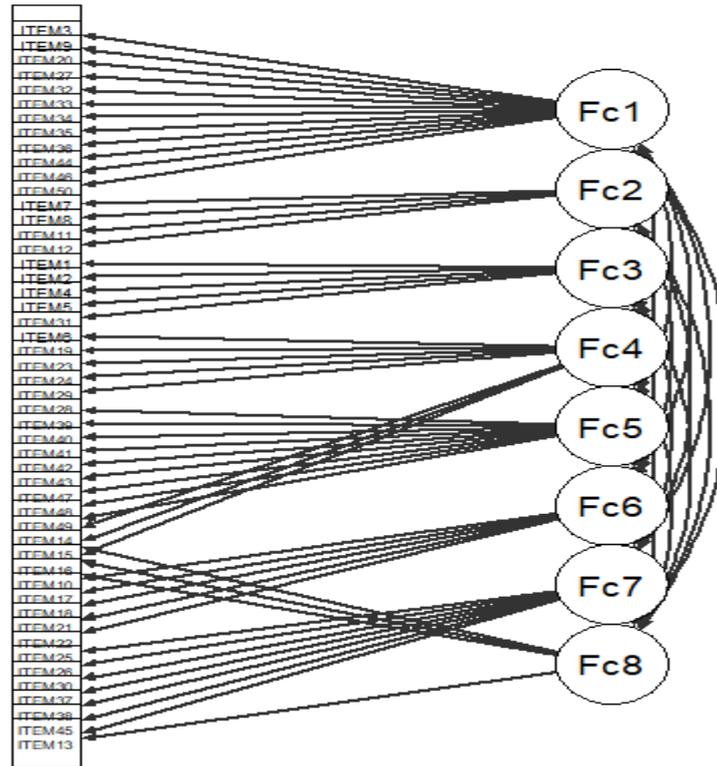
Evidencias de validez de contenido del Inventario de Depresión de Beck según V de Aiken.

Ítems	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Aciertos	V de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Si

Resultados de la prueba piloto de Acoso escolar

Figura 1

Representación gráfica del instrumento Auto test de Acoso escolar de Cisneros.



Nota: Fc1: Desprecio o ridiculización; Fc2: Coacción; Fc3: Restricción comunicativa; Fc4: Agresiones; Fc5: Intimidación / Amenazas; Fc6: Exclusión o Bloqueo social; Fc7: Hostigamiento verbal; Fc8: Robos.

Los elementos están numerados en el orden presentado en el texto. Las correlaciones y los coeficientes son significativos ($p < .05$)

Tabla 25

Análisis Factorial Confirmatorio del instrumento Auto test de Cisneros.

χ^2	g.l	P	CMIN/DF	RMR	RMSEA
2979.964	1147	0.000	2.598	0.015	0.066

Fuente: Valdez (2017). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en los adolescentes de nivel secundaria de las I.E. públicas del Nuevo Chimbote 2017* (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/12556>

Tabla 26*Correlación ítems-test del instrumento Auto test de Acoso escolar de Cisneros.*

Ítems	Correlación total de elementos corregida	ítems	Correlación total de elementos corregida
1	,462	26	,702
2	,748	27	,664
3	,729	28	,785
4	,746	29	,797
5	,769	30	,718
6	,696	31	,677
7	,811	32	,696
8	,760	33	,652
9	,731	34	,636
10	,799	35	,548
11	,770	36	,574
12	,737	37	,683
13	,718	38	,722
14	,583	39	,782
15	,571	40	,739
16	,708	41	,746
17	,793	42	,702
18	,749	43	,721
19	,564	44	,736
20	,566	45	,651
21	,688	46	,779
22	,752	47	,745
23	,792	48	,693
24	,780	49	,811
25	,822	50	,726

Tabla 27

Análisis descriptivo de los ítems del instrumento Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Desprecio-Ridiculización del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	GI	g2	IHC	h2	Aceptable
P3	1,72	,768	,539	-1,099	,648	,508	SI
P9	1,70	,789	,587	-1,145	,684	,635	SI
P20	1,69	,757	,592	-1,013	,539	,489	SI
P27	1,88	,776	,216	-1,295	,611	,604	SI
P32	1,65	,784	,716	-,998	,761	,668	SI
P33	1,54	,780	1,020	-,567	,701	,697	SI
P34	1,58	,740	,858	-,651	,680	,805	SI
P35	1,50	,687	1,040	-,156	,578	,679	SI
P36	1,51	,745	1,077	-,329	,532	,647	SI
P44	1,47	,726	1,202	-,018	,677	,654	SI
P46	1,61	,825	,849	-,988	,731	,730	SI
P50	1,81	,855	,378	-1,536	,742	,672	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 28

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Coacción del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P7	1,55	,813	,999	-,730	,738	,717	SI
P8	1,59	,826	,887	-,942	,837	,831	SI
P11	1,61	,808	,840	-,938	,842	,839	SI
P12	1,57	,845	,971	-,886	,814	,810	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 29

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Restricción comunicativa del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P1	1,77	,768	,422	-1,180	,768	,486	SI
P2	1,81	,734	,314	-1,073	,734	,718	SI
P4	1,86	,799	,251	-1,387	,799	,720	SI
P5	1,73	,816	,541	-1,286	,816	,731	SI
P31	1,66	,832	,711	-1,182	,832	,572	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 30

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Agresiones del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P6	1,93	,816	,126	-1,488	,618	,632	SI
P14	1,65	,784	,716	-,998	,589	,845	SI
P15	1,77	,768	,422	-1,180	,621	,704	SI
P16	1,72	,785	,553	-1,160	,696	,699	SI
P19	1,73	,688	,410	-,828	,560	,580	SI
P23	1,66	,816	,702	-1,132	,751	,712	SI
P24	1,77	,837	,459	-1,422	,760	,759	SI
P29	1,70	,806	,598	-1,201	,737	,689	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 31

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Intimidación-Amenazas del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P28	1,69	,859	,654	-1,332	,697	,562	SI
P39	1,49	,781	1,200	-,253	,802	,707	SI
P40	1,43	,704	1,337	,362	,805	,742	SI
P41	1,46	,725	1,253	,088	,830	,775	SI
P42	1,36	,610	1,471	1,113	,793	,727	SI
P43	1,45	,705	1,282	,237	,779	,695	SI
P47	1,43	,704	1,337	,362	,805	,732	SI
P48	1,42	,740	1,432	,408	,692	,569	SI
P49	1,59	,792	,868	-,843	,763	,644	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 32

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Exclusión-Bloqueo social del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P10	1,64	,786	,753	-,966	,711	,665	SI
P17	1,72	,852	,588	-1,374	,764	,732	SI
P18	1,62	,789	,791	-,929	,762	,726	SI
P21	1,61	,791	,829	-,889	,706	,661	SI
P22	1,58	,759	,878	-,697	,805	,780	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 33

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Hostigamiento verbal del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P13	1,54	,780	1,020	-,567	,646	,555	SI
P25	1,72	,852	,588	-1,374	,779	,733	SI
P26	1,82	,817	,338	-1,421	,633	,537	SI
P30	1,86	,833	,261	-1,514	,598	,493	SI
P37	1,54	,725	,963	-,436	,681	,607	SI
P38	1,61	,791	,829	-,889	,737	,680	SI
P45	1,42	,722	1,416	,458	,598	,495	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 34

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Robos del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Ítems	M	DE	g1	g2	IHC	h2	Aceptable
P13	1,54	,780	1,020	-,567	,729	,732	SI
P14	1,65	,784	,716	-,998	,772	,776	SI
P15	1,77	,768	,422	-1,180	,648	,631	SI
P16	1,72	,785	,553	-1,160	,730	,728	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Nota: En las tablas anteriores se puede observar que, según el análisis estadístico descriptivo de los ítems del Auto test de Acoso escolar de Cisneros, los ítems presentan un valor IHC > 0.20 que es considerado aceptable de acuerdo con el criterio de Kline (1993).

Tabla 35

Análisis de la confiabilidad del instrumento Auto test de Cisneros, según el coeficiente Alfa de Cronbach.

Alfa de Cronbach	McDonald's ω	N de elementos
.982	.982	50

En la tabla 35 se muestran los resultados del análisis de confiabilidad mediante la prueba de Alfa de Cronbach; donde se obtuvo como resultado ,982 para la escala total, encontrándose por encima del ,70, por lo tanto, la prueba muestra tener la confiabilidad respectiva.

Tabla 36

Análisis de confiabilidad de las dimensiones del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Dimensiones	Alfa de Cronbach	Omega McDonald's	Nº de ítems
Restricción comunicativa	.916	,916	5
Bloqueo social	.916	,917	5
Hostigamiento verbal	.855	,860	7
Agresiones	.891	,892	8
Robos	.939	,942	4
Desprecio	.898	,900	12
Coacción	.881	,882	4
Amenazas	.868	869	8

En la tabla 36 se muestran los resultados del análisis de confiabilidad mediante la prueba de Alfa de Cronbach de las ocho dimensiones de instrumento Auto test de Cisneros, en donde se adquiere como resultado para la dimensión restricción comunicativa (.916), bloqueo social (.916), hostigamiento verbal (.855), agresiones (.891), robos (.939), desprecio (.898), coacción (.881), amenazas (.868). Cuyas dimensiones se encuentran por encima de ,70; por ello se puede interpretar que la prueba muestra tener la confiabilidad respectiva.

Percentil de la variable

Percentiles de la variable y dimensiones del Auto test de Acoso escolar de Cisneros.

