



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de
Trujillo, 2019

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORES:

Br. Márquez Miñano, María Elena
(Orcid 0000-0002-4946-6448)

Br. Suing Talavera, Sadday
(Orcid 0000-0002-1719-1355)

ASESORA:

Dra. Aguilar Armas, Mercedes
(Orcid 0000 0001 9368 6184)

LINEA DE INVESTIGACION:

VIOLENCIA

TRUJILLO-PERÚ

2019

DEDICATORIA

A mi madre Lidia, quien es mi motor y motivo para perseverar en lo que se presenta día tras día.

Y a las personas que hicieron posible cada uno de mis objetivos, en mi período universitario.

Sadday Suing Talavera

A Dios por brindarme paciencia y sabiduría.

A mi madre Nalda, por su amor, apoyo y comprensión;

por estar en mis triunfos y derrotas,

y brindarme cada día palabras de aliento.

A mis ángeles Luis Miguel y Luis Alberto

por impulsarme a luchar y

a conseguir este gran logro en mi camino.

A mi amado hijo, Miguel Samyr,

por ser el principal motivo

de mi lucha constante de superación.

A mi compañero de vida, Jonathan,

por brindarme su amor y apoyo incondicional en los momentos

más difíciles por el cual me tocó vivir.

A mis papitos Miguel y Juana,

por su amor, apoyo y protección brindada.

A mi madrina Leidy, por ser ejemplo

de superación e independencia.

Márquez Miñano María Elena

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios, por darnos la fortaleza, por ser guía y refuerzo, en esta etapa.

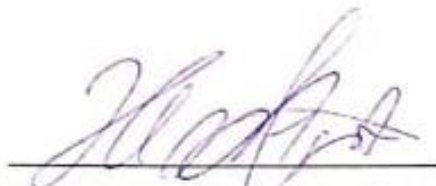
A nuestra asesora de desarrollo de tesis **Mercedes Aguilar Armas** quien, con su paciencia y dedicación, pudo orientarnos en esta etapa sumamente importante para nuestra carrera.

A nuestro asesor temático **José Francisco Rodríguez Julca** quien, con su paciencia, dedicación y carisma, pudo orientarnos a lograr esta meta profesional.

A la directora de la Institución Educativa Nacional Ricardo Palma, quien nos apoyó para la aplicación de los instrumentos.

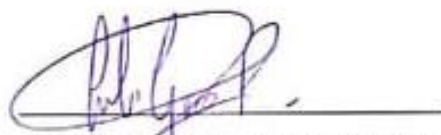
Las autoras

PÁGINA DEL JURADO




Dra. Aguilar Armas Haydee Mercedes

Presidente del jurado



Mg. Zegarra Pereda Lilia Marina

Secretario de mesa del Jurado



Mg. Coveñas López Maury Esther

Vocal de mesa del Jurado

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, Márquez Miñano, Elena con D.N.I. N° 72103287 y Suing Talavera, Sadday con D.N.I. N° 70235344, a disposición de lograr cumplir con el reglamento de grados y títulos que expone la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de psicología, para obtener el grado académico de licenciados en psicología.

Declaramos bajo juramento que la tesis “Acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019”, concibe un desarrollo veras, así como auténtico, donde se consideró todos los lineamientos éticos contemplados.

Por ende, asumimos toda responsabilidad que corresponda ante cualquier falseamiento e inadecuada praxis, que disponga las normas académicas y legales de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 30 de Septiembre, 2019

Márquez Miñano, María Elena
D.N.I. N° 72103287

Suing Talavera, Sadday
D.N.I. N° 70235344

PRESENTACIÓN

Estimados señores miembros del jurado, tenemos el honor de presentarles la tesis “Acoso escolar y depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019”, con el fin de determinar la relación entre acoso escolar y depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019. Posteriormente, se le presentaran los resultados a la población para su conocimiento y mejora en cuanto a los temas que se han considerado; así como también en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

Las Autoras.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Presentación.....	vi
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	11
II. MÉTODO	24
2.1. Tipo y Diseño de investigación.....	24
2.2. Operacionalización de variables.....	25
2.3. Población, muestra y muestreo.....	26
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	26
2.5. Procedimiento	29
2.6. Método de análisis de datos.....	29
2.7. Aspectos éticos.....	30
III. RESULTADOS.....	31
IV. DISCUSIÓN.....	34
V.CONCLUSIONES.....	37
VI. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS.....	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables.....	25
Tabla 2.....	33
Tabla 3.....	34

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo Determinar la relación entre acoso escolar y depresión en los 280 adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019. El estudio es de diseño no experimental con tipo de estudio correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el Autotest de Cisneros y el Inventario de depresión Beck II (BDI-IIA). Los resultados muestran que tanto para el instrumento de acoso escolar como el inventario de depresión no presentan distribución normal ($p>0.05$), en tal sentido se procedió a utilizar el coeficiente de correlación de Spearman. Los resultados evidenciaron una relación de magnitud media ($r_s=.33$; $p^{**}<.001$) implicando estadísticamente una interdependencia en las puntuaciones de los instrumentos de medición entre las dimensiones de acoso escolar y depresión. Hallando relación en la dimensión de Somático-Motivacional y acoso escolar ($r_s=.34$; $p^{**}<.001$), encontrando una relación en cuanto al tamaño del efecto mediano, siendo directamente proporcional. Así mismo, entre las dimensiones de deprecio/ridiculización y somático/motivacional se determinó una relación de tamaño mediano ($r_s=.33$; $p^{**}<.001$), del mismo modo con la variable depresión ($r_s=.33$; $p^{**}<.001$). Una relación similar se evidenció entre intimidación/amenazas y somático/motivacional ($r_s=.32$; $p^{**}<.001$). Por otro lado, entre la dimensión cognitivo/afectivo y las dimensiones de acoso escolar se hallaron correlaciones no mayores al .30, siendo estas en todas de tamaño pequeño ($.10<r_s<.30$). Concluyendo, que el acoso escolar se relaciona de manera directa con la depresión.

Palabras clave: Acoso escolar, depresión, adolescentes.

ABSTRACT

The present investigation, the main objective was to determine the relationship between bullying and depression in 280 adolescents of an Educational Institution of Trujillo district, 2019. The study is non-experimental design with correlational study type. The instruments used were Autotest de Cisneros and the Depression Inventory Beck II (BDI-IIA). The results show that for both the school bullying instrument and the depression inventory they do not present normal distribution ($p > 0.05$), in this sense we proceed to use the Spearman correlation coefficient. The results showed a relationship of average magnitude ($r_s = .33$; $p^{**} < .001$) implying statistically an interdependence in the scores of the measuring instruments between the dimensions of school bullying and depression. Finding a relationship in the Somatic-Motivational dimension and bullying ($r_s = .34$; $p^{**} < .001$), finding a relationship in terms of the size of the median effect, being directly proportional. Similarly, between the dimensions of depreciation / ridicule and somatic / motivational, a medium-sized relation was determined ($r_s = .33$; $p^{**} < .001$) in the same way with the depression variable ($r_s = .33$; $p^{**} < .001$). A similar relationship was found between intimidation / threats and somatic / motivational ($r_s = .32$; $p^{**} < .001$). On the other hand, between the cognitive / affective dimension and the dimensions of school bullying correlations were found no greater than .30, being these in all of small size ($.10 < r_s < .30$). Concluding, that bullying is directly related to depression.

I.INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores fenómenos que va en aumento, es el acoso escolar, siendo visible por los constantes casos que se presentan a diario. Según Olweus (2007), refiere que un alumno sufría de acoso escolar cuando otros estudiantes se burlan, aíslan, insultan, ignoran o excluyen de las actividades; cuando los agreden de manera física, con golpes; colocando psicológicamente a la extensión de rumores falsos, mentiras, humillación, envío de escritos amenazantes o incentivar a toda la clase en contra de la víctima. Además, Grills (2007), refiere que los diferentes actos de acoso, tienden a acarrear consecuencias desfavorables en la víctima, tanto en el aspecto físico, ya que produce cansancio, dolor muscular, dolor de cabeza, trastorno de sueño, etc.; como en el aspecto psicológico, desencadenando sintomatología depresiva. Lo que provocaría un desenlace negativo relevante para la adaptación psicosocial (Hawker y Boulton, 2000).

Albores, Saucedo, Velasco y Roque (2011) investigaron las secuelas que deja el acoso escolar en cuanto al bienestar psicológico, siendo las de mayor impacto la depresión, la ansiedad y el suicidio. Del mismo modo Musri (2012) considera que el acoso escolar trae como resultado depresión, ideaciones suicidas, dificultades interpersonales y ausentismo escolar; por otro lado, en el agresor las conductas agresivas se van intensificando, llegando a una desadaptación social.

Entre los casos de acoso escolar el Ministerio de Educación del Perú ([MINEDU], 2019), reportó que desde el 2013 hasta mayo del 2019 se contabilizó a nivel nacional un total de 29,527 casos de acoso escolar; además en el departamento de La Libertad se dieron 1287, siendo 1130 de estos, en instituciones públicas y 157 de instituciones privadas. Por otro lado, el diario tu Región Informa (2015) afirma que sólo 27 casos de acoso escolar han sido reportados en Trujillo, siendo en su mayoría en el nivel secundario.

Por ese motivo los efectos que produce el acoso escolar en los adolescentes que son acosados, comúnmente son destructores, debido a que la persona tiende a presentar dificultad o fracaso escolar, también evidencian altos niveles de ansiedad por baja autoestima, alteraciones depresivas que generalmente transporta al individuo a estados de desesperanza (Musri, 2012). Por lo que se considera a la depresión como

consecuencia del acoso escolar durante la etapa escolar en la adolescencia, debido a que el alumno que la padece, podría llegar a tener una percepción negativa de sí mismo lo que llega a exteriorizar mediante las siguientes manifestaciones, apatía, cansancio, ansiedad, agresividad, dificultad para concentrarse, hipersensibilidad y tendencias hipocondríacas, disminución de comunicación y del contacto social (Almudena, 2009).

