



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA**

“Acoso Escolar, Autoestima y Resiliencia en los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho 2018”

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO**

**PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR:**

Campos Vergara Brandon Luigi

**ASESOR:**

Mg. Serpa Barrientos Antonio

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

**Lima – Perú**

**2018**

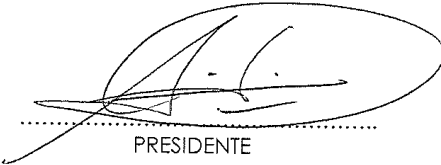
## Acta de aprobación de tesis

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS</b>	Código : F07-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	---------------------------------------	---

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don (a) Brandon Luigi Campos Vergara cuyo título es: "Acoso Escolar, Autoestima y Resiliencia en los Estudiantes del Nivel Secundaria de Dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018".

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: ..4.4.. (número) ..... ..B.......(letras).

Lima, San Juan de Lurigancho 04 de febrero del 2019

  
 .....  
 PRESIDENTE


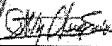


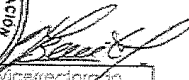
Antonio Serpa Barrientos

  
 .....  
 SECRETARIO

Nikolai Rodas Vera

  
 .....  
 VOCAL

Deyvi Baca Romero

				
Elabora	Dirección de Investigación	Revisó	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación

## **Dedicatoria**

Hay tantas personas a las que les dedico este trabajo, ya sea por su amor, soporte o motivación expresada hacia mi persona durante este trayecto. Especialmente a mis padres, hermanos, colegas de trabajo, mis estudiantes y amigos más cercanos. Pero, sobre todo, a aquellos jóvenes de provincia que siempre buscan alcanzar sus metas y sueños más preciados.

## **Agradecimiento**

Ante todo, a Dios, por permitirme llegar hasta esta etapa y demostrarme que puedo sobre pasar mis propias expectativas.

A mi asesor, Antonio Serpa Barrientos, quién ha sido uno de mis grandes soportes y por guiarme en el desarrollo de la presente investigación.

Agradezco a todos los estudiantes que estuvieron predispuestos a colaborar en la aplicación de los instrumentos.

Y en especial, a mi equipo de trabajo y familia llamado “wolves”.

El autor.

## **Declaración de autenticidad**

Yo, Brandon Luigi Campos Vergara, identificado con DNI N° 74578071, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela Profesional de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Asimismo, declaro bajo juramento que todos los datos e información que se muestran en la presente Tesis son auténticos y veraces.

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

Lima, 4 de febrero del 2019



---

Brandon Luigi Campos Vergara

DNI 74578071

## **Presentación**

Señores miembros del jurado,

Presento ante ustedes la presente Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología titulado: “Acoso Escolar, Autoestima y Resiliencia en los Estudiantes del Nivel Secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018” con el objetivo de exponer los efectos del acoso escolar y la autoestima en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018. En acatamiento del Estatuto de la Universidad César Vallejo.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.



**Brandon Luigi Campos Vergara**

**DNI 74578071**

## Índice

### CARATULA

Acta de aprobación de tesis .....	II
Dedicatoria .....	III
Agradecimiento .....	IV
Declaración de autenticidad .....	V
Presentación .....	VI
Resumen.....	XI
Abstract .....	XII
I. INTRODUCCIÓN .....	13
1.1. Realidad problemática .....	14
1.2. Trabajos previos .....	16
1.2.1. Antecedentes internacionales .....	16
1.2.2. Antecedentes nacionales .....	18
1.3. Teorías relacionadas al tema .....	21
1.3.1. Teorías relacionadas al acoso escolar .....	22
1.3.2. Teorías relacionadas a la autoestima.....	27
1.3.3. Teorías relacionadas a la resiliencia.....	29
1.4. Formulación del problema .....	30
1.5. Justificación .....	31
1.6. Hipótesis .....	32
1.6.1. Hipótesis general .....	32
1.6.2. Hipótesis específicas .....	32
1.7. Objetivos.....	32
1.7.1. Objetivo general.....	32
1.7.2. Objetivos específicos .....	32
II. MÉTODO .....	34
2.1. Diseño de investigación .....	35
2.2. Tipo de investigación.....	35
2.3. Operacionalización de variables.....	35
2.3.1. Variable: Acoso Escolar.....	35
2.3.2. Variable: Autoestima .....	37
2.3.3. Variable: Resiliencia.....	38