Tabla 37

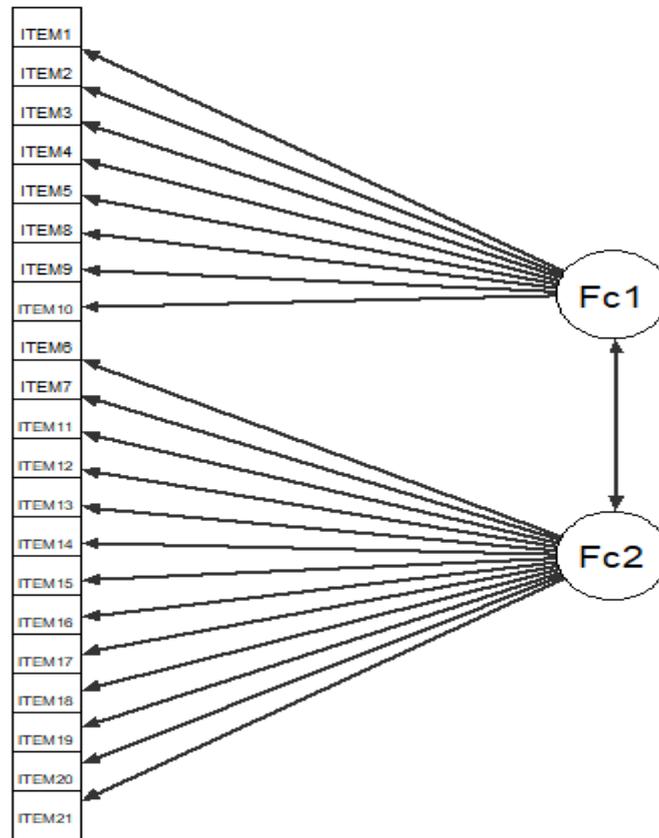
		Estadísticos									
		DPC	COA	AMZ	RB	AGRE	RECO	EXC	HOSV	AAECT	Niveles
Percentiles	10	12,00	4,00	8,00	4,00	8,00	5,00	5,00	7,00	55,00	Bajo
	20	13,00	4,00	8,00	4,00	9,00	5,00	5,00	7,00	58,00	
	30	14,00	4,00	8,00	4,50	10,00	6,50	5,00	8,00	62,00	
	40	16,00	4,00	8,00	5,00	11,00	7,00	6,00	9,00	67,00	
	50	18,00	4,00	9,00	6,00	12,50	8,50	7,00	10,50	75,00	Medio
	60	22,00	6,00	11,00	7,00	16,00	10,00	8,00	13,00	100,00	
	70	25,00	8,00	15,00	8,00	17,50	11,00	10,00	14,00	105,50	
	80	27,00	10,00	17,00	10,00	19,00	12,00	12,00	16,00	124,00	
	90	29,50	11,50	19,50	11,00	20,00	13,50	13,50	18,00	132,50	Alto
	99	

Nota: DPC= desprecio, COA= coacción, AMZ= amenazas, RB= robos, AGRE= agresiones, RECO= restricción comunicativa, EXC= exclusión comunicativa, HOSV= hostigamiento verbal, AAET= Auto test de Acoso escolar Total.

Resultados de la prueba piloto Depresión

Figura 2

Representación gráfica del Inventario de depresión de Beck (BDI).



Nota: Fc1: Dimensión somático motivacional; Fc2: Dimensión cognitivo afectivo. Los elementos están numerados en el orden presentado en el texto. Las correlaciones y los coeficientes son significativos ($p < .05$).

Tabla 38

Análisis factorial confirmatorio del Inventario de depresión de Beck (BDI).

χ^2	GI	AIC	NFI	CFI	GFI	AGFI	RMR	RMSEA
210.898	151	288.898	.875	.961	.931	.913	0.027	0.036

Fuente: Rodríguez, Apolos y Farfán, (2015). Propiedades psicométricas del Inventario de Depresión de Beck en estudiantes de 5° año de secundaria de Huancayo. *Revista de investigación universitaria*. 4(2). pp. 71-78.

Tabla 39*Correlación ítems-test de instrumento de Depresión de Beck.*

Ítems	Correlación total de elementos corregida
1	,852
2	,807
3	,738
4	,666
5	,673
6	,698
7	,830
8	,809
9	,866
10	,568
11	,734
12	,739
13	,675
14	,886
15	,875
16	,690
17	,765
18	,833
19	,699
20	,830
21	,691

Tabla 40

Análisis descriptivo de los ítems del instrumento Inventario de Depresión de Beck.

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Somático motivacional del Inventario de Depresión de Beck.

Ítems	M	DE	gl	g2	IHC	h2	Aceptable
P1	1,03	1,033	,404	-1,220	,847	,797	SI
P2	1,04	1,116	,526	-1,192	,784	,713	SI
P3	1,11	1,117	,327	-1,413	,732	,645	SI
P4	1,22	,940	-,044	-1,225	,644	,525	SI
P5	,99	,972	,947	,074	,676	,568	SI
P8	1,24	1,120	,161	-1,432	,764	,685	SI
P9	,92	1,082	,764	-,819	,824	,772	SI
P10	1,47	1,101	-,151	-1,327	,577	,435	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

Tabla 41

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión Cognitivo afectivo del Inventario de Depresión de Beck.

Ítems	M	DE	GI	g2	IHC	h2	Aceptable
P6	1,50	1,230	,045	-1,604	,663	,506	SI
P7	1,16	1,123	,267	-1,425	,825	,732	SI
P11	1,23	1,141	,327	-1,331	,736	,607	SI
P12	1,36	1,177	,179	-1,464	,731	,599	SI
P13	1,41	1,215	,109	-1,566	,640	,479	SI
P14	1,12	1,134	,334	-1,421	,874	,803	SI
P15	1,24	1,057	,350	-1,079	,876	,813	SI
P16	1,38	,917	,261	-,687	,679	,528	SI
P17	1,15	1,094	,406	-1,187	,778	,669	SI
P18	1,32	1,136	,248	-1,340	,838	,757	SI
P19	1,42	1,034	-,006	-1,156	,722	,587	SI
P20	1,23	1,080	,397	-1,100	,816	,720	SI
P21	1,23	1,211	,351	-1,468	,702	,556	SI

Nota: M= Media; DE= Desviación estándar; g1= Coeficiente de asimetría de Fisher; g2= Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC= Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2= Comunalidad.

En las tablas anteriores se puede observar que, según el análisis estadístico descriptivo de los ítems del Inventario de Depresión de Beck, los ítems presentan un valor IHC > 0.20 que es considerado aceptable de acuerdo con el criterio de Kline (1993).

Tabla 42

Análisis de la confiabilidad del instrumento de Depresión de Beck, según el coeficiente Alfa de Cronbach.

Alfa de Cronbach	McDonald's Ω	N de elementos
.968	.969	21

En la tabla 42 se muestran los resultados del análisis de confiabilidad mediante la prueba de Alfa de Cronbach; donde se obtuvo como resultado ,968 para la escala total, encontrándose por encima del ,70, por lo tanto, la prueba muestra tener la confiabilidad respectiva.

Tabla 43

Análisis de confiabilidad de las dimensiones del instrumento de Depresión de Beck.

Dimensiones	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald's	N° de ítems
Somático motivacional	.919	,921	8
Cognitivo afectivo	.952	,954	13

En la tabla 43 se muestran los resultados del análisis de confiabilidad mediante la prueba de Alfa de Cronbach de las dos dimensiones del Inventario de

depresión de Beck, en donde se adquiere como resultado para la dimensión somático motivacional (,919) y para cognitivo afectivo (,952). Cuyas dimensiones se encuentran por encima de ,70; por ello se puede interpretar que la prueba muestra tener la confiabilidad respectiva.

Percentil de la variable

Percentiles de la variable y dimensiones del Inventario de Depresión de Beck.

Tabla 44

		Estadísticos			Niveles
		SM	CA	BDIT	
Percentiles	1	,00	,00	,00	
	10	,00	2,50	3,00	Bajo
	20	2,00	5,00	9,00	
	30	4,00	8,00	12,50	
	40	6,00	10,00	16,00	
	50	8,50	15,00	24,00	Medio
	60	11,00	19,00	29,00	
	70	13,50	24,00	37,50	
	80	15,00	29,00	43,00	
	90	19,00	35,50	55,00	Alto.
	99	.	.	.	

Nota: SM= somático motivacional, CA= cognitivo afectivo, BDIT= Inventario de Depresión de Beck total.

J: Criterios de Jueces de los instrumentos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Dra. Patricia Díaz Gamarrá

DNI: 10.50.6632

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNMSM	Psicología	1986 - 1992
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	PRITE "L.AG"	Psicología	Independencia	2000 - 2018	Psicóloga - Coordinadora
02					
03					

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

PATRICIA DÍAZ GAMARRÁ
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 8037

Firma y sello

07 de Octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. /Mg:..... DENEGRI JECARDE, MARIA ISABEL

DNI:..... 08367190

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UIGU.	PSICOLOGA	6 AÑOS
02	UCV	MAESTRO EDUCACION	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargó	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Ite. PNP	PSICOLOGA CLINICA	JESUS MARIA	20 AÑOS	PSICOLOGA ASISTENCIAL
02	I.E. INDO ELITE	PSICOLOGA EDUCATIVA	CARABAYCO	15 AÑOS	PSICOLOGA EDUCATIVA
03	UCV	DOCENTE	LOS OLIVOS	3 AÑOS	DOCENTE

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma y sello

Mg. Maria Isabel Denegri
 CPP 6737
 PSICOLOGA

07 de Octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: *Dr. Patricia Díaz Gamarra*

DNI:..... *10506632*

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	<i>UNMSM</i>	<i>Psicología</i>	<i>1986-1992</i>
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	<i>PRITE "L.A.6"</i>	<i>Psicóloga</i>	<i>Independencia</i>	<i>2000-2018</i>	<i>Psicóloga - Coordinadora</i>
02					
03					

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Patricia Díaz Gamarra
 Firma y sello

PATRICIA DIAZ GAMARRA
 PSICÓLOGA
 C.Ps.P. 8037

07 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: D. Diego Velarde / María Isabel

DNI: 08367190

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

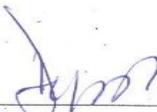
	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UIGU	Psicología	6 años
02	UCV	Maestría Educación	2 años

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital PNP	Psicóloga Clínica	Jesús María	20 años	Psicóloga Asistencial
02	I.E. Jufo Elite	Psicóloga Educativa	Carabayllo	15 años	Psicóloga Educativa
03	UCV	Docente	Los Olivos	3 años	Docente

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem; es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



 Firma y sello
 Mg. María Isabel Benegui Velarde
 CPP 6737
 PSICOLOGA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: TOMAS BLINSPE GREGORIO ERNESTO

DNI: 09366493

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	PSICOLOGIA	1990-1996
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	DOCENTE	LIMA NORTE	2017-2019	DOCENTE TIEMPO COMPLETO
02					
03					

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma y sello


 GREGORIO ERNESTO TOMAS BLINSPE
 PERITO PSICÓLOGO FORENSE
 C. Ps. P. N° 7349

07 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mgr. TOMAS QUISPE GREGORIO ERNES

DNI:.....