Así mismo, Sausa (2018) manifiesta que uno de cada cinco niños en el país reflejan cierta fragilidad de salud mental que requiere asistencia, los problemas más recurrentes son los pensamientos suicidas y los problemas emocionales. Es por esto, que el Ministerio de Salud del Perú muestra una cantidad general de casos cerca a los 2 millones de personas, resaltando así la significativa importancia de que el 70% de los usuarios atendidos son niños y jóvenes menores de 18 años (Sausa, 2018).

Teniendo en cuenta lo mencionado, el subdirector de una Institución Educativa del distrito de Trujillo (J. Contreras, comunicación personal, 22 de Octubre del 2018) manifiesta que muchos de los alumnos del nivel secundario evidencian problemas de conducta, exteriorizando agresiones físicas y verbales entre compañeros, denigrando a algunas alumnas por las redes sociales, creando presión grupal en ciertos compañeros para realizar actos autodestructivos como el juego de la ballena azul, también suelen crear chismes para observar peleas entre los involucrados, así mismo, existen ciertos alumnos que intimidan a los demás y suelen ser los alumnos repitentes de los años inferiores como 1° o 2° de secundaria. Como consecuencia de estos maltratos, se ha observado que algunos adolescentes suelen estar aislados, otros se autolesionan después de haber sido víctimas de alguna burla pública; en éstos se ha visto que se aíslan o van al baño para realizar dicho acto, presentan dificultad para concentrarse en clase, por ende, tienen bajas calificaciones. No obstante, los alumnos que presentan mayor incidencia de violentar a los demás, suelen haber sido agredidos física y psicológicamente por sus progenitores, cuidadores o compañeros.

Referente a los antecedentes nacionales, Enríquez (2016) ejecutó un estudio que tuvo como objetivo principal el: Determinar la relación entre Acoso Escolar y Depresión en estudiantes de secundaria del distrito de independencia, Lima-Perú 2016, también busca establecer el nivel de Acoso Escolar y Depresión en los estudiantes de secundaria del distrito de Independencia, Lima-Perú 2016. Con respecto a la

metodología fue descriptiva - Correlacional, de diseño No experimental y corte transversal. Por otro lado, la muestra estuvo conformada por 364 participantes (160 mujeres y 204 hombres) entre los 12 y 16 años de edad. Además, se utilizaron los instrumentos como la escala de automedición de la depresión (EAMD), y la escala de auto test de Cisneros Acoso Escolar. Por último, los resultados revelaron que existe una correlación significativa débil entre el Acoso Escolar y la Depresión, además se encontró que los estudiantes del mismo sexo presentan un nivel bajo de Acoso escolar, sin embargo, los estudiantes del sexo masculino evidencian un rango de depresión moderado mientras que las estudiantes del sexo femenino presentan un rango leve.

Al mismo tiempo, Olivero (2016) planteó en su estudio titulado “Acoso escolar y Depresión en estudiantes de secundaria de un colegio estatal de Los Olivos, 2016”, cuyo objetivo primordial fue: Identificar la relación entre el acoso escolar y la depresión entre los estudiantes de secundaria. La exploración es de diseño no experimental con tipo de estudio correlacional. En cuanto a la población se contó con 305 estudiantes del nivel secundario cuyas edades oscilan entre los 11 a 17 años. Para la evaluación se utilizó el Cuestionario de intimidación y maltrato como cuestionario entre iguales (CIMEI), y también el Cuestionario de depresión infantil (CDI). Finalmente, los resultados revelan que las pruebas de intimidación y maltrato como el instrumento de depresión infantil no presentan distribución normal ($p > 0.05$), en tal sentido se procede a emplear el coeficiente de correlación de Spearman. Concluyendo que el acoso escolar se relaciona de manera directa y significativa con la depresión.

Mientras tanto, Merino (2016) desarrolló un estudio con el objetivo de: Determinar la relación significativa entre bullying y depresión en estudiantes de 5to año de secundaria de Instituciones Educativas del distrito de Breña. Para ello, se contó con una muestra de 233 alumnos de una población de 606 estudiantes de 5to años de secundaria de Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Breña. Los instrumentos utilizados para la investigación fue el cuestionario sobre bullying y la adaptación del inventario de depresión de Beck. Para concluir, se evidencia que existe relación significativa entre bullying y depresión en estudiantes de 5to de secundaria de Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Breña. Se obtuvo en Rho de Spearman tiene una correlación significativa de $p = 0.003$ siendo esta menor a ($p < 0.05$), a su vez de grado directo positivo. En conclusión, se acepta la hipótesis alterna y se

rechaza la hipótesis nula. Es decir, se afirma que si existe una relación significativa entre bullying y depresión en los estudiantes de 5to de secundaria de las Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Breña.

Según Sáenz (2010) en su investigación analiza la correlación sintomatología depresiva y acoso escolar en alumnos desde el primer hasta el tercer grado del nivel secundaria de una institución educativa nacional del distrito de San Martín de Porres en Lima. El estudio tuvo como objetivo hallar la relación existente en las dos variables, teniendo como muestra a 350 adolescentes que oscilan entre los 11 y 15 años de edad; la aplicación fue de forma colectiva y se utilizó la prueba adaptada del Inventario de Depresión Infantil (CDI) de M. Kovacs, para detallar los síntomas de depresión en los adolescentes. Del mismo modo se utilizó el cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales para obtener la relación existente con el acoso escolar, los resultados que se obtuvieron fueron de 11.28 con una desviación estándar de 6.2. Sin embargo, no se encontraron diferencias en el grado, edad y sexo; pero se evidenciaron incidencias entre agresores y víctimas de 5.7%; además participación en conductas de agresión de 53.2%. Por lo tanto, se demostró que el acoso escolar sí tiene vinculación con los síntomas depresivos.

Según Castro (2016), en su estudio “Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Florencia de Mora, según género y nivel académico”, se utilizó la Escala de Convivencia Escolar–Bullying (ECE-B), con una muestra de 256 alumnos de ambos sexos del nivel secundario, las edades oscilaban entre 12 y 17 años. Hallándose una diferencia altamente significativa ($p < .01$) en el indicador robos; por otro lado, significativa ($p < .05$) en el total del Bullying y en los indicadores coacción, restricción comunicativa e intimidación-amenazas presentando un rango promedio más alto en alumnos de cuarto nivel. Del mismo modo, diferencias no significativas en los demás indicadores según nivel de instrucción. Por último, se muestra una diferencia significativa ($p < .05$) en los indicadores de agresión e intimidación-amenazas consecuente al género, con rangos promedios superiores en los varones adolescentes.

Tumbay (2017), en su investigación “La sintomatología depresiva y el bullying en estudiantes de secundaria de una I.E. PNP, del distrito de San Martín de Porres, 2017” estudió la presencia y caracteres de la sintomatología depresiva con el bullying en

escolares del nivel secundario de una Institución Educativa Nacional ubicada en el distrito de San Martín de Porres en Lima, Perú. El tipo de investigación fue básica de naturaleza descriptiva-correlacional de diseño no experimental de corte transversal. La muestra obtenida fue de 219 adolescentes cuyas edades se encuentran entre 13 y 17 años. Paralelamente se les aplicó una adaptación del Inventario de Depresión Infantil (CDI) para detallar la presencia de sintomatología depresiva, y en cuanto a Bullying o acoso escolar el Autotest de Cisneros. Los resultados evidenciaron en cuanto a la sintomatología depresiva, el 91.8% de los evaluados se encuentran en el nivel normal, un 7.8% mantiene un nivel máximo, el 0.5% se ubica en el nivel severo de Sintomatología Depresiva a nivel general. Referente al bullying se observa que el 33.3% de los evaluados se encuentran en el nivel casi alto, un 21.9% mantiene un nivel medio, el 18.7% un nivel casi bajo, un 17.8% tiene un nivel alto, el 5.0% cuenta con un nivel bajo y, el 3.2% mantiene un nivel muy alto. Por último, en el análisis de la correlación de Spearman la variable Sintomatología depresiva y Bullying, tiene como correlación ($\rho = 0,026$) y ($p > 0.05$) el cual se interpreta que no existe una correlación significativa entre las variables y dimensiones, siendo independientes entre sí.

Es por esto que es imprescindible conocer que el acoso escolar o bullying según Olweus (2007) se manifiesta entre adolescentes de la misma edad por abuso de poder con una conducta de hostigamiento física y/o psicológica que realizan los propios estudiantes contra otro, quien será su víctima en repetidas ocasiones. Esta conducta, negativa y adrede, ubica a las víctimas en una posición de la que le costaría salir por sus propios recursos.

Cerezo (2002) menciona que una característica resaltante del agresor es la intencionalidad; ya que mediante esta conducta agresiva se busca extraer algún interés, intimidando a los demás ocasionando que la víctima no haga cosas que le molestan al agresor; proyectando poder y dominio, además de alguna manera dando a entender que es una figura de respeto.

En el caso de las víctimas, se podría clasificar en dos tipos, las víctimas pasivas, quienes se presentan en mayoría, son más sumisas y pasivas, además tienden a no ofrecer resistencia, así mismo recibir el acoso sin haberlo provocado; en el caso del

segundo grupo, están las víctimas agresoras, por lo que tienden a incitar la agresión y emplearla en otros compañeros. (Benítez y Justicia, 2006).

Por otro lado, están los observadores, quienes tienen como primera reacción el miedo a ser víctimas, dicho miedo es tan intenso que dificulta la capacidad de concentración, produciendo un proceso de aprendizaje lento, del mismo modo proyectan un sentimiento de culpabilidad, ya que no pudieron hacer nada durante la situación de acoso (Ortega y Mora 2000; Trautmann, 2008).

Las dimensiones del test Autotest de Cisneros, según Piñuel y Oñate (2005), consideran que el acoso escolar tiene las siguientes dimensiones:

- 1) Desprecio-Ridiculización, sería la conducta que altera la imagen social para fomentar el rechazo.
- 2) Coacción, significa la conducta que realiza la víctima involuntariamente, dejándose dominar de esta manera.
- 3) Restricción - Comunicación, son las acciones que bloquean la reacción de la víctima en cuanto a la interacción y comunicación.
- 4) Agresiones, conducta de agresión directa, ejercida de manera física o psicológica.
- 5) Intimidación - Amenazas, son las conductas de intimidar y atemorizar emocionalmente a la víctima.
- 6) Exclusión-Bloqueo Social, conductas de aislamiento o exclusión social.
- 7) Hostigamiento Verbal, Conjunto de conductas basadas en el acoso a nivel psicológico.
- 8) Robos, es la apropiación de las pertenencias de la víctima.