2.4.	Población y muestra .....	40
2.4.1.	Población.....	40
2.4.2.	Muestra.....	40
2.4.3.	Muestreo.....	40
2.4.4.	Criterios de inclusión .....	41
2.4.5.	Criterios de exclusión.....	41
2.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad .....	41
2.5.1.	Técnicas .....	41
2.5.2.	Instrumentos .....	42
2.6.	Métodos de análisis de datos.....	47
2.7.	Aspectos éticos.....	47
III.	RESULTADOS.....	49
3.1.	Análisis del modelo estructural general.....	50
3.2.	Análisis del efecto directo del acoso escolar y autoestima en la resiliencia .....	50
3.3.	Análisis del efecto indirecto del acoso escolar en la resiliencia.....	51
IV.	DISCUSIÓN .....	52
V.	CONCLUSIONES .....	55
VI.	RECOMENDACIONES.....	57
VII.	REFERENCIAS .....	59
	ANEXOS .....	63
	Anexo 1: Protocolo del Autotest de Cisneros de Acoso Escolar .....	64
	Anexo 2: Protocolo de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.....	65
	Anexo 3: Protocolo de la Escala de Autoestima de Rosenberg .....	66
	Anexo 4: Carta de Presentación al Sub Director de la Institución Educativa N° 151 Micaela Bastidas .....	67
	Anexo 5: Carta de Presentación a la Directora de la Institución Educativa Particular 13 de Agosto .....	68
	Anexo 6: Acta de aprobación de originalidad de Tesis.....	69
	Anexo 7: Autorización de publicación de Tesis .....	71



## Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable Acoso Escolar según Cisneros.....	35
Tabla 2. Operacionalización de la variable Autoestima según Rosenberg.....	36
Tabla 3. Operacionalización de la variable Resiliencia según Wagnild y Young.....	38
Tabla 4. Análisis del modelo estructural general.....	48
Tabla 5. Análisis del efecto directo del acoso escolar y la autoestima en la resiliencia de los estudiantes.....	48
Tabla 6. Análisis del efecto indirecto del acoso escolar en la resiliencia de los estudiantes.....	49

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Modelo estructural general de las 3 variables.....	48
---	----

## Resumen

El presente trabajo de investigación se realizó con el objetivo de exponer los efectos del acoso escolar y la autoestima en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018. El enfoque de estudio es cuantitativo, de diseño no experimental, y de tipo correlacional-causal. La población estuvo conformada por estudiantes del nivel secundaria siendo un total de 2356 entre ambas instituciones, con una muestra de 515 estudiantes de ambos sexos, todos ellos dentro de las edades entre 12 y 17 años. Los datos fueron recogidos mediante muestreo no probabilístico por criterio del investigador, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión. Para la recopilación de datos se aplicaron los instrumentos Autotest Cisneros de Acoso Escolar, Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados demuestran que el acoso escolar genera efecto significativo de manera indirecta en la resiliencia con un nivel de significancia de 0,007. Así también, el acoso escolar genera efecto directo en la autoestima ( $p=***$ ) y finalmente la autoestima genera efecto directo en la resiliencia con una significancia de 0,001. Por lo tanto, se concluye que el acoso escolar y la autoestima si generan efecto significativo en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria.

Palabras clave: Acoso escolar, autoestima, resiliencia.