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	PSICOLOGÍA	1990-1996
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	DOCENTE	LIMA - NORTE	2017-2019	DOCENTE TIEMPO COMPLETO
02					
03					

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 ERNESTO TOMAS QUISPE
 PERITO PSICÓLOGO FORENSE
 C. P. S. N. 241
 Firma y sello

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: *Joaquín Gabriel Pacheco Medina*

DNI:..... *48381326*

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

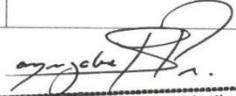
	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	<i>Universidad "Cesar Vallejo"</i>	<i>clínica</i>	
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	<i>Consultorios Psicológicos Healthy mind</i>	<i>Psicólogo</i>	<i>Santa Anita</i>	<i>1 año</i>	<i>- Evaluar - terapia</i>
02					
03					

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Joaquín Gabriel Pacheco Medina
 PSICÓLOGO
 C.Ps.P. N° 35224

 Firma y sello

07 de Octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: *Joaquín Gabriel Pacheco Medina*

DNI: *48381326*

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	<i>Universidad "Cesar Vallejo"</i>	<i>Clinica</i>	
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	<i>Consultorios Psicológicos Healthy Mind</i>	<i>Psicólogo</i>	<i>Santa Anita</i>	<i>1 año</i>	<i>- Evaluar - Terapia</i>
02					
03					

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Joaquín Gabriel Pacheco Medina
 Firma y sello
 Joaquín Gabriel Pacheco Medina
 PSICÓLOGO
 C.Ps.P. N° 35224

07 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Cornejo del campo, Manuel

DNI: 08827488

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	U10V	Lic. Psicología	1971-1982
02	U10V	Magister	2009-2010

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	U10V	Docente	Lima	2010-2011	Docencia
02	U10V	Docente	Lima	2011-2014	Docencia
03	U10V	Docente	Lima	2014-2019	Docencia

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Mg. Manuel Cornejo Del Campo
 PSICOLOGO

Firma y sello

07 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO.....

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Cornoja del Campo, Maximal

DNI: 08822488

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UIOV	Lic. Psicología	1977-1980
02	UIOV	Psicología	2009-2010

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UIOV	Docente	Lima	2000-2011	Docencia
02	UAP	Docente	Lima	2011-2014	Docencia
03	UCEV	Docente	Lima	2014-2019	Docencia

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma y sello

 Mg. Maximal Cornoja Del Campo
 P. 101060
 C.R.P. 5018

07 de octubre del 2019

K: Validaciones de Jueces expertos

Tabla 45

Tabla de jueces expertos

JUEZ	NOMBRE	GRADO	CARGO
1	Patricia Diaz Gamarra CPP 8037	Doctor	Coordinadora escuela de Psicología UCV
2	María Isabel Denegri Velarde CPP 6737	Magister	Docente universitario – UCV
3	Gregorio Ernesto Tomas Quispe CPP 7249	Magister	Docente universitario – UCV
4	Joaquín Gabriel Pacheco Medina CPP 35224	Licenciado	Psicólogo clínico consultorio “Healthy mind”- Santa Anita
5	Manuel Cornejo del Carpio CPP 9016	Magister	Docente universitario – UCV

Nota: Se consideró la participación de 5 jueces expertos para que brinden las validaciones respectivas de los instrumentos empleados en la presente investigación.

ANEXO L: RESULTADOS ADICIONALES

CORRELACIÓN DE SPEARMAN ENTRE LAS VARIABLES DE ESTUDIO

Figura 3

Representación gráfica de la correlación entre Acoso escolar y Depresión.

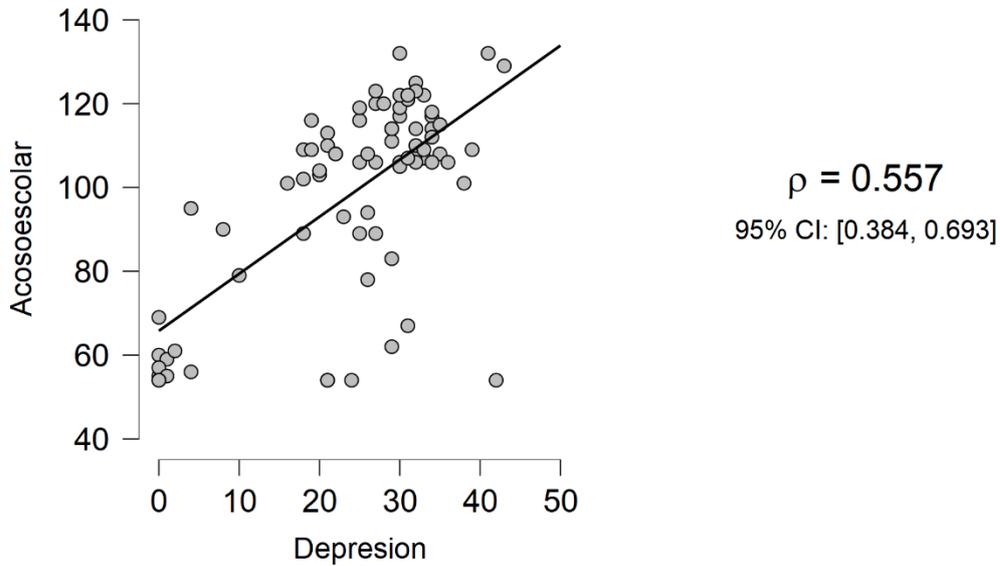


Figura 4

Representación gráfica de la correlación entre Acoso escolar y el factor Somático motivacional.

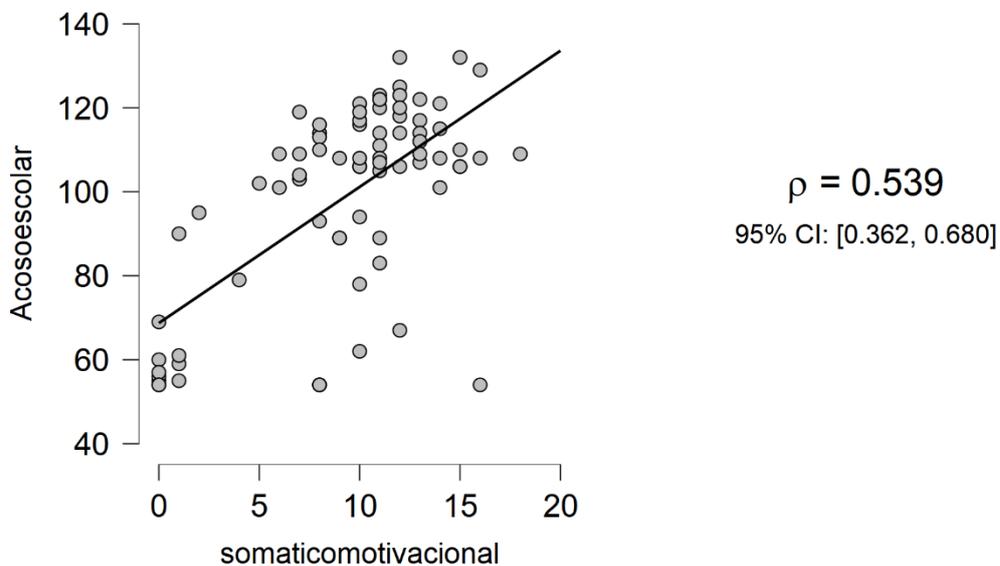


Figura 5

Representación gráfica de la correlación entre Acoso escolar y el factor Cognitivo afectivo.

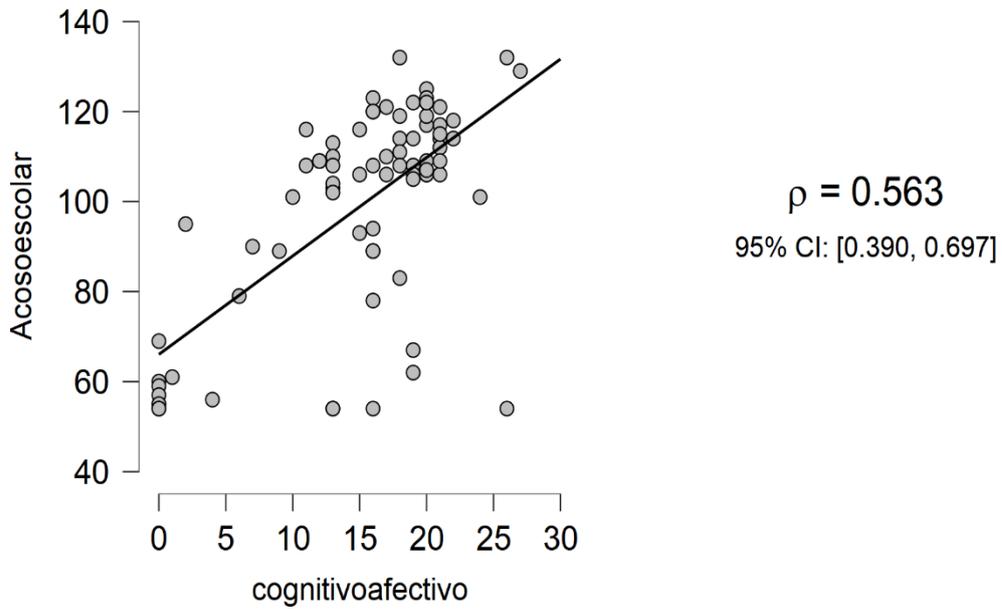


Figura 6

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de desprecio.