Piñuel y Oñate (2005), establecieron que el acoso escolar es parte de agresiones físicas y psicológicas, por lo que trae consigo secuelas crónicas. De tal manera, se debe identificar el acoso escolar, cuando se da una o más conductas, que sean repetitivas y se mantengan en el tiempo, además debe ser de forma intencionada y con el propósito de someter a la víctima.

Según Piñuel y Oñate (2005), se clasifican en cinco fases:

-Fase de incidencia crítica, esta se da previamente, en donde la relación entre el acosador o bullies y la víctima es buena, pasando de manera drástica al

acoso, lo que podría ser por envidia o competitividad, en la que la víctima queda como un objeto de sumisión.

- Acosar y estigmatizar, en esta fase se da inicio a los insultos y humillaciones, como ataques contra la víctima, con el objetivo de someter.
- Latencia, se produce a consecuencia del acoso continuo, donde se interviene señalando a la víctima como tal y no al acosador, dando pase a manifestaciones de sentimiento de culpa y brotes depresivos, como síntomas del acoso.
- Somatización, es la continuación del sufrimiento de la víctima incrementando el daño a nivel psicológico y físico.
- Exclusión, es en donde la víctima decide evitar o enfrentar el abuso de poder, teniendo como posibilidad incrementar el acoso o darle un fin a esta conducta.

Del mismo modo, Bandura (1977), basándose en el conductismo postuló la teoría del aprendizaje social teniendo en cuenta la imitación y observación de modelos, derivando de estas las conductas de imitación por los reforzadores y castigos. Usando los métodos experimentales tales como la observación, medición y manipulación; excluyendo el aspecto subjetivo.

Además, plantea que los seres humanos tienden actuar principalmente por la educación recibida en su contexto familiar y social, siendo estas conductas originadas de manera consciente e inconsciente durante su proceso de desarrollo. Estas conductas pueden ser predecidas y controladas, pertenecientes al suceso en el que se presenten de manera interna o externa (Bandura, 1977).

Por lo que Bandura (1977), considera que una persona al observar una situación de violencia o acoso escolar, aprenderá por medio del contexto exterior. De este modo la conducta es el modelo de quien observa, recepcionando esta información como propia. En el caso de un acosador o bullies, se presencié de antemano una persona ejercer violencia como único medio de conseguir algún interés; referente a la víctima, observar o estar continuamente en una situación de sumisión ante un acosador o agresor, la llevaría asumir esta condición como alternativa de sobrellevar el acoso; por último en el caso del observador se tendría en cuenta la omisión de la violencia, ya que no se ha visto anteriormente relacionado con la misma o por la respuesta de miedo en reacción al nivel de agresión.

Bandura (1977), resalta que el aprendizaje no es solo un proceso mecánico o sistémico, a consecuencia de la interacción de estímulos con el contexto, por el contrario, el ser humano tiene una participación activa en su accionar para prevenir las consecuencias de su conducta. Considera de esta manera al aprendizaje una etapa fundamental en el desarrollo de la personalidad.

Finalmente, Villegas (2012), en su teoría de interacción social, considera el acoso escolar como el resultado de las características y factores socioculturales, dicho comportamiento sería en base a lo que es aceptado o no de acuerdo a los parámetros sociales.

Por otro lado, en cuanto a La depresión según Beck & Steer (1987) la definen como un estado en donde la persona percibe al mundo de una manera negativa y poco realista, por consiguiente, la persona que se deprime tiene cogniciones negativas en tres aspectos, siendo ésta denominada triada cognitiva (de sí mismo, de su entorno y del futuro). Además, el autor considera que un adolescente que padece alguna alteración psicológica, tiende a soportar reacciones emocionales exageradas o inadecuadas a causa de una fragilidad o insuficiencia asociada a estrés acumulado.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud ([OMS, 2003]) hace referencia a la depresión como un trastorno mental común, que se representa por la aparición de los síntomas como aflicción, desinterés por las actividades cotidianas, sentimientos de culpa o baja autoestima, trastornos del sueño o inapetencia, fatiga o agotamiento y dificultad para concentrarse. Del mismo modo, se puede observar que la depresión puede presentarse de forma crónica en los adolescentes, inclusive puede entorpecer impresionablemente las actividades diarias de éste, así como también deteriora la capacidad para enfrentar los desafíos en su vida cotidiana. Además, puede ser peligroso debido a que puede llevar al adolescente a cometer un acto suicida, por este motivo deben asistir a profesionales de la salud mental y utilizar medicamentos para poder mejorar. Sin embargo, cuando se trata de la alteración depresiva leve, el adolescente puede manejarse de manera normal, sin necesidad de utilizar medicina (OMS, 2003).

- Beck, Steer, & Brown, (1996), consideran en el test de depresión las siguientes dimensiones con sus respectivas categorías:
 - 1) Área Afectiva:
 - (A) Tristeza
 - (E) Sentimientos de Culpa
 - (J) Predisposición para el llanto
 - (K) Irritabilidad
 - 2) Área Motivacional:
 - (D) Insatisfacción
 - (I) Ideas Suicidas
 - 3) Área Cognitiva:
 - (B) Pesimismo Frente al Futuro
 - (C) Sensación de Fracaso
 - (F) Expectativa de Castigo
 - (G) Auto disgusto
 - (M) Indecisión
 - (N) Auto imagen deformada
 - (T) Preocupaciones Somáticas
 - (F) Auto acusaciones
 - 4) Área Conductual:
 - (L) Alejamiento Social
 - (O) Retardo para trabajar
 - (Q) Fatigabilidad
 - 5) Área Física:
 - (P) Pérdida de Sueño
 - (R) Pérdida de apetito
 - (S) Pérdida de peso
 - (U) Pérdida del deseo sexual
- En cuanto a la depresión la teoría que apoya esta investigación son: La Teoría del Modelo Cognitivo; Camacho (2003) manifiesta que los modelos cognitivos se centran en las cogniciones, comprendiendo así al pensamiento del adolescente, constructos personales, opiniones, percepciones, atribuciones de sentido o significado, oportunidades, etc. Es por ello, que el interés que

posee las cogniciones es fundamental en los procesos humanos y en el comienzo de los trastornos mentales específicos.

De esta manera, Beck (citado por Mendoza, 2001) en relación a la depresión en los adolescentes, propone el Modelo Cognitivo, orientado desde una óptica clínica y fundamentándose en tres ideas psicológicas que describen a la depresión: Concepto de triada cognitiva, haciendo referencia a tres modelos cognitivos principales que predominan en el adolescente, siendo el primer componente, la apreciación de sí mismo de manera negativa, ya que este se observa desdichado, inútil y desgastado, además presenta tendencias a atribuir sus experiencias incómodas a un defecto suyo, de tipo psíquico, moral o físico, a causa de dicha manera al percibir las cosas, el individuo suele creer que no sirve para nada, subestimando todo lo que realiza, lo que podría llevarlo a autocriticarse constantemente. De igual modo, se observa el componente de impresión hacia el futuro de manera negativa, es decir el adolescente realiza proyectos de gran alcance, anticipando que sus obstáculos actuales continuarán permanentemente, esperando frustraciones, tristeza y carencias perennes, suele pensar que si se hace cargo de una tarea en un futuro inmediato no logrará finalizarla, y el tercer componente hace referencia a la tendencia de interpretar sus experiencias de una forma negativa, creando un panorama pesimista y negativo en el comportamiento de los adolescente (Beck, Rush, Shaw y Emery 2006).

Y por último, tenemos a los errores en el procesamiento de información, los sesgos cognitivos en el raciocinio del adolescente deprimido construyen y aprueban ideas negativas, las cuales son: Interferencia arbitraria (el adolescente suele interpretar de manera rápida una situación apoyándose de sus propias creencias o vivencias previas), la abstracción selectiva (el adolescente suele sentir que en las situaciones lo negativo es más importante y suele estar más presente que lo positivo), generalización excesiva (el adolescente suele llegar arbitrariamente al resultado de que algo que le ha sucedido una vez volverá a ocurrirle siempre), maximización y minimización, personalización (el adolescente suele pensar que todo lo que los demás realizan o expresan tiene que ver de una u otra forma, sea buena o mala, con él), y por

último, tenemos al pensamiento absolutista y dicotómico (el adolescente suele interpretar las situaciones en expresiones absolutas sin tener en cuenta posiciones intermedias) (Beck, citado por Mendoza, 2001).

A raíz de los anterior mencionado, es pertinente efectuar la formulación del problema, que explica: ¿Cuál es la relación entre el acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo?

Se llevará a cabo mediante su contribución, a nivel teórico que investigo la relación que existe entre el acoso escolar y la depresión, comprobando teorías existentes y aportando información más actualizada de dicha relación.

A nivel social, se evaluó de manera directa la población, repercutiendo en el bagaje cultural, buscando prevenir e informar sobre la relación que existe entre estas variables, llegando de esta manera a propiciar un estado divergente.

A nivel práctico, posibilitará a nuevas investigaciones tener un parámetro sobre la participación realizada en dicha problemática, lo que permitirá realizar programas de prevención e intervención.

A nivel metodológico, se realizó una investigación correlacional que será útil por los instrumentos y procedimientos novedosos, siendo aplicada en una nueva población, dándonos de esta manera mayor amplitud en cuanto al conocimiento en la relación de ambas variables.