## **Abstract**

The present research work was carried out with the objective of exposing the effects of school bullying and self-esteem on the resilience of students at the secondary level of two Educational Institutions of San Juan de Lurigancho, 2018. The study approach is quantitative, of design non-experimental, and correlational-causal type. The population was conformed by students of the secondary level being a total of 2356 between both institutions, with a sample of 515 students of both sexes, all of them within the ages between 12 and 17 years. The data were collected by non-probabilistic sampling by the researcher's criteria, taking into account the inclusion and exclusion criteria. For the collection of data, the Autotest Cisneros de Escobar Escolar, the Rosenberg Self-Esteem Scale and the Wagnild and Young Resilience Scale were applied. The results show that bullying generates a significant indirect effect on resilience with a level of significance of 0.007. Likewise, bullying generates direct effect on self-esteem (\*\*\*) and finally self-esteem generates a direct effect on resilience with a significance of 0.001. Therefore, it is concluded that bullying and self-esteem do generate a significant effect on the resilience of secondary school students.

Keywords: Bullying, self-esteem, resilience.

## **I. INTRODUCCIÓN**

## **1.1. Realidad problemática**

Hoy en día, los centros escolares son punto de debate ante una de las problemáticas sociales que incumbe a los agentes educativos principales, siendo el acoso escolar, uno de los conflictos más conocidos como bullying (Instituto interamericano de derechos humanos, 2014). Este es un problema mundial que se puede observar en cualquier escuela; pues no se limita a un tipo de institución pública, privada, primaria o secundaria, urbana o rural y trae como consecuencia miedo, reducción del rendimiento escolar y ausentismo escolar, e incluso puede provocar el suicidio de las víctimas (Brito y Oliveira, 2013).

Es por tal motivo, que es importante centrar las futuras investigaciones en las nuevas generaciones estudiantiles, ya que han adquirido notoriedad por el rápido acceso hacia el mundo globalizado y los canales de comunicación de la cual son parte; reduciendo sus niveles de interacción social en los ámbitos educativos. Sin embargo, pese a estos grandes cambios modernos que se experimentan, en nuestro País, las instituciones educativas siguen lidiando con la problemática que constantemente aparece en los diferentes medios de comunicación, manifestando episodios de conflictos e inadecuado clima escolar entre los propios estudiantes.

El espacio de desarrollo de dicha problemática es el colegio como tal, donde un estudiante o un grupo de ellos ejercen acciones violentas, físicas, hostigamiento, e incluso daños psicológicos sobre otro estudiante o grupo, por intervalos de tiempo permanente (Fernández & Palomero, 2001). Sin embargo, debe ser necesario diferenciar entre violencia escolar y acoso escolar, y es este último término el cual fue aclarado por Olweus (1998, p. 25) quien manifestó, “un estudiante es considerado víctima de acoso, cuando es centro de ataques ya sea por uno o varios estudiantes de manera prolongada”. Dicho el caso, es importante direccionar las estrategias de intervención a dicho conflicto y recurrir a elementos que puedan reducir los niveles de la problemática escolar actual. Puesto que las consecuencias serían graves para quien acosa y para quien es acosado. Ya que los niños y adolescentes criados bajo ese entorno son propensos a usar la violencia como medio de comunicación, alterando su forma de pensar y moldeando sus comportamientos

hacia perfiles antisociales y disociales (en el caso de la víctima). Serán opresores de todo tipo de problemas en diferentes ámbitos de sus vidas, Núñez (2014).

Basándonos en esos aportes y en la visión global del concepto de acoso escolar, la prevención radicaría en instruir y reforzar habilidades personales que permitan al individuo (ya sea agresor o víctima), lidiar con aquellos conflictos de su entorno. Puesto que, la adolescencia es una etapa crucial en el desarrollo del individuo más allá de los conflictos internos y externos, ya que, es el puente hacia una perspectiva de su próxima vida adulta (Casullo y Castro Solano, 2011).