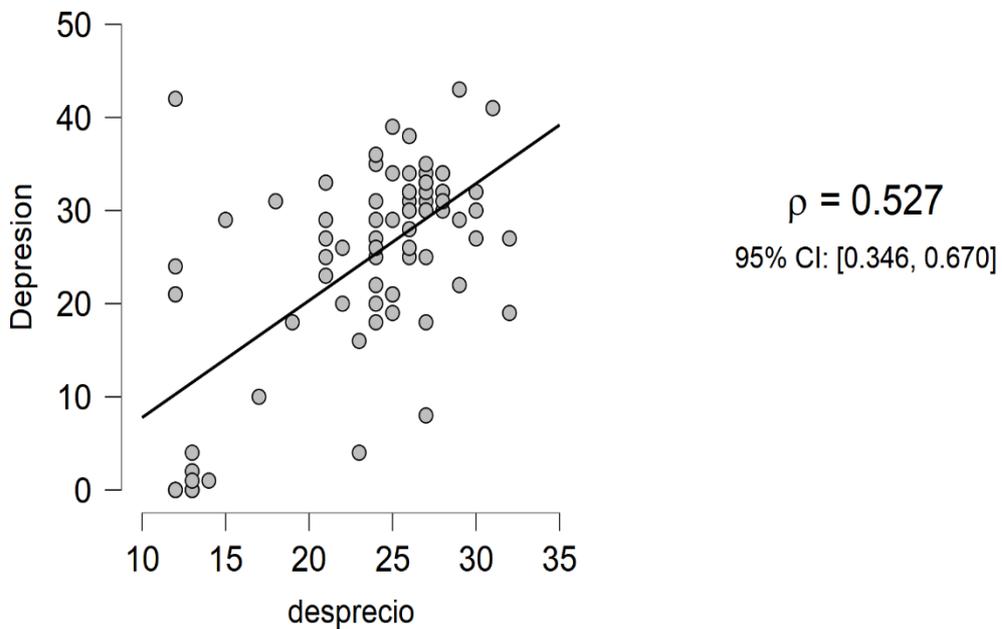


Figura 7

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de coacción.

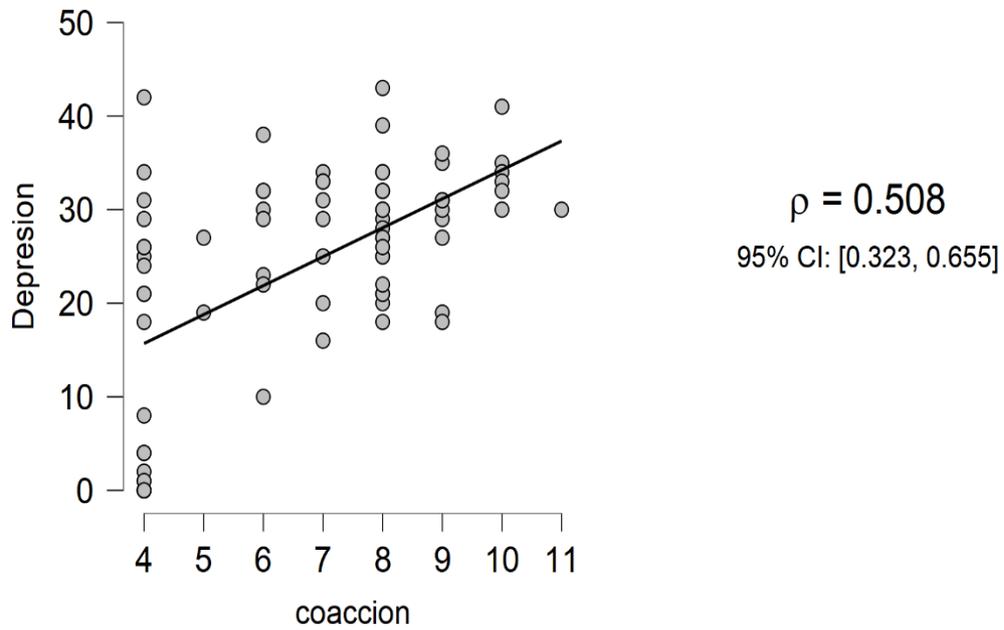


Figura 8

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de restricción comunicativa.

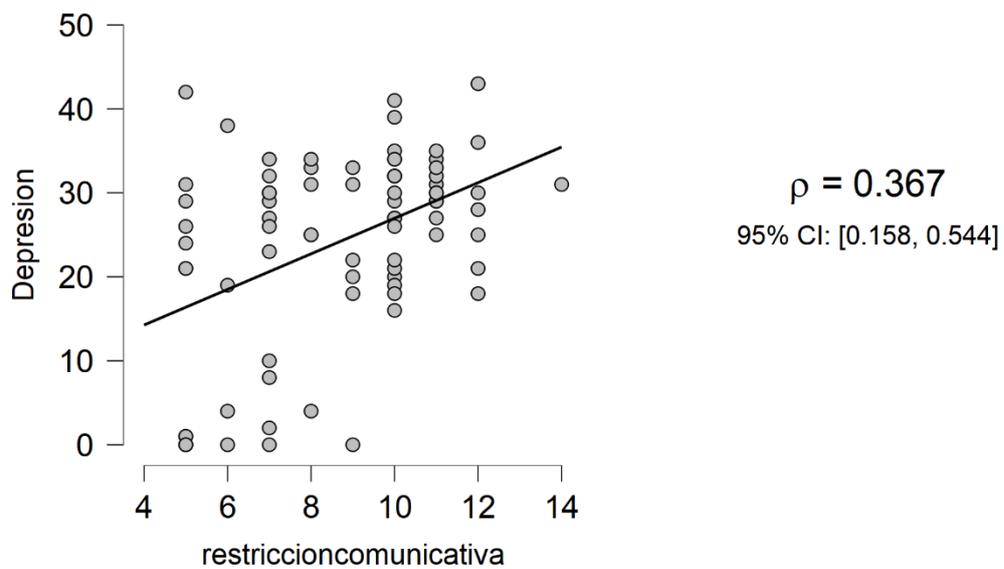


Figura 9

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de agresiones.

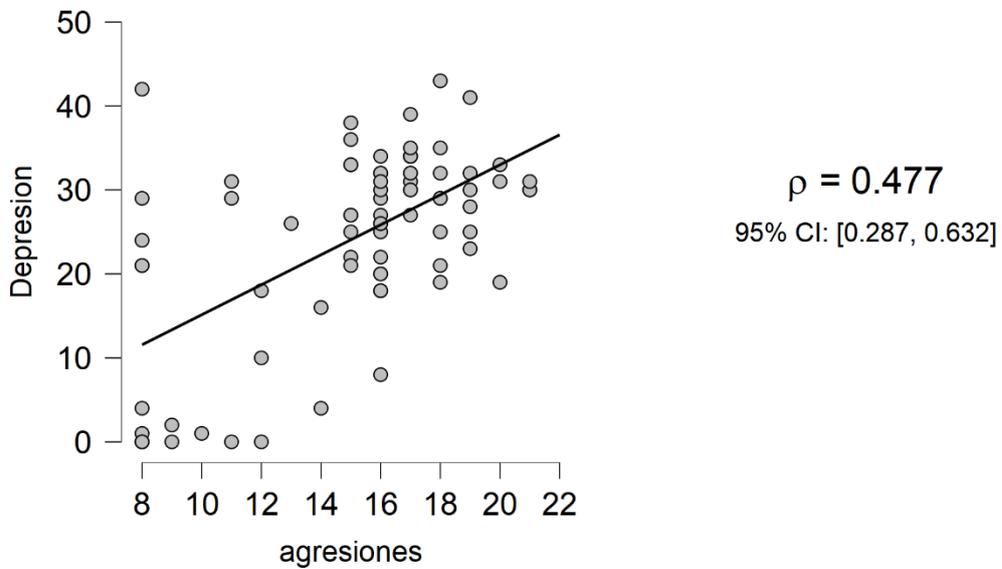


Figura 10

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de intimidación-amenazas.