Por ende, se presentaron las siguientes hipótesis de investigación, teniendo en cuenta como hipótesis general:

- Existe relación entre el acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

Desglosando posteriormente estableciendo las específicas según cada dimensión:

H1: Existe relación entre la dimensión desprecio-hostigamiento del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H2: Existe relación entre la dimensión coacción del acoso escolar y depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H3: Existe relación entre la dimensión restricción-comunicación del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H4: Existe relación entre la dimensión agresiones del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H5: Existe relación entre la dimensión intimidación amenazas del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H6: Existe relación entre la dimensión exclusión-bloqueo del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H7: Existe relación entre la dimensión hostigamiento verbal del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

H8: Existe relación entre la dimensión robos del acoso escolar y la depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

Por lo que trazamos como objetivos cumplir con cada una de las hipótesis anteriormente mencionadas, considerando la siguiente como motivo general:

- Determinar la relación entre acoso escolar y depresión en los adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

Además de los específicos que tienen como finalidad:

- Determinar la relación entre dimensión desprecio-hostigamiento del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión coacción del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión restricción-comunicación del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión agresiones del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión intimidación-amenazas del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión exclusión-bloqueo del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión hostigamiento verbal del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.
- Determinar la relación entre dimensión robos del acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y Diseño de investigación

El estudio correlacional, tiene como objetivo analizar la relación existente entre dos o más variables en un contexto particular. De diseño no experimental, debido a que existen investigaciones efectuadas con relación a las variables a estudiar, además se tiene como finalidad describir las variables e investigar la incidencia e interrelación en un momento específico, y sin manipulación de las mismas. De igual manera, de tipo transversal, porque se recopiló la información en un solo momento y/o en un periodo de tiempo único (Hernández, Fernández & Baptista, 2003).

2.2. Operacionalización de variables

Tabla1

Operacionalización de la variable

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Escala de Medición
Acoso Escolar	El acoso escolar es un continuo y deliberado maltrato verbal y modal que recibe una persona por parte de otro u otros que se comportan con él cruelmente con el objeto de someter, atemorizar, amedrentar y atentar contra la dignidad de la misma (Piñuel y Oñate, 2005)	El cuestionario consta de ocho componentes que evalúan el índice global de acoso escolar con un total de 50 ítems. La calificación del índice global y dimensiones del acoso se representa mediante la suma de todos los ítems, en donde el puntaje total abarca de 50 a 150, las categorías son: nulobajo, medio, alto y muy alto.	Según Piñuel y Oñate, (2005), Desprecio-Ridiculización, sería la conducta que altera la imagen social para inducir el rechazo. (2, 3, 6, 9, 19, 20, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46, 50). Coacción, significa la conducta que realiza la víctima involuntariamente para instalar el dominio sobre él. (7, 8, 11, 12, 13, 14, 47, 48) (Piñuel y Oñate, 2005). Restricción - Comunicación, son las acciones que bloquean la reacción de la víctima (1, 2, 4, 5, 10) (Piñuel y Oñate, 2005). Agresiones, conducta de agresión directa. (15, 19, 23, 24, 28, 29, 39) (Piñuel y Oñate, 2005). Intimidación - Amenazas, son las conductas de intimidar y atemorizar emocionalmente a la víctima. (28,29,39,40,41,42,43,47,48,49) (Piñuel y Oñate, 2005). Exclusión-Bloqueo Social, conductas de aislamiento o exclusión social. (10,17,18,21,22,31,38,41,45) (Piñuel y Oñate, 2005). Hostigamiento Verbal, Conjunto de conductas basadas en el acoso a nivel psicológico. (3,6,17,19,20,24,25,26,27,30,37,38) (Piñuel y Oñate, 2005). Robos, apropiación de las pertenencias de la víctima. (13,14,15,16) (Piñuel y Oñate, 2005).	Intervalo El valor cero no indica ausencia de la característi ca. (Armas, 1988).
Depresión	La depresión en los adolescentes son un trastorno clínico y un conjunto de síntomas tales como la tristeza, llanto, pérdida del placer, sentimiento de fracaso y de culpa, pensamientos o deseos de suicidios, pesimismo. (Beck, Steer & Brown, 1996).	Se obtiene la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas en la escala de depresión de Beck. (Beck, Steer & Brown, 1996).	El inventario de Beck cuenta con cinco dimensiones, asimismo cada área cuenta con sus respectivos indicadores, las cuales son las siguientes: 1. área afectiva: comprende a: A) tristeza E) Sentimiento de culpa J) predisposición para el llanto K) irritabilidad (1,5,10,11) (Beck, Steer & Brown, 1996). 2. área Motivacional comprende a: D) Insatisfacción I) Ideas suicidas (4,9) (Beck, Steer & Brown, 1996). 3. área Cognitiva comprende a: B) Pesimismo frente al futuro C) Sensación de fracaso F) Expectativa de castigo G) Auto disgusto M) Indecisión N) Auto imagen deformada T) Preocupaciones somáticas F) Auto acusaciones (2,3,6,7,13,14,20) (Beck, Steer & Brown, 1996). 4. área Conductual comprende a: L) Alejamiento social O) Retardo para trabajar Q) Fatigabilidad (12,15,17) 5. área Física comprende a: P) pérdida de sueño R) pérdida de apetito S) pérdida de peso U) pérdida de deseo sexual (16,18,19,21) (Beck, Steer & Brown, 1996).	

2.3. Población, muestra y muestreo

La población es el conjunto de todos los casos similares con especificaciones clasificadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Así mismo, según Palella y Martins (2006) son un conjunto del cual se puede extraer información, y generar conclusiones.

Centrándonos para esta investigación en una población de 518 estudiantes del nivel secundario de la I.E “Ricardo Palma” de Trujillo, que integran entre las edades de 13 a 17 años, de ambos sexos; de los cuales 185 son mujeres y 333 son hombres.

La muestra son un grupo de personas, eventos, sucesos, etc., del cual se recolectan datos, sin que este sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La muestra fue de 280 adolescentes, la cual se obtuvo mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia, siendo este el que permite seleccionar aquellos accesibles que acepten ser incluidos (Ávila, 2006).

Para los criterios de selección, en cuanto a los de inclusión se evaluó a adolescentes que se encuentren matriculados en la I.E “Ricardo Palma” del distrito de Trujillo en el presente año; de primero a quinto de secundaria que oscilan entre las edades de 13 y 17 años de ambos sexos, y con disponibilidad de participar y que contesten a todos los ítems de los test aplicados.

Por otro lado, en cuanto a los criterios de exclusión, se depurarán los test en los que dejen preguntas sin contestar o que marquen dos alternativas de respuesta, que tengan un diagnóstico de depresión o que lleven tratamiento psiquiátrico por la misma razón.

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

Se utilizará la evaluación psicométrica que psicológicamente tiene como objetivo conocer e interpretar características conductuales de cada adolescente o individuo, dando origen a criterios de medición que puedan dar pase a perfiles adecuados (Aragón, 2004).

Contando con dos instrumentos, el autotest cisneros de acoso escolar que fue constituido por Piñuel y Oñate (2005) en España, en alumnos del nivel secundario, con el propósito de analizar el acoso escolar en esta población. Este test está

conformado por 50 ítems en formato tipo Likert con tres opciones de respuesta: Nunca, Pocas veces y Muchas veces; clasificados en 10 subescalas. En primer lugar, la del índice global del acoso (M), luego la escala de intensidad del acoso (I), y por último las 8 dimensiones consideradas: desprecio-ridiculización, coacción, restricción-comunicación, agresiones, intimidación-amenazas, exclusión-bloqueo social, hostigamiento verbal y robos.

La manera de administrarla puede ser de forma individual o colectiva con un tiempo de duración aproximado de 30 minutos.

En cuanto a la calificación se concede un puntaje de 1(Nunca), 2(Pocas veces) y 3(Muchas veces). Pasando a sumar los puntajes de acuerdo a los ítems y sus dimensiones; para obtener el resultado de la escala M se suman todos los ítems obteniendo un índice entre 50 a 150 puntos. En cuanto a la escala de intensidad se le dará 1 punto a los ítems en los que el estudiante marcó 3.

El Autotest Cisneros de Acoso Escolar adaptado por Ucañán (2014) en adolescentes, evidencia validez de constructo obtenida mediante el análisis estadístico de correlación ítem-test con la R de Spearman extraída a través de puntajes mayores a 20 y altamente significativos ($p < .005$). Del mismo modo, respecto a la confiabilidad se consiguió por consistencia interna obteniendo un coeficiente de .99. A nivel de escalas se consideró un Alpha de Cronbach para la dimensión desprecio-ridiculización de .75; para la dimensión intimidación-amenazas fue de .66; en coacción fue de .74; en exclusión-bloqueo social fue .769; para hostigamiento verbal fue de .748; en cuanto agresiones fue de .705; finalmente para robos fue de .76.

Y en cuanto al inventario de depresión de Beck II, que fue creado por Beck, Steer & Brown (1996) fue creado con la finalidad de lograr detectar y evaluar la gravedad de la depresión, cada uno de los ítems no se originan de ninguna teoría concreta acerca del constructo medio, sino que se detallan de síntomas clínicos más comunes de los pacientes con depresión. Esta prueba está conformada por 21 ítems de tipo Likert. Además, el instrumento es apto para evaluar adolescentes y adultos, a partir de 13 años en adelante, y preferentemente es de uso clínico.

El instrumento es fácil de emplear, puede ser aplicado de manera individual o colectiva, de manera verbal o con lápiz y papel, el tiempo que se necesita para aplicar es entre 5 y 10 minutos, pero en paciente con depresión mayor o trastornos obsesivos pueden requerir de más tiempo. Por otro lado, cada ítem se contesta en una escala de

4 puntos, de 0 a 3, con excepción de los ítems 16 (cambios en el patrón del sueño) y 18 (cambios en el apetito) que comprenden 7 categorías, por ejemplo, si un individuo escogió varias categorías de respuesta en un ítem, se coge la categoría que obtiene el mayor puntaje. La calificación más mínima y máxima en el instrumento son 0 y 63. Así mismo, se instauraron puntos de corte que posibilitan separar a los evaluados en los cuatro grupos: 0-13, mínima depresión; 14-19, depresión leve; 20-28, depresión moderada; y 29-63, depresión grave. El inventario de Depresión de Beck Adaptado por Carranza (2013) (BDI-IIA) en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, aglomera adecuadas evidencias de validez; el principio de evidencia interna se alcanzó a través del análisis de contenido (validez de contenido por criterio de jueces), la consistencia de estructura interna del test estimada mediante las correlaciones de los ítems con el cuestionario, y la dimensión del constructo (validez de constructo) por medio del análisis factorial. En correspondencia a la validez de contenido, los descubrimientos revelan que todos los ítems obtienen niveles adecuados de significación estadística en relación a la claridad de los reactivos, así como en su simplicidad y claridad para diagnosticar la depresión. Para cuantificar los descubrimientos se aplicó el coeficiente V de Aiken (Escrura, 1988), hallando que dichos valores oscilan entre 1 y $p < 0.01$. De manera semejante, la población descrita evidencia una adecuada confiabilidad, ya que los índices de consistencia interna estimados a través de Alpha de Cronbach ($\alpha = 0.878$), dos mitades o Split Half ($r = 0.799$, $p < 0.01$), el coeficientes de relación pares y nones ($r = 0.803$; $p < 0.01$) y el coeficiente test que determina la estabilidad del inventario ($r = 0.996$; $p < 0.001$) son altos, debido a que los valores estimados sobrepasan el umbral del punto de corte igual a 0.70, estimado como señal de una adecuada confiabilidad para los test de medición psicológica (Miech, 2002), y también sobrepasa el valor crítico del punto de corte de 0.75 comúnmente aceptado para pruebas que corresponden al ámbito de ciencias de la salud. (Streiner y Norman, 1989).