Coopersmith (1996) sostuvo que la autoestima implica el juicio personal e individual que la persona ejerce sobre su propia imagen. Buscando identificar una actitud asertiva de aprobación sobre sus propias cualidades, competencias y rasgos propios. Así lo detallan Brito y Oliveira (2013), quienes, en su investigación trabajadas con adolescentes, explicaron que, en cuanto al género masculino, se observó que las víctimas tienen baja autoestima, que no se observó en los roles de agresor, víctima/agresor y observador, que presentaron mayores medios. El hecho de que las víctimas no puedan defenderse o reaccionar a la intimidación puede afectar su autoestima.

Sin embargo, la autoaceptación y valor propio que cada estudiante debe manejar (especialmente durante su etapa adolescente desarrollada durante la secundaria), debe estar ligada a otro componente que pueda generarle la perspectiva y el autocontrol de lidiar con dicha problemática escolar. Ante dicha situación, la resiliencia es un mecanismo que la persona emplea ante situaciones de estrés y conflicto, alcanzando una actitud asertiva que le permita afrontar ambientes estresantes (Chávez e Yturalde, 1960).

Es por ello, que el indagar sobre las soluciones ante dicha problemática como el acoso escolar, podría residir en el reforzamiento de tales capacidades como la resiliencia y autoestima, ya que, estudios realizados en diferentes países dan soporte al funcionamiento de ambas variables o una en respaldo de otra (Brito, C.

y Oliveira, M. 2013; Sapouna, M. y Wolke D. 2013; Moore, B. y Woodcock, S. 2017).

Es este último acontecimiento, el foco actual de muchos profesionales, ya que la secundaria debe ser una etapa saludable para todo adolescente, un ambiente en la que actúen con libertad total bajo seguridad en donde pueda alcanzar el rendimiento esperado. Por lo tanto, se espera que todos los agentes relacionados al tema, puedan trabajar en sinergia, estableciendo un plan de acción ante los actos abusivos y la humillación, que puedan afectar la autoestima y salud de los estudiantes (Bassi y Capomasi, 2008).

## **1.2. Trabajos previos**

Las investigaciones presentadas son seleccionadas de un amplio repertorio de búsqueda en diversas páginas web, las cuales, sirvieron como soporte para el respaldo de la visión global de las variables a trabajar. Dichos trabajos fueron investigados en: WOS (Web Of Science), SCOPUS, SCIELO, REDALYC, CONCYTEC, SCIENTIFIC JOURNALS LIST, REPOSITARIOS UCV, etc.

### **1.2.1. Antecedentes internacionales**

Moore y Woodcock (2017), en su investigación, explicaron que la resiliencia está asociada con el rebote de la adversidad, y el término actualmente goza de un gran atractivo popular. Sin embargo, la comprensión de la resiliencia suele ser superficial. El presente documento examinó 105 experiencias de resiliencia e intimidación de estudiantes de primaria y secundaria, y consideró la resiliencia como un modelo factorial jerárquica. El estudio encontró que los niveles más altos de subfactores de resiliencia fueron un factor de protección con respecto a la depresión y la ansiedad; que las personas con una capacidad de recuperación más baja tenían más probabilidades de participar en conductas de intimidación; que las personas con niveles de resiliencia más pobres tenían más probabilidades de ser víctimas de la intimidación; y, ese género no parece ser una variable principal con



respecto a la resiliencia y la intimidación. Estos hallazgos sugieren que las intervenciones de resiliencia que se centran en mejorar los elementos de resiliencia específicos, como el optimismo, la confianza, la tolerancia, la sensibilidad y el deterioro, pueden ser más eficaces que las intervenciones centradas en otros elementos de resiliencia.