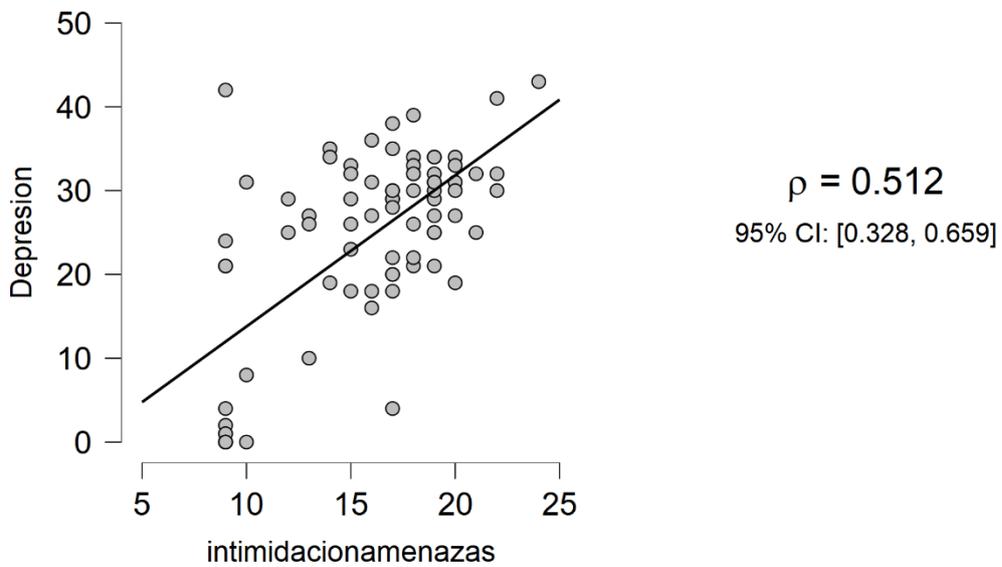


Figura 11

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de exclusión - bloqueo social.

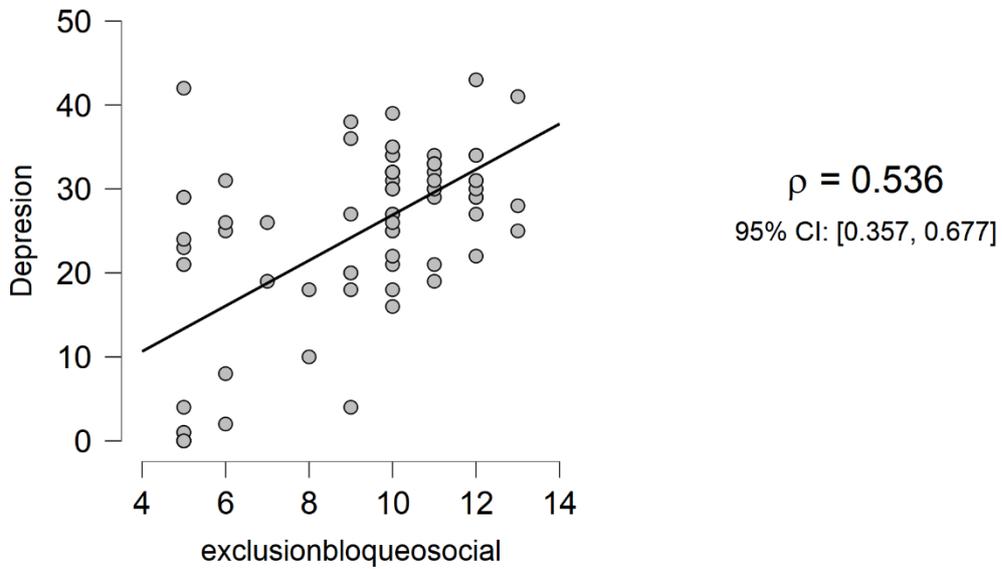


Figura 12

Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de hostigamiento verbal.

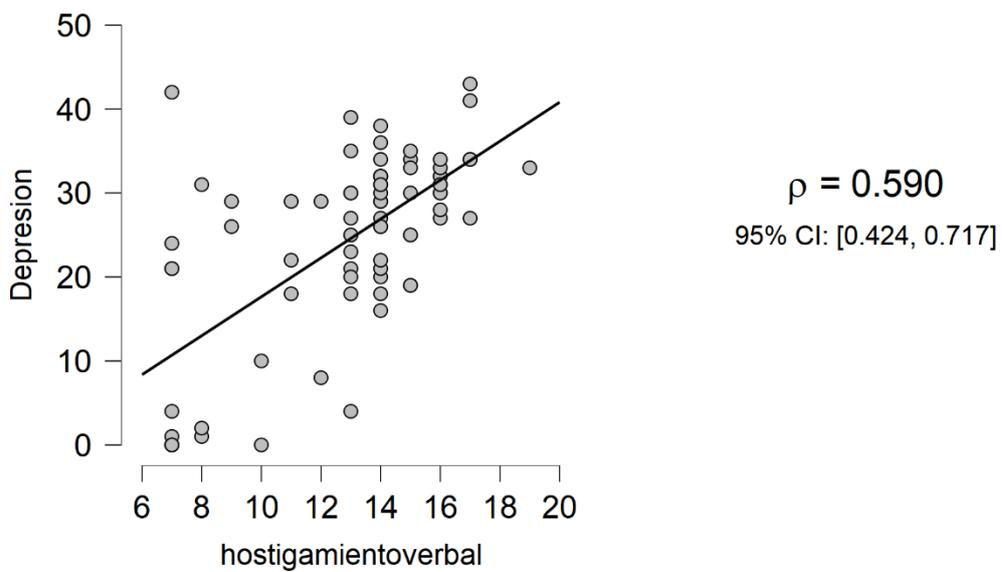
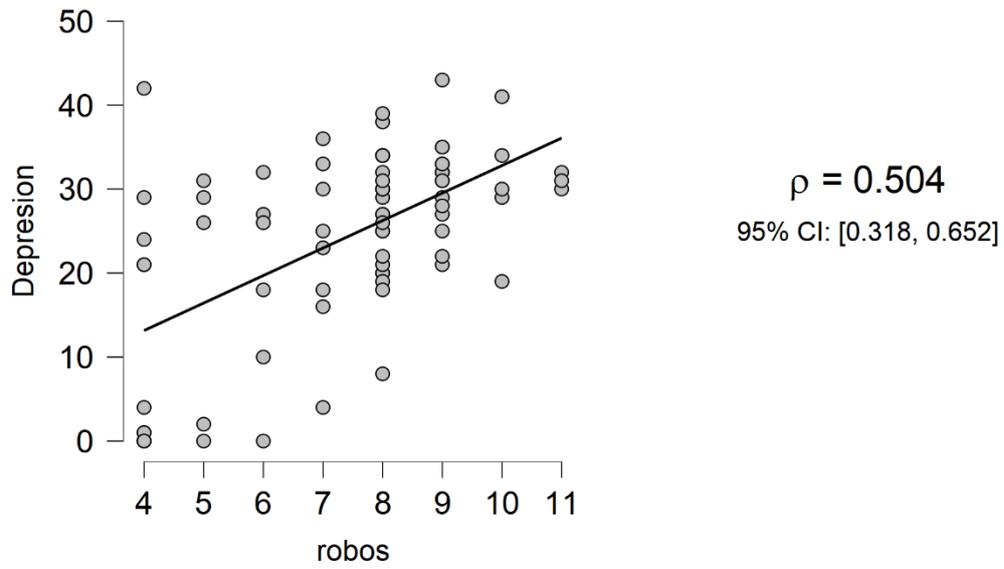


Figura 13

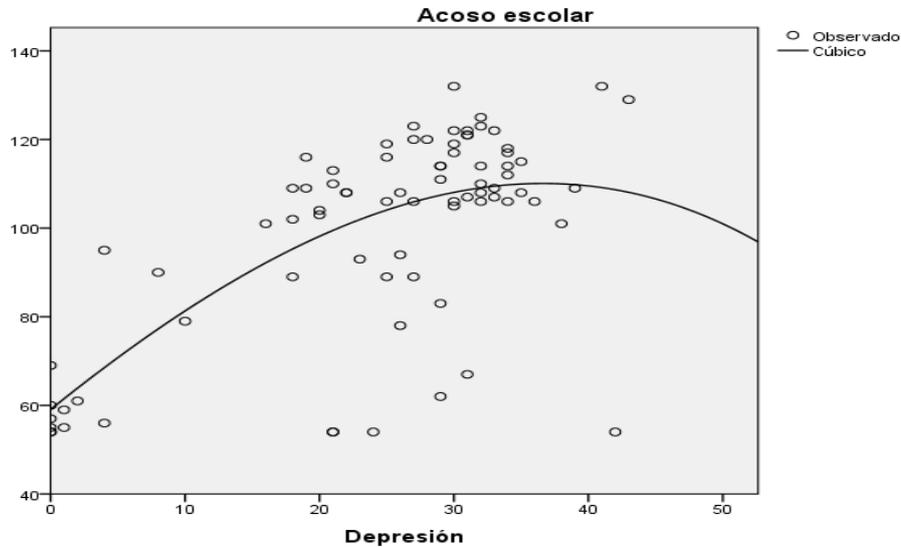
Representación gráfica de la correlación entre Depresión y el factor de robos.



CORRELACIONES CÚBICAS ENTRE LAS VARIABLES DE ESTUDIO

Figura 14

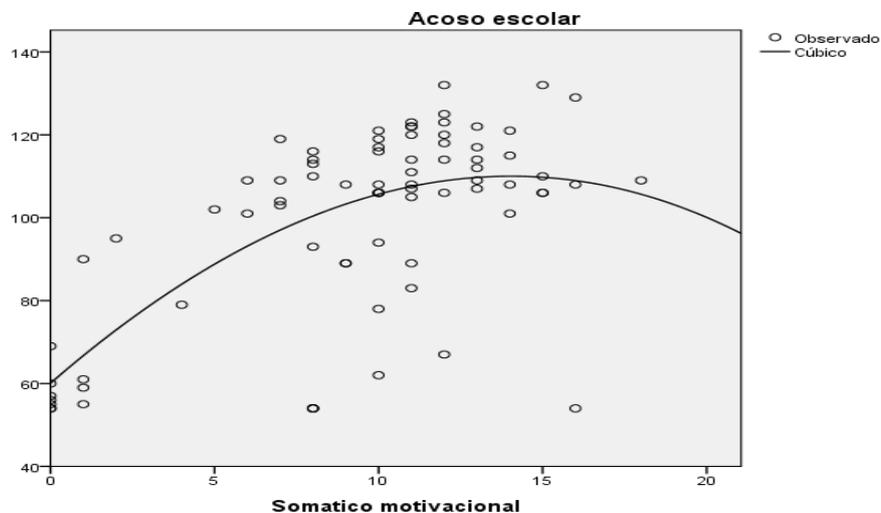
Representación gráfica de la correlación cubica entre acoso escolar y depresión.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,478$.