2.5. Procedimiento

En el procedimiento de los datos contó con dos instrumentos de medición psicológica (*Autotest Cisneros de Acoso Escolar* y el *Inventario de Depresión de Beck II*) los cuales serán codificados numéricamente para determinar el orden de los casos, así mismo, las opciones de respuestas y los datos sociodemográficos como la edad, el sexo y el grado académico. Toda la información será tabulada en una hoja del programa Microsoft Office Excel® para una mejor maniobrabilidad de los datos, así como para realizar el análisis de calidad de ellos, a fin de depurar aquellos datos que muestran valores perdidos, deseabilidad social, marcaciones al alza o *outliers* (Bologna, Morales, Gonzalez, Faas, Medrano, Romero y Urrutia, 2013). En consecuencia, serán exportado al paquete estadístico IBM SPSS® v. 25.0 el cual es adecuado para trabajar datos de ciencias sociales y del comportamiento (Amon, 2003; Gutiérrez, Martínez y Moreno, 2010). Luego se pasarán los resultados a tablas en normativa (American Psychological Association, 2019), realizando como siguiente paso la discusión, conclusiones y recomendaciones correspondientes, dando por finalizado el desarrollo de tesis ejecutado.

2.6. Método de análisis de datos

Se realizó un análisis descriptivo e inferencial de la información, el primero con la intención de revisar el comportamiento de los datos y tener información sintetizada (Amon, 2003); el segundo tuvo como finalidad de ahondar en la significancia estadística a fin de aprobar o rechazar las hipótesis de investigación y generalización de resultados (Axinn, 1965; Rosnow & Rosenthal, 1989).

Para la estadística descriptiva se presentaron estadígrafos de tendencia central entre la mediana y la media aritmética con sus respectivos intervalos de confianza (95%) y de tendencia no central como los cuartiles (Q_1 y Q_3); del mismo modo se presentan datos de dispersión como la desviación estándar (DE) y el rango intercuartil (Ric'), varianza (s^2) y puntuaciones mínimas y máximas; por otro lado, las medidas de distribución como la asimetría y curtosis (G_1 y G_2) (Bologna et al., 2013). Se incluyó información sobre la confiabilidad de las puntuaciones medidas en la muestra (Wilkinson, Task Force on Statistical Inference, American Psychological Association, & Science Directorate, 1999) por medio del coeficiente de confiabilidad α (Cronbach, 1951) y sus intervalos de confianza (Domínguez-Lara, Sergio; Merino-

Soto, 2015) y como criterio de referencia mínima el .70; sin embargo, el límite no se tomará como decisivo (Cho & Kim, 2015).

Con respecto a la estadística inferencial, para optar por métodos no paramétricos se ejecutará un análisis de asimetría y curtosis (puntuación mínima y máxima de $\pm .50$; Bologna et al., 2013) conjuntamente con la prueba Z de Kolmogorov-Smirnov evidenciado de si es una distribución sesgada se optará por métodos de análisis estadísticos más robustos. Se usó la prueba Rho de Spearman para efectos de la correlación, así mismo se presentó los intervalos de confianza de los índices (Wilkinson et al., 1999; Chen & Popovich, 2002). La evidencia de correlación está sujeta al análisis de tamaños de efecto los cuales clasifica los índices en: $<.10$ =TE pequeño; $<.30$ =TE mediano; $<.50$ =TE grande (Cohen, 1988; Wilkinson et al., 1999; Castillo, 2015; Ellis, 2010).

Finalmente, los datos fueron reportados según las sugerencias de Nicol & Pexman (2010) para elaboración de tablas en modelo APA, siendo descritas y analizadas en la discusión de resultados.

2.7. Aspectos éticos

Siguiendo las normativas éticas instauradas por el Colegio de Psicólogos del Perú (2017), se procedió visitando a la Institución Educativa del Distrito de Trujillo, coordinando los permisos correspondientes con el director del colegio. En primer lugar, se le plantearon los objetivos del estudio y cuál sería el beneficio, de este modo se le resaltó que la investigación es de carácter confidencial, mediante la carta testigo. Y, por último, se usó la ficha de tamizaje para separar a los participantes que no deben estar dentro de la investigación.

Por otro lado, con respecto a la aplicación se ingresó a las aulas con el objetivo de explicarles a los adolescentes sobre las coordinaciones previas con el director, brindándoles información sobre su participación, la cual fue completamente voluntaria.

Oportunamente antes de aplicar los instrumentos a la muestra seleccionada se resolverán las preguntas que puedan presentar, de tal forma se recalcó el compromiso de privacidad y anonimato de los beneficiarios, así como lo explica el código de ética profesional, según el Colegio de Psicólogos del Perú (2017): El experto tiene la

responsabilidad de cuidar la indagación adquirida en el curso de su práctica, y preservar la tranquilidad y honorabilidad del participante.

Llegando a este punto, se procedió con la evaluación. Entregando a los alumnos los protocolos con sus respectivas hojas de respuestas. Al culminar esto, se recolectaron los cuestionarios, agradeciendo finalmente su participación.

III. RESULTADOS

En la tabla 2 se ha evidenciado el análisis descriptivo de las dimensiones de *acoso escolar* y de *depresión*. En la dimensión de *Desprecio y ridiculización* se ha determinado una media de 14.9 ($DE=3.3$), Asimismo un valor medio de 14, con puntuaciones mínimas y máximas de 12 a 34 y un recorrido intercuartílico de $Q_1= 13$ a $Q_3= 16$. Con respecto la dimensión *intimidación – amenazas* la media aritmética alcanzada fue 9.6 ($DE=1.5$) así como un valor medio de 9 siendo el valor mínimo de puntuación 9 y máximo de 18, con un rango intercuartil que recorre de 9 a 9. *Agresiones* ha logrado una media aritmética de 10,3; una desviación estándar de 2,3; un valor mediano de 10 y un recorrido de puntuaciones que va de 8 a 19. La variable de *acoso escolar* alcanzó un valor promedio de 65.1, con desviación estándar de 10.4 y un recorrido intercuartílico de 58 a 70.

En la variable *depresión* se ha determinado una media de 28.5 ($DE=9.1$), Asimismo un valor medio de 26 con puntuaciones mínimas y máximas de 19 a 62 y un recorrido intercuartílico de $Q_1= 22$ a $Q_3= 32.3$.

También se ha efectuado el análisis de confiabilidad por medio del coeficiente Alfa de Cronbach. La variable *acoso escolar* alcanzó un coeficiente de confiabilidad de ,92 y un intervalo de confianza al 95% de ,90 a ,94 siendo de nivel satisfactorio. Con respecto a la *depresión* el nivel de confiabilidad fue adecuado ($\alpha=,89_{[.86; .91]}$). Las demás dimensiones mantienen una consistencia interna no menores de .51, siendo mínimamente adecuadas para objetivos de estudio.

Por otra parte, se ejecutó el análisis el de normalidad por medio del estadístico Shapiro-Wilks el cual resulta adecuado para muestras pequeñas, a la par se analizó la asimetría y curtosis de la distribución. En todos los factores se ha determinado una distribución no normal ($p< ,01$) por tanto nace la necesidad de utilizar pruebas estadísticas no paramétricas para el análisis inferencial de correlación.

Tabla 2

Análisis descriptivo, confiabilidad y normalidad de las dimensiones de acoso escolar y depresión (n=280)

<i>Mediciones</i>	<i>α</i>	<i>IC 95%</i>		<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	<i>Mín</i>	<i>Máx</i>	<i>G₁</i>	<i>G₂</i>	<i>W</i>	<i>Cuartiles</i>		
		<i>LI</i>	<i>LS</i>									<i>Q₁</i>	<i>Q₂</i>	<i>Q₃</i>
Desprecio y ridiculización	,85	,81	,88	14,9	14	3,3	12	34	2	5,6	<,001	13	14	16
Intimidación-amenazas	,79	,74	,83	9,6	9	1,5	9	18	3	9,1	<,001	9	9	9
Coacción	,69	,62	,74	4,3	4	,85	4	9	3,5	13,1	<,001	4	4	4
Restricción de la comunicación	,51	,42	,59	6,9	7	1,6	5	11	,53	-,45	<,001	5,8	7	8
Exclusión social	,70	,64	,76	5,7	5	1,3	5	10	2	3,4	<,001	5	5	6
Hostigamiento verbal	,66	,59	,72	8,6	8	1,8	7	17	1,3	1,6	<,001	7	8	10
Agresiones	,73	,66	,78	10,3	10	2,3	8	19	1,1	,73	<,001	9	10	12
Robos	,61	,53	,68	4,7	4	1,1	4	11	2,1	5,8	<,001	4	4	5
Acoso escolar	,92	,90	,94	65,1	62	10,4	54	109	1,6	2,6	<,001	58	67	70
Intensidad del acoso escolar	-	-	-	1,1	0	2,3	0	19	4,5	26	<,001	0	0	1
Cognitivo - afectivo	,82	,78	,85	15	13	5,2	10	34	1,3	1,1	<,001	11	13	18
Somático - motivacional	,81	,77	,85	13,5	12	4,5	9	30	1,2	1	<,001	10	12	15,3
Depresión	,89	,86	,91	28,5	26	9,1	19	62	1,3	1,3	<,001	22	26	32,3

Nota: *α*=coeficiente alfa de Cronbach; *IC 95%*=intervalo de confianza al 95% del coeficiente de confiabilidad; *LI*=límite inferior; *LS*=límite superior; *M*=media; *Me*=mediana; *DE*=desviación estándar; *Mín*=mínimo; *Máx*=máximo; *G₁*=asimetría; *EE*=error estándar; *G₂*=curtosis; *W*=prueba de normalidad de Shapiro-Wilks; *Q₁*=cuartil primero; *Q₂*=cuartil segundo; *Q₃*=cuartil tercero.

En la tabla 3 se ha realizado el análisis de correlación entre las variables *acoso escolar* y *depresión*. Para ello se ha recurrido al uso de la prueba estadística Rho de Spearman debido al incumplió el supuesto de normalidad (véase *tabla 2*, análisis de normalidad). Se ha observado tamaños de efecto medianas ($.30 < r_s < .50$) entre la dimensión de *somático – motivacional de la variable de depresión* y las dimensiones de *acoso escolar: desprecio y ridiculización e intimidación-amenazas*. Del mismo modo correlaciones medianas entre *depresión* y las dimensiones de *acoso escolar: desprecio y ridiculización e intimidación-amenazas*. *Depresión y acoso escolar logró una correlación mediana, del mismo modo la escala somático-motivacional con acoso escolar*.

Tabla 3

Análisis de correlación entre acoso escolar y depresión (n=280)

Mediciones				Mediciones							
	Desprec io y ridiculiz ación	Intimid ación- amenaz as	Coac ción	Restricc ión de la comuni cación	Exclu sión social	Hostiga miento verbal	Agresi ones	Ro bos	Aco so esco lar	Intensi dad del acoso escolar	
Cognitivo - afectivo	,28 ** *	,29 ** *	,13 * 3	,14 * *	,21 * 1 *	,16 ** *	,15 * 5	,13 * 3	,26 * 6 *	,07	
	<,001	<,001	,03	,02	<,001 1	,01	,01	,03	<,001 01	,26	
Somático - motivacional	,33 ** *	,32 ** *	,20 * 0 *	,22 ** *	,27 * 7 *	,24 ** *	,22 * 2 *	,14 * 4	,34 * 4 *	,07	
	<,001	<,001	,00	<,001	<,001 1	<,001	<,001	,02	<,001 01	,24	
Depresión	,33 ** *	,33 ** *	,17 * 7 *	,20 ** *	,26 * 6 *	,22 ** *	,20 * 0 *	,15 * 5	,33 * 3 *	,07	
	<,001	<,001	,00	<,001	<,001 1	<,001	<,001	,01	<,001 01	,22	

Nota: En la primera línea se encuentra los índices de correlación por Rho de Spearman y en la segunda, las significancias estadísticas.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

IV. DISCUSIÓN

El presente estudio de corte descriptivo correlacional tuvo como objetivo determinar la relación entre el acoso escolar y la depresión en 280 adolescentes entre las edades de 13 a 17 años de una institución educativa de la ciudad de Trujillo. Para lo cual se contó con dos instrumentos psicométricos, primero fue el Cuestionario de Auto test Cisneros, adaptado por Ucañán (2014) y el Inventario de Depresión de Beck II adaptado por Carranza (2013) en muestras escolares.

Para entender lo obtenido en el estudio es importante recordar que la depresión está catalogada como una de las enfermedades más recurrentes en las últimas décadas (OMS, 2013), está se ha percibido como un estado que altera la salud mental por medio de sentimiento de culpa, aflicción, desinterés por el futuro, sobreestimación situaciones fatídicas y enfocarse en uno mismo, etc. Beck y Steer (1987) consideraron que el estado de depresión es uno en el que la persona percibe el mundo de manera negativista y poco realista.

Bajo la lupa del modelo cognitivo, la depresión es un conjunto de esquemas y creencias en los cuales la persona queda estancada en una triada cognitiva (Mendoza, 2001).

Del mismo modo, el acoso escolar se concibe como el abuso de poder por medio de conductas de hostigamiento físico, verbal y psicológico en entornos escolares (Olweus, 2007). Algunos autores han hecho clasificaciones de los actores que intervienen en el acto de acoso escolar. Para Cerezo (2002), por ejemplo, menciona la participación de una víctima y un victimario, sin embargo, se detecta la presencia de un observador, quien no tiene una función pasiva en la dinámica de acoso escolar (Ortega y Mora, 2000).

En función a estas consideraciones se versa sobre el primer objetivo del estudio: determinar la relación entre acoso escolar y depresión en adolescentes de una institución educativa del distrito de Trujillo, 2019. Los resultados evidenciaron una relación de magnitud media ($r_s=.33$; $p^{**}<.001$) implicando estadísticamente una interdependencia entre puntuaciones de los instrumentos de medición entre las dimensiones de acoso escolar y depresión. Se estimó una relación directamente proporcional implicando la coexistencia de ambas variables en un mismo continuo de eventos, lo que guarda relación con los estudios realizados, teniendo en cuenta el de Olivero (2016) quien determinó en estudiantes de 11 a 17 años una relación entre depresión y acoso escolar.

Los datos son reflejo de la realidad a nivel nacional, al igual que Merino (2016) que, del mismo modo, halló relación significativa y directa entre las variables en el distrito de Breña, Lima. Estas evidencias avalan la relación entre las variables aprobando la idea Olweus (2007) en la que menciona que los ambientes de violencia escolar, específicamente la víctima pone a prueba sus recursos, por el hecho de ser víctima en repetidas ocasiones, sus recursos psíquicos soportan el impacto de las agresiones, generando poca defensa sobre factores indirectos de la depresión u otros malestares psicológicos. Del mismo modo pasa con los observadores, ya que por su misma condición logran generar sentimiento de culpa, siendo esta uno de los indicadores principales de la depresión (Ortega y Mora, 2000).

Se entiende que el agresor utiliza tácticas que logran derribar las defensas de la víctima, ahondándola en un pesar, mediante agresiones físicas, verbales y psicológicas de manera repetidas con un incremento exponencial de estas a fin de oprimir y someterla (Piñuel y Oñate, 2005).

Del mismo se halló relación entre la dimensión de Somático-Motivacional y acoso escolar ($r_s=.34$; $p^{**}<.001$), implicando una relación con tamaño del efecto mediano y directamente proporcional, evidenciando que el acoso escolar es coexistente entre los síntomas somáticos y motivacionales de la depresión, padeciendo de insatisfacción con la vida en quienes son actores del bullying, pudiendo presentar a largo plazo falta de motivación por vivir, pérdida de sueño, y apetito (Beck et al. 1996). Olivero (2016) logró demostrar esta relación entre ambas dimensiones asumiendo que el acoso escolar generaba en la víctima este tipo de indicadores de depresión.

Entre las dimensiones de desprecio/ridiculización y somático/motivacional se determinó una relación de tamaño mediano ($r_s=.33$; $p^{**}<.001$) del mismo modo con la variable depresión ($r_s=.33$; $p^{**}<.001$), tomando en consideración que conductas de agresión como desprecio-ridiculización son más impactantes en los indicadores motivacionales/somáticos de la depresión. Generando en la persona que tenga una visión negativa del mundo y de sí mismo a través de una constante forma de eliminación de la víctima por parte del grupo, debido a los constantes desprecios que recibe en los intentos de ser el mismo (Beck & Steer, 1987).

Una relación similar se evidenció entre intimidación/amenazas y somático/motivacional ($r_s=.32$; $p^{**}<.001$). Del mismo modo como explica Beck & Steer (1987) que situaciones

violentas generan una repercusión en la condición somática del sujeto, siendo este el motivante para la pérdida de apetito y de sueño principalmente. Piñuel y Oñate (2005) aseveran que las conductas de coacción puedan provocar sintomatología de miedo y ansiedad, por lo que el adolescente puede presentar una sintomatología somática, como presión sanguínea elevada, estado de hiperalerta, temblores, y molestias estomacales, cabe resaltar que estas situaciones son de intimidación tratando invalidar a la persona de manera constante.

Se han tomado en cuenta como correlaciones verídicas aquellas dimensiones en las que por medio de sus puntuaciones evidenciaron mayores coeficientes de confiabilidad, como es en el caso de desprecio y ridiculización ($\alpha=.85$), intimidación ($\alpha=.79$) y acoso escolar ($\alpha=.92$), del mismo modo en el caso de depresión el coeficiente de confiabilidad fue adecuado ($\alpha=.89$) y sus dimensiones sobrepasaron el .80; implicando a groso modo que las puntuaciones directas de las escalas tiene consistencia y estabilidad (Cronbach, 1951).

Entre la dimensión cognitivo/afectivo y las dimensiones de acoso escolar se hallaron correlaciones no mayores al .30, siendo estas en todas de tamaño pequeño ($.10 < r_s < .30$), implicando que todos los tipos de acoso escolar pueden provocar sentimientos de culpa, tristeza, irritabilidad, pesimismo, sensaciones de fracaso y autoimagen deformada (Beck, et al., 1996), no obstante no se puede aseverar que la coexistencia sea estable ya que en muchas de las dimensiones de acoso escolar no se han reportado coeficientes de confiabilidad elevados. Algunos precedentes tuvieron resultados similares, pero con tamaños de efecto mayores infiriendo una alta correlación entre ellas, con el supuesto de que la situación cognitiva y afectiva de las víctimas es consecuencia de un acoso escolar constante (Tumbay, 2017; Sáenz, 2010).

Lo mismo se ha referido a las correlaciones entre la dimensión somático/motivacional y las dimensiones de acoso escolar (coacción, restricción de la comunicación, exclusión social, hostigamiento verbal, agresiones y robos), En el estudio de Sáenz (2010) se logró hallar tamaños de efecto más grandes, sin embargo, no reportó los coeficientes de confiabilidad por lo que no se podría asumir una correlación verdadera. Por otro lado, existen factores asociados, como la diferencia de edad y sexo entre ambas variables (Castro, 2016; Sáenz, 2010) lo que podría ocasionar covariables confusoras, generando correlaciones poco legibles.