Figura 15

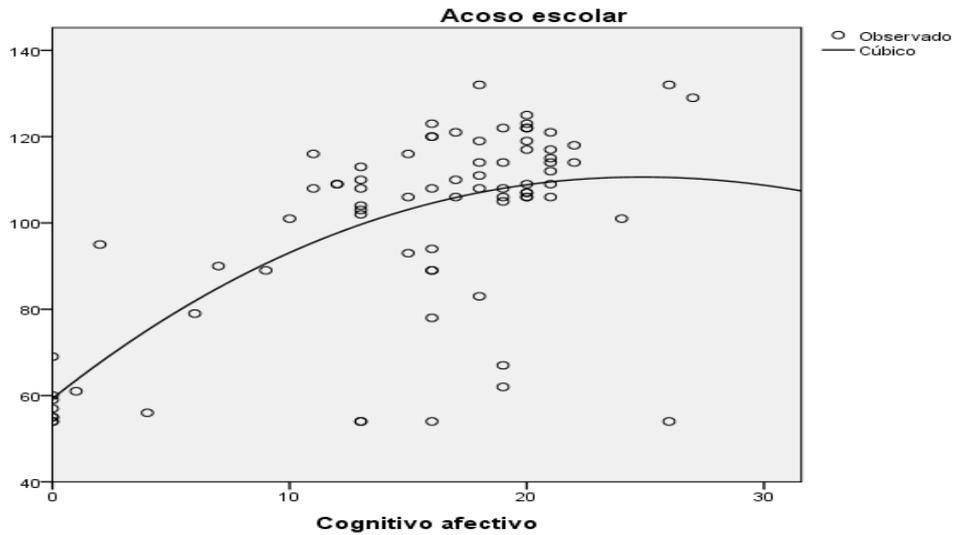
Representación gráfica de la correlación cubica entre acoso escolar y el factor Somático motivacional.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,465$

Figura 16

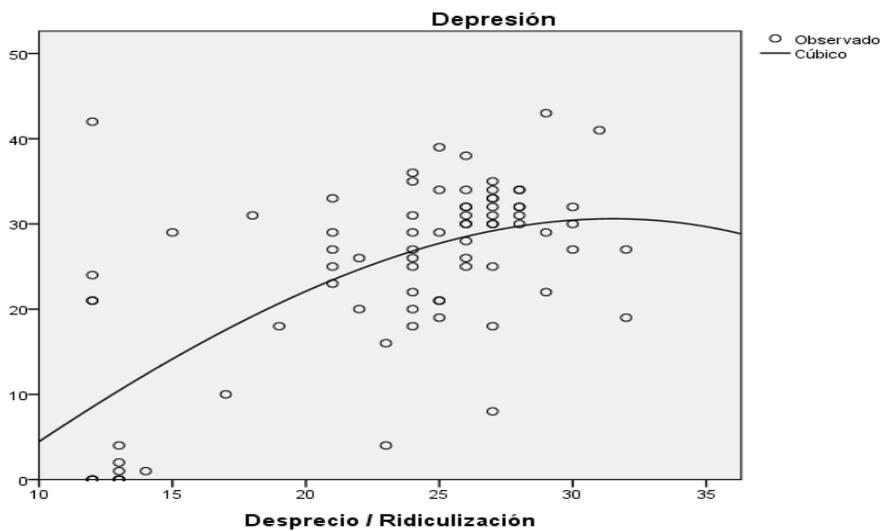
Representación gráfica de la correlación cubica entre acoso escolar y el factor cognitivo afectivo.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,467$.

Figura 17

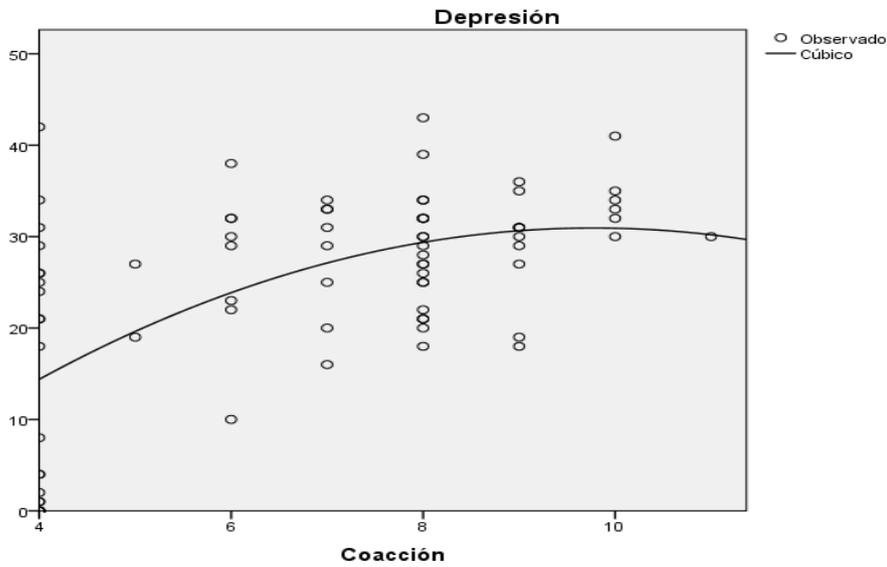
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor desprecio / ridiculización.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,428$.

Figura 18

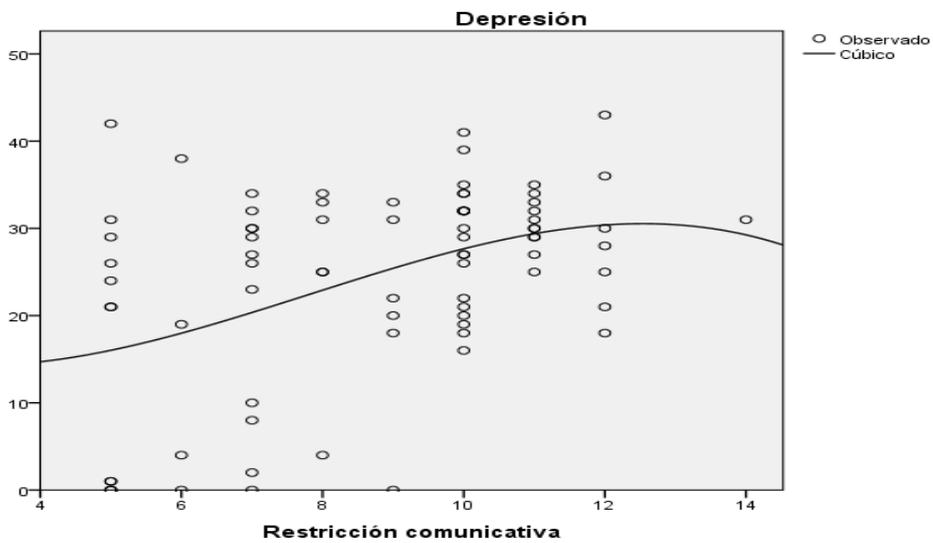
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor coacción.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,357$.

Figura 19

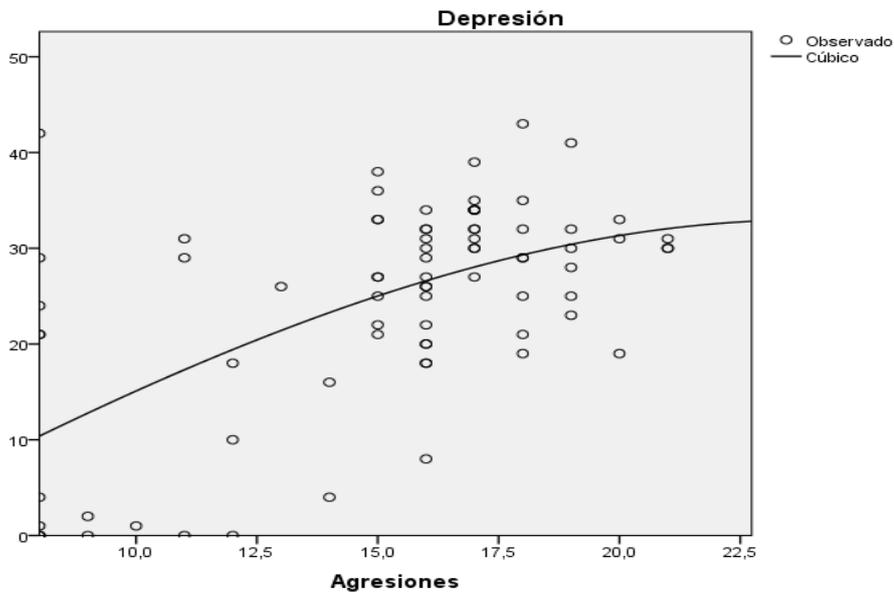
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor restricción comunicativa.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,196$.