V. CONCLUSIONES

- El estudio muestra evidencias de la relación entre depresión y acoso escolar en adolescentes escolarizados de Trujillo, 2019.
- Se evidenció una relación de tamaño mediano y altamente significativa entre desprecio/ridiculización y depresión en adolescentes escolarizados de Trujillo, 2019.
- Existe relación aparente entre intimidación/amenazas y depresión con un tamaño de efecto mediano y altamente significativo en adolescentes escolarizados de Trujillo, 2019.
- Se demuestra evidencia teórica entre las dimensiones de acoso escolar (coacción, restricción-comunicación, exclusión-bloqueo social, hostigamiento verbal, agresiones y robos) con la depresión, sin embargo, estadísticamente se determinó una relación pequeña entre estas variables careciendo de sustento lícito en este estudio para afirmar una óptima relación.

VI. RECOMENDACIONES

- El estudio careció de análisis de covariables como la edad y el sexo, por lo que la proporción de correlación no explicada podría deberse a ellas. Se sugiere en próximos estudios realizar comparaciones muestrales a fin de determinar el grado de relación según grupos diferenciados.
- El estudio no tomó en cuenta durante la medición las variables externas, por lo que no puede determinar una causa-efecto de las variables a nivel estadístico, solo a nivel relacional. Se recomienda en próximos estudios ampliar el espectro de medición tomando en cuenta variables de estudios precedentes para afinar la causalidad entre la depresión y acoso escolar.
- En función a los resultados se sugiere implementar programas psicoeducativos con los temas tratados, en cuanto a la depresión en las áreas somático-motivacional y cognitivo/afectivo; teniendo en cuenta al acoso escolar, haciendo hincapié en los aspectos relacionados al desprecio/ridiculización e intimidación/amenazas, para prevenir el aumento de estos casos en la institución educativa a fin de reducir la presencia del acoso escolar y de la depresión en adolescentes mejorando su calidad de vida y desempeño académico.

REFERENCIAS

- Axinn, S. (1965). Discussion: fallacy of the single risk. *Sidney axinn*, LXX (277), 154-162.
- Albores, L., Saucedo, J., Velasco, S., y Roque, E. (2011). El acoso escolar (Bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública de México*, 53, 220-227.
- Almudena, A. (2009). La depresión en Adolescentes. *Revista de Estudios de Juventud*, 24(1), 84-85. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ84-07.pdf>
- Amon. (2003). *Estadística para psicólogos I: Estadística descriptiva*. Madrid, España: Pirámide.
- Aragón, L. (2004). Fundamentos Psicométricos en la Evaluación Psicológica. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 7(4), 23-43.
- Armas, T. (1988). *Estadística Sencilla Descriptiva*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.
- American Psychological Association (2019). *Normas APA*. a Chegg service: Recuperado de: <http://normasapa.com/como-hacer-referencias-bibliografia-en-normas-apa/>
- Ávila, L. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Edición electrónica Cuauhtemoc. Chihuahua, México: Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/index.htm>
- Bandura, A. (1977). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: General Learning.
- Beck, A, & Steer, R. (1987). *Beck Depression Inventory manual*. TX, E.U: The Psychological Corporation.
- Beck, A., Steer, R., & Brown, G. (1996). *Beck Depression Inventory (Second edition)*. TX, E. U: Psychological Corporation.
- Beck, A., Rush, A., Shaw, B., & Emery, G. (2006). *Terapia cognitiva de la depresión*. Madrid, España: Desclée de Brower
- Benítez, J. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(9), 151-170.

- Bologna, E., Morales, M., González, M., Faas, E., Medrano, L., Romero, W., y Urrutia, A. (2013). *Estadística para psicología y educación*. Córdova, España: Brujas.
- Camacho, J. (2003). El ABC de la Terapia Cognitiva. *El ABC*, 1. Recuperado de: <https://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo23.pdf>
- Carranza, R. (2013). Propiedades Psicométricas del Inventario de Depresión de Beck Universitarios de Lima. *Revista de Psicología*, 15(2), 175-180.
- Castillo, R. (2015). *Importancia del tamaño del efecto en el análisis de datos de investigación en psicología*. Madrid, España: Pirámide.
- Castro, E. (2016). *Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Florencia de Mora, según género y nivel académico* (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Cerezo, F. (2002). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid, España: Pirámide.
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). *Código de ética profesional del psicólogo peruano*. Lima, Perú: C.Ps.P.
- Chen, P., & Popovich, P. (2002). *Correlation: Parametric and Nonparametric Measures*. California, E.U: Sage Publications.
- Cho, E., & Kim, S. (2015). Cronbach's Coefficient Alpha: Well Known but Poorly Understood. *Organizational Research Methods*, 18(2), 207–230. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1094428114555994>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York, E.U: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 16(3).
- Domínguez-Lara, Sergio, A. y Merino-Soto, C. (2015). ¿Por qué es importante reportar los intervalos de confianza del coeficiente alfa de Cronbach? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1326–1328.
- Enríquez, K. (2016). *Acoso escolar y Depresión en estudiantes de secundaria del distrito de Independencia, lima-Perú 2016* (tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

- Ellis, P. (2010). The essential guide to effect sizes: Statistical power, meta-analysis, and the interpretation of research results. *Psychology*, 53(1), 115-118.
- Escurre, T. (1988). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora*. Tlaxcoapan Hgo, México: Unid
- Grills, A. (2007). Relaciones a largo plazo entre la victimización entre iguales y la internalización de los síntomas en niños. *Dissertation Abstracts International*, 3(1), 38
- Gutiérrez, M., Martínez, R., y Moreno, R. (2010). *Fundamentos metodológicos en psicología: Análisis estadístico con SPSS*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Hawker, D., y Boulton, M. (2000). Investigación de veinte años sobre la victimización entre pares y el ajuste psicosocial: una revisión meta-analítica de estudios transversales. *Revista de psicología infantil y psiquiatría y disciplinas afines*, 41(1), 441-455.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. D.F, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. D.F, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Mendoza, B. (2001). *Impacto de violencia Familiar en la salud mental de Población en zona de frontera Norte* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Merino, J. (2016). *Relación entre bullying y depresión en estudiantes de 5to año de secundaria de Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Breña, 2016* (tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Miech, R. (2002). *Handbook of the Life Course*. North Carolina, E. U: Kluwer
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Abuso escolar en el Perú Estudio estadístico* (1). Recuperado de <http://www.siseve.pe/>
- Musri, S. (2012). *Acoso Escolar y Estrategias de Prevención en Educación Escolar Básica y Nivel Medio*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Tecnológica Intercontinental, Paraguay.
- Nicol, A., & Pexman, P. (2010). *Presenting your findings: A practical guide for creating tables*. Washington DC: American Psychological Association.

- Olivero, D. (2016). *Acoso escolar y depresión en estudiantes de secundaria de un colegio estatal de Los Olivos, 2016* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Olweus, D. (2007). *Olweus bullying Questionnaire Center City*. MN: Hazelden Foundation.
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Depresión* (1). Recuperado de https://www.who.int/mental_health/management/depression/es/
- Ortega, R., y Mora, J. (2000). *Violencia Escolar. Mito o realidad*. Sevilla, España: Mergablum.
- Palella, S y Martins, F. (2006). Metodología de la investigación cuantitativa. (2°ed) Fedupel.
- Piñuel, I., y Oñate, A. (2005). *La Violencia y sus manifestaciones silenciosas entre los jóvenes: estrategias preventivas*. Madrid, España: Morata.
- Rosnow, R., & Rosenthal, R. (1989). Statistical procedures the justification of knowledge in psychological science. *American Psychologist*, 44(10), 1276–1284.
- Sáenz, M. (2010). *Sintomatología depresiva y acoso escolar en un grupo en un grupo de adolescentes escolares* (Tesis de pregrado). Pontifica Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Sausa, M. (3 de febrero de 2018). Menores ocupan el 70% de atenciones en salud mental. *Perú 21*. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/cifras-salud-mental-peru-menores-ocupan-70-atenciones-infografia-394376>
- Streiner, D., & Norman, G. (1989). *A practical Guide to their Development and Use*. Oxford, E.U: Kluwer.
- Trautmann, M. (2008). Maltrato entre pares o "bullying": Una visión actual. *Chil pediatri*, 79(1), 13-20.
- Tumbay, L. (2017). *“La sintomatología depresiva y el bullying en estudiantes de secundaria de una I.E. PNP, del distrito de San Martín de Porres, 2017”* (tesis de grado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Tu Región Informa. (01 de octubre de 2015). 60% de casos reportados de bullying han sido resueltos a través de la Gerencia Regional de Educación. Recuperado de

<http://www.regionallibertad.gob.pe/noticias/regionales/5863-60-de-casos-reportados-de-bullying-han-sido-resueltos-a-traves-de-la-gerencia-regional-de-educacion>

- Ucañán, J. (2014). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de la ciudad de Trujillo* (tesis para grado de licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Villegas, I. (2012). *Violencia escolar y su incidencia en el comportamiento de los estudiantes del tercer año del liceo bolivariano “Manuel Alcázar”*. (Tesis para optar al grado de Magister). Venezuela.
- Wilkinson, L., Task Force on Statistical Inference, American Psychological Association, & Science Directorate. (1999). Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations. *American Psychologist*, 54(8), 594–604.

I. ANEXOS



Carta Testigo

Soy la estudiante de psicología Marquez Mianco Maria y Saddy Swing Talavera con número de DNI 72103287 / 70235344 de la facultad de Humanidades de la Universidad César Vallejo de Trujillo. En esta oportunidad me encuentro realizando un estudio para mi proyecto de tesis para obtener el grado académico de Licenciada en Psicología. El presente estudio tiene por objetivo, determinar la relación entre el acoso escolar y la depresión en los adolescentes del nivel secundario del distrito de Trujillo, para lo cual se invita a sus estudiantes a participar de la investigación. Resaltando la participación voluntaria, así mismo la recolección de información es de carácter confidencial, utilizándola para fines netamente académicos. En el siguiente párrafo se le pedirá que coloque sus datos para facilitar el proceso.