Figura 20

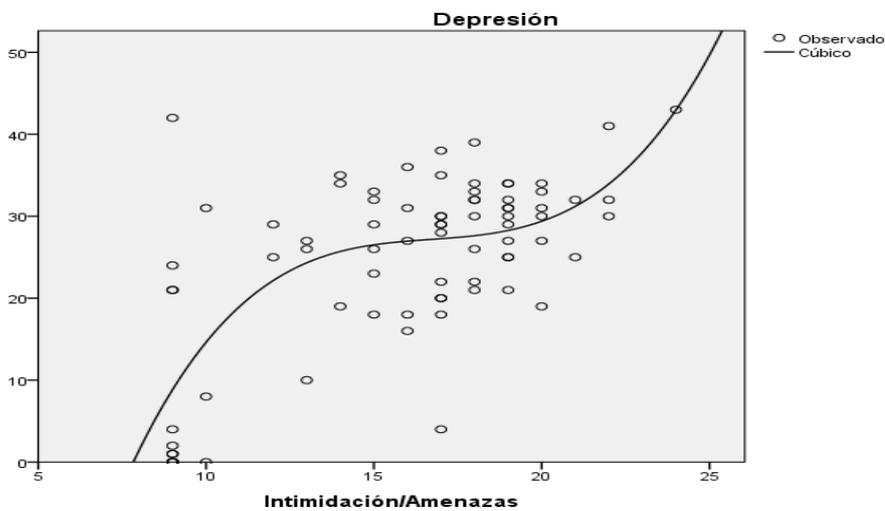
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor agresiones.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,349$.

Figura 21

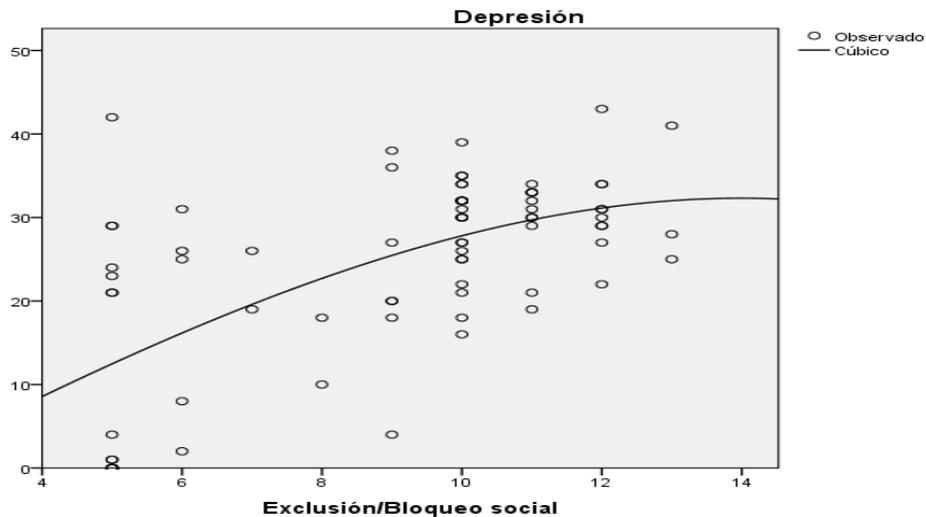
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor intimidación/amenazas.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,468$.

Figura 22

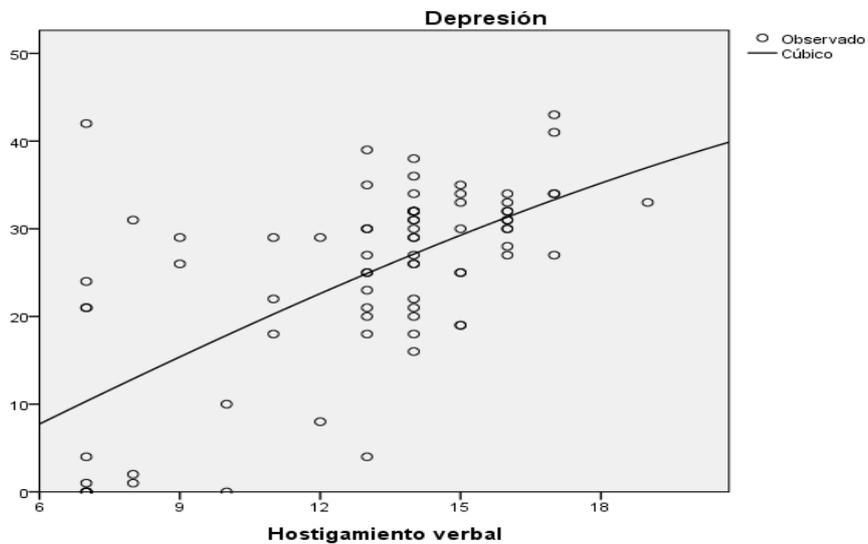
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor exclusión/bloqueo social.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,384$.

Figura 23

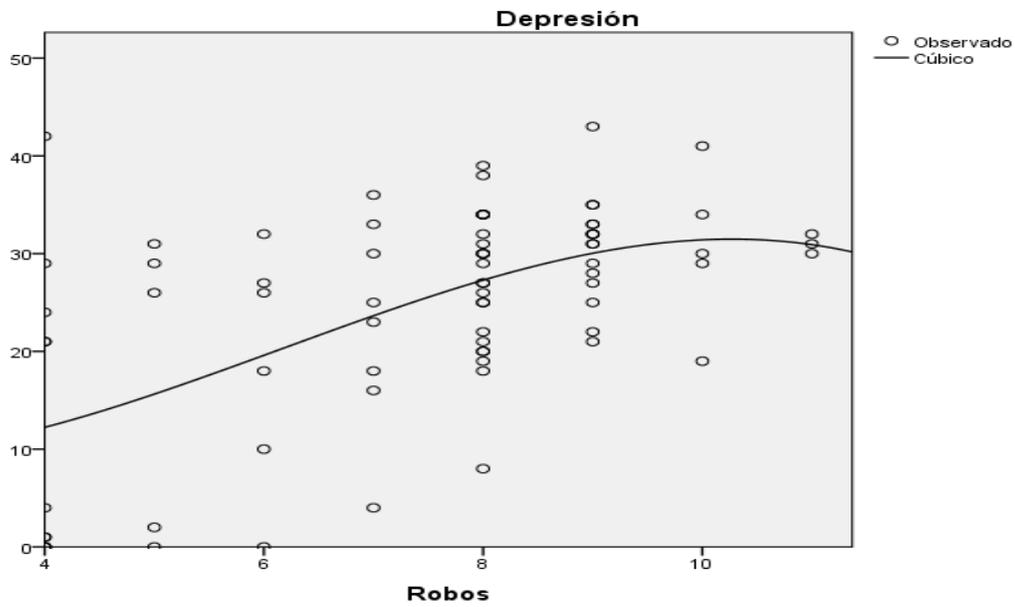
Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor hostigamiento verbal.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,421$.

Figura 24

Representación gráfica de la correlación cubica entre depresión y el factor robos.



Nota: La correlación entre acoso escolar y depresión se representa de la siguiente manera $r^2 = ,335$.

ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LAS VARIABLES DE ESTUDIO Y SUS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Figura 25

Representación gráfica de la variable acoso escolar y su variable sociodemográfica sexo.

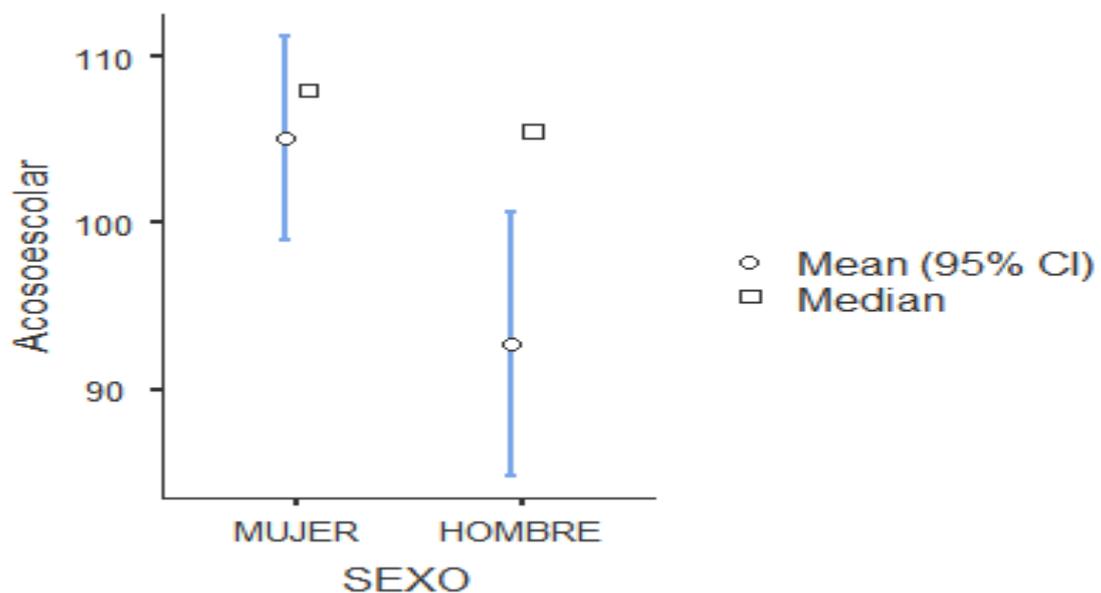


Figura 26

Representación gráfica de la variable depresión y su variable sociodemográfica sexo.