Yo NOEMI VIOLETA CABELL ROSALES, con número de DNI 32708511 Director de la I.E. Nº 80010 "RICARDO PALMA" acepto por medio del presente documento que mis alumnos sean partícipes del estudio, verificando que la investigación ha explicado los objetivos y beneficios del mismo a los alumnos y docentes respectivos, recalcando la participación voluntaria y confidencialidad de los datos.

Trujillo, 18 de Abril del 2019.


Nombre: Mg. Violeta Cabell Rosales
DNI: 32708511
DIRECTORA

 / 
Evaluadoras
Nombres: Marquez Mianco Maria / Saddy Swing Talavera
DNI: 72103287 / 70235344

FICHA DE TAMIZAJE

NOMBRES Y APELLIDOS:

FECHA:

EDAD:

SEXO:

GRADO Y SECCIÓN:

En algún momento haz acudido a consulta psicológica por:

- a) La disminución de la atención y concentración.
- b) La pérdida de confianza en sí mismo y sentimientos de inferioridad.
- c) Las ideas de culpa y de ser inútil.
- e) Los pensamientos y actos suicidas o de autoagresiones.
- f) Los trastornos del sueño.
- g) La pérdida del apetito.

Actualmente ¿Estas llevando algún tratamiento psicológico?

SI ☐ NO ☐

Especifica:

AUTOTEST DE CISNEROS

Adaptado por Ucañán (2014)

Edad:

Sexo:

Grado y sección:

Fecha:

A continuación, señala con qué frecuencia se producen estos comportamientos en el colegio.

Situaciones	Nunca	Pocas veces	Muchas veces
1. No me hablan.			
2. Me ignoran, me hacen hielo.			
3. Me ponen en ridículo ante los demás.			
4. Me dejan de hablar.			
5. No me dejan jugar con ellos.			
6. Me llaman por apodos.			
7. Me amenazan para que haga cosas que yo no quiero.			
8. Me obligan a hacer cosas que están mal.			
9. Me agarran de punto (lorna).			
10.No me dejan que participe, me excluyen.			
11.Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí.			
12.Me obligan a hacer cosas que me ponen mal.			
13.Me obligan a darles mis cosas o dinero.			
14.Rompen mis cosas a propósito.			
15.Me esconden las cosas.			
16.Roban mis cosas.			
17.Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo.			
18.Les prohíben a otros que jueguen conmigo.			
19.Me insultan.			
20.Hacen gestos de burla o de desprecio hacia mí.			
21.No me dejan que hable o que me relacione con otros.			
22.Me impiden que juegue con otros.			
23.Me pegan manasos, puñetazos y patadas.			
24.Me gritan.			
25.Me acusan de cosas que no he dicho o hecho.			

26.Me critican por todo lo que hago.			
27.Se ríen de mí cuando me equivoco.			
28.Me amenazan con pegarme.			
29.Me pegan con objetos.			
30.Cambian el significado de lo que digo.			
31.Se meten conmigo para hacerme llorar.			
32.Me imitan para burlarse de mí.			
33.Se meten conmigo por mi forma de ser.			
34.Se meten conmigo por mi forma de hablar.			
35.Se meten conmigo por ser diferente.			
36.Se burlan de mi apariencia física.			
37.Van contando por ahí mentiras acerca de mí.			
38.Procuran que les caiga mal a otros.			
39.Me amenazan.			
40.Me esperan a la salida para meterse conmigo.			
41.Me hacen gestos para darme miedo.			
42.Me envían mensajes para amenazarme.			
43.Me empujan para intimidarme.			
44.Se portan cruelmente conmigo.			
45.Intentan que me castiguen.			
46.Me desprecian.			
47.Me amenazan con armas.			
48.Amenazan con dañar a mi familia.			
49.Intentan perjudicarme en todo.			
50.Me odian sin razón.			

INVENTARIO DE DEPRESIÓN DE BECK

SEXO:

EDAD:

GRADO:

SECCIÓN:

INSTRUCCIONES

Aquí tienes algunas afirmaciones sobre el modo como te comportas, sientes y actúas habitualmente. Marca en las hojas de respuestas en el espacio respectivo la frase que mejor refleje su situación durante la última semana incluyendo hoy.

1. a. No me siento triste.
b. Me siento triste.
c. Me siento triste todo el tiempo y no puedo evitarlo.
d. Me siento tan triste e infeliz que no puedo soportarlo.
2. a. No estoy particularmente desanimado respecto a mi futuro.
b. Me siento desanimado respecto a mi futuro.
c. Siento que ya no debo esperar.
d. Siento que mi futuro es desalentador y que las cosas no van mejor.
3. a. No siento que yo sea un fracasado.
b. Siento que he fracasado más que el promedio de la gente.
c. Si siento en mi pasado, solamente veo fracasos.
d. Creo haber fracasado por completo como persona.
4. a. Siento la misma satisfacción de siempre por las cosas.
b. No disfruto de las cosas como ante lo hacía.
c. No he vuelto a sentir una verdadera satisfacción.
d. Estoy insatisfecho o aburrido de todo.
5. a. No me siento particularmente culpable.
b. Tengo sentimientos de culpa una buena parte del tiempo.
c. Tengo sentimientos de culpa la mayor parte del tiempo.
d. Tengo sentimientos de culpa o me siento culpable todo el tiempo.
6. a. No me siento merecedor de un castigo.
b. Siento que puedo merecer un castigo.
c. Espero ser castigado.
d. Siento que estoy recibiendo un castigo.
7. a. Me siento conforme conmigo mismo.
b. Me siento inconforme conmigo mismo.
c. Me siento disgustado conmigo mismo.
d. Me odio.
8. a. No me siento ser peor que los demás.
b. Soy muy crítico conmigo mismo respecto de mis debilidades y defectos.
c. Me censuro todo el tiempo por mis errores.
d. me censuro por cualquier cosa mala que ocurre.
9. a. No he pensado en quitarme la vida.
b. He pensado en quitarme la vida, pero no soy capaz de hacerlo.
c. me gustaría quitarme la vida.
d. me gustaría quitarme la vida si tuviera oportunidad de hacerlo.
10. a. No lloro más de lo normal
b. Actualmente lloro más de lo normal.
c. Actualmente lloro todo el tiempo.
d. yo era capaz de llorar, pero ahora no puedo hacerlo, aun cuando quisiera.
11. a. Últimamente estoy más colérico e irritable que antes
b. Me molesto o me pongo colérico (o irritable con más facilidad de la que estaba acostumbrado).
c. Actualmente me siento constantemente colérico o irritable.
d. Siempre estoy colérico.
12. a. No he perdido el interés por la gente.

- b. Actualmente me interesan los demás menos que antes.
 - c. He perdido casi todo el interés por la gente.
 - d. He perdido por completo mi interés por la gente.
13. a. Tomo mis decisiones igual que siempre.
- b. Aplazo mi toma de decisiones más de lo que estaba acostumbrado.
 - c. Tengo gran dificultad en tomar decisiones comparando con mi pasado.
 - d. Ya no puedo tomar decisiones.
14. a. Me siento aparentar peor aspecto que he costumbre.
- b. Estoy preocupado porque mi aspecto es de viejo o es poco atractivo.
 - c. Siento que están ocurriendo cambios permanentes en mi apariencia de tal modo que se ve poco atractivo.
 - d. Estoy seguro de que mi apariencia es fea.
15. a. Puedo hacer mis actividades igual que antes.
- b. Me toma cierto esfuerzo extra iniciar alguna actividad.
 - c. Me tengo que dar bastante aliento para realizar cualquier actividad.
 - d. Ya no puedo realizar cualquier actividad.
16. a. Puedo dormir como de costumbre
- b. No estoy durmiendo tan bien como costumbre.
 - c. Me despierto 1-2 horas más temprano y me cuesta trabajo volver a dormir,
 - d. me despierto varas horas antes de lo que estaba acostumbrado y no puedo conciliar el sueño.
17. a. Me siento más cansado de que estaba acostumbrado.
- b. Ahora me canso con más facilidad que de costumbre
 - c. Cualquier cosa que hago me agota.
 - d. Estoy muy cansado como para realizar cualquier actividad.
18. a. Mi apetito es igual que el acostumbrado.
- b. Mi apetito no están bueno como de costumbre.
 - c. Actualmente tengo mucho menos apetito.
 - d. Ya no tengo ningún apetito.
19. a. Si es que perdido peso, este no es mucho.
- b. He perdido más de 2.5 Kg.
 - c. He perdido más de 5.0 Kg.
 - d. He perdido más de 7.5 Kg.
20. a. Mi salud no me preocupa más de lo habitual.
- b. Mis problemas físicos, tales como dolores o molestias, me preocupa, así como, mis trastornos estomacales y constipación.
 - c. Estoy preocupado por mis problemas físicos y me es difícil pensar en otras cosas.
 - d. Estoy tan preocupado acerca de mis problemas físicos que no puedo pensar en otras cosas.
21. a. No he notado ningún cambio reciente en mi interés por lo sexual.
- b. Actualmente lo sexual me interesa menos que antes.
 - c. Actualmente tengo menos interés sexual que de costumbre.
 - d. He perdido por completo mi interés por el sexo.

Yo Maria Elena Márquez Mirano, identificado con DNI N° 72103284
egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la
Universidad César Vallejo, autorizo (X) No autorizo () la divulgación y
comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado
"Acceso Escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del
distrito de Trujillo, 2019.", en el Repositorio Institucional de la UCV
(<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822,
Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

FIRMA

DNI: 72103287

FECHA: 30 de Septiembre del 2019.

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

Yo Sadday Suing Talavera, identificado con DNI N° 70235344
egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la
Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y
comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado
"Acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del
distrito de Trujillo, 2019"; en el Repositorio Institucional de la UCV
(<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822,
Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sadday S

FIRMA

DNI: 70235344...

FECHA: 30 de Septiembre del 2019.

 Revisó Vicerrectorado de Investigación/ IDEVAC/	 Revisó Repositorio Institucional	 Aprobó Gestión de Calidad	 Aprobó Rectorado
--	---	---	---

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.