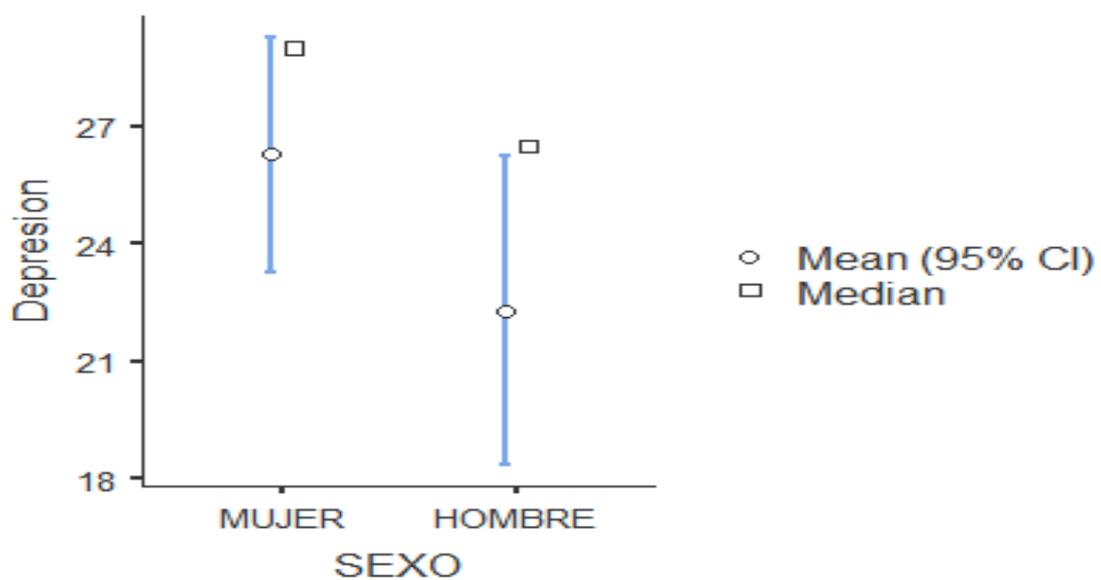


Figura 27

Representación gráfica de la variable acoso escolar y su variable sociodemográfica edad (etapas de la adolescencia).

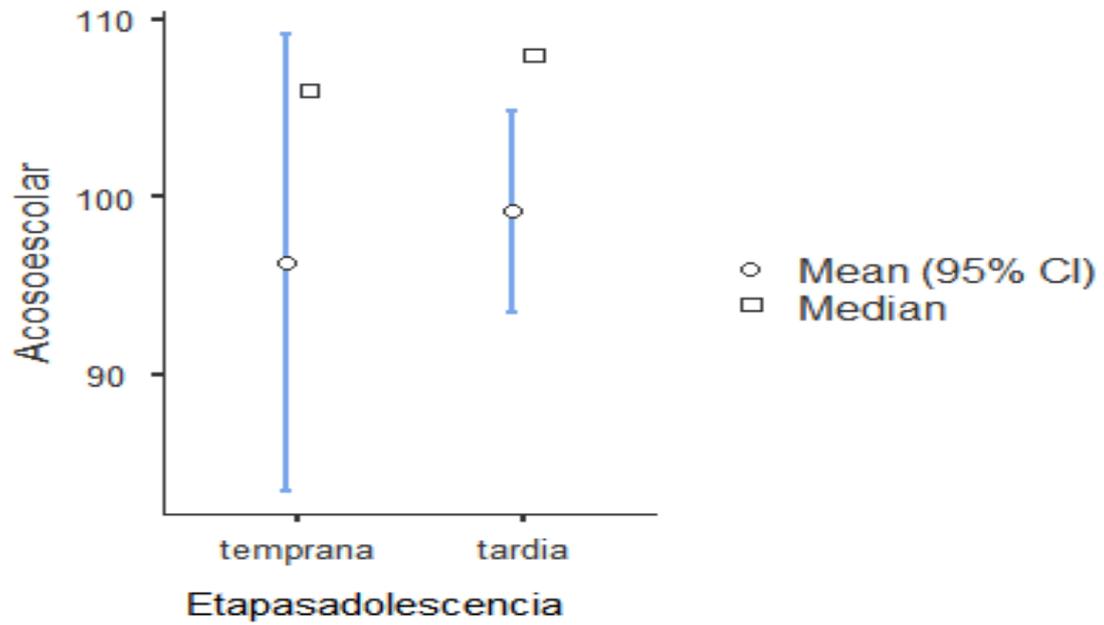


Figura 28

Representación gráfica de la variable depresión y su variable sociodemográfica edad (etapas de la adolescencia).

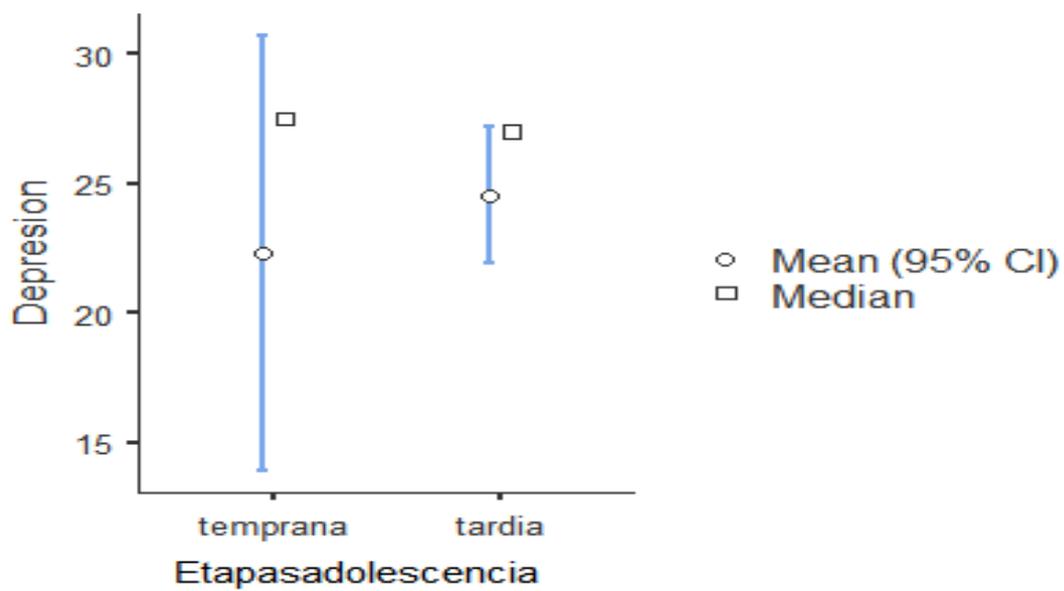
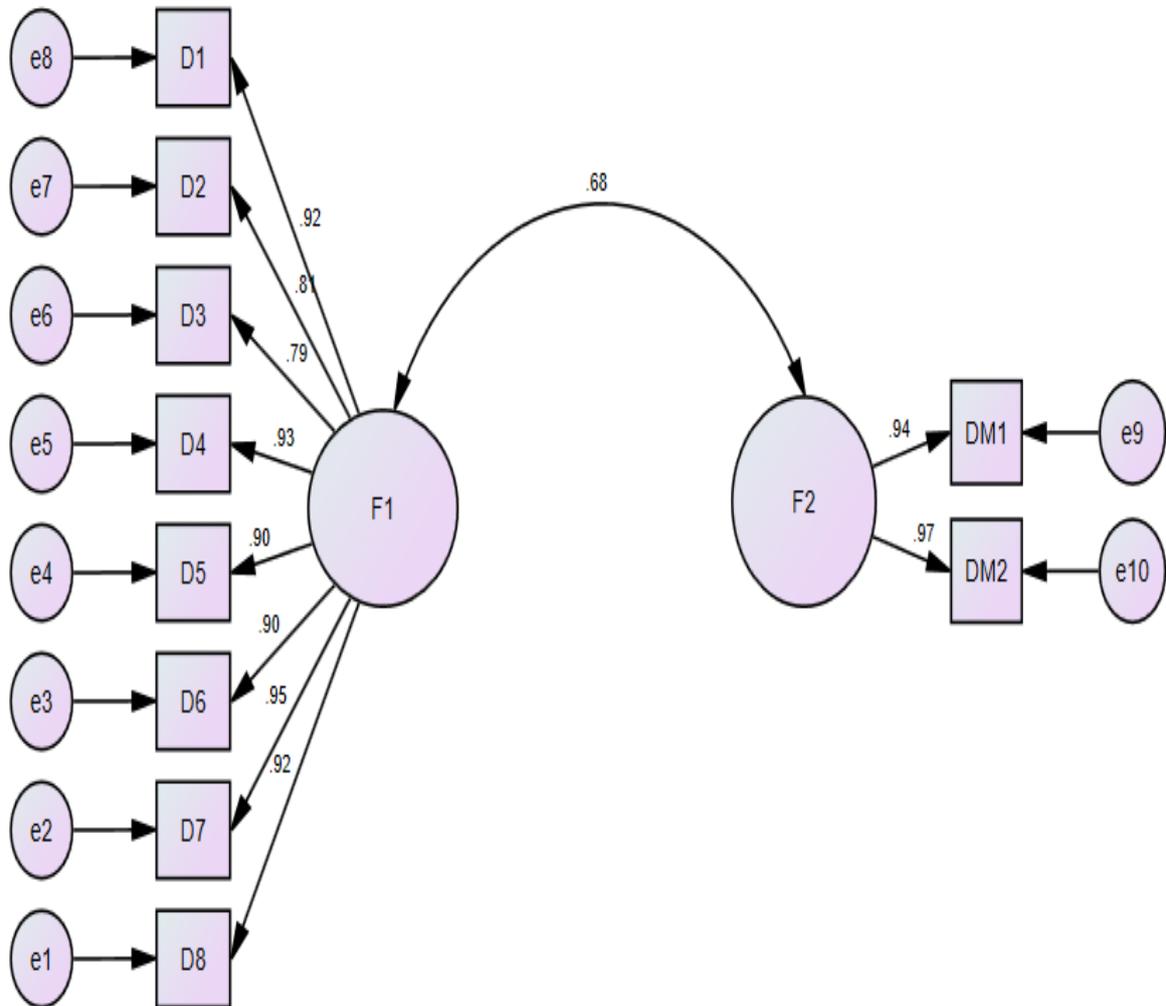


Figura 29

Diagrama de senderos de correlación entre acoso escolar y depresión.



Nota: F1: Acoso escolar; D1: Desprecio o ridiculización; D2: Coacción; D3: Restricción comunicativa; D4: Agresiones; D5: Intimidación / Amenazas; D6: Exclusión o Bloqueo social; D7: Hostigamiento verbal; D8: Robos; F2: Depresión; DM1: Somático motivacional; DM2: Cognitivo afectivo.