Brito y Oliveira (2013), en su artículo redactado, detallaron como objetivos: realizar un análisis situacional de la intimidación y la autoestima en las unidades escolares municipales, mediante la estimación de la prevalencia de la intimidación, de acuerdo con el género, la edad y el papel en situaciones de intimidación; e identificar el nivel de autoestima de los estudiantes por género y rol en situaciones de intimidación y correlacionarse con la participación en situaciones de intimidación. Métodos: Este fue un estudio transversal con 237 estudiantes en el noveno grado de escuela intermedia de escuelas públicas que participan en el Programa de Salud Escolar en la ciudad de Olinda (PE). El cuestionario utilizado en el estudio se dividió en tres bloques: un bloque sociodemográfico; un bloque sobre bullying, validado por Freire, Simão y Ferreira (2006); y un bloque para evaluar la autoestima, por Rosenberg (1989). Resultados: la prevalencia de la intimidación fue del 67,5%. La población de estudio consistió en adolescentes, en su mayoría mujeres (56.4%), de 15-19 años (51.3%), de etnia negra (69.1%). La mayoría de los estudiantes vivía con cuatro o más personas (79.7%) en sus hogares de propiedad familiar (83.8%), que tenían cinco o más habitaciones (79.1%). Observar intimidación o ser intimidado fueron las situaciones más frecuentemente reportadas (59.9% y 48.9%, respectivamente); cuando los roles del acoso se asocian con la autoestima en relación con el género, se observó que en el grupo de víctimas / agresores y agresores ( $p = 0,006$  y  $0,044$ , respectivamente), los varones tenían puntajes de autoestima más altos estadísticamente significativos en comparación a las mujeres. Conclusión: Los hallazgos indican una gran cantidad de estudiantes involucrados en los diversos roles del bullying, identificando una asociación entre estas características y sexo / género y autoestima de los involucrados. El presente estudio ha identificado la necesidad de más estudios sobre la naturaleza del evento.

Sapouna y Wolke (2013), en su artículo, concluyeron, que se ha prestado poca atención a la investigación a los estudiantes acosados que funcionan mejor de lo esperado y, por lo tanto, se los define como "resistentes". El presente estudio longitudinal se planteó identificar los factores individuales, familiares y de pares que predicen niveles de depresión y delincuencia menores a los esperados tras las experiencias de victimización por intimidación. La muestra consistió en 3.136 adolescentes. Los datos de autoinforme se usaron para medir la victimización por intimidación a los 13 y 14 años y la depresión y la delincuencia a los 14 años. Examinamos los efectos del género, autoestima, alienación social, conflicto parental, victimización de hermanos y número de amigos cercanos en niveles de resistencia emocional y conductual después de la victimización por intimidación. Las medidas de resiliencia se derivaron de la regresión de los puntajes de depresión y delincuencia a los 14 años en los niveles de victimización por intimidación a los 13 y 14 años, respectivamente. Los adolescentes que informaron depresión baja a pesar de experimentar con frecuencia intimidación tienden a ser hombres, tenían una mayor autoestima, se sentían menos socialmente alienados, experimentaban bajos niveles de conflicto con los padres y no fueron victimizados por sus hermanos. Por otro lado, los adolescentes que informaron baja delincuencia a pesar de experimentar con frecuencia intimidación tienden a ser mujeres, tenían una mayor autoestima, estaban experimentando bajos niveles de conflicto con los padres, no fueron víctimas de los hermanos y tenían menos amigos cercanos. Las relaciones con los padres y hermanos continúan desempeñando un papel en la promoción del ajuste emocional y conductual entre las víctimas de la intimidación y, por lo tanto, es más probable que las intervenciones tengan éxito si apuntan tanto a las habilidades psicosociales de los adolescentes como a sus relaciones con la familia.

### **1.2.2. Antecedentes nacionales**

Pajuelo (2017), en su tesis, trazó como objetivo el determinar la relación entre el acoso escolar y la autoestima. La muestra estuvo constituida por 355 estudiantes entre hombres y mujeres del 1ero al 4to grado de educación secundaria,

y se les aplicó el cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE – IV) adaptado por Noé, H. (2014), también se aplicó el test de autoestima de cooper smith – versión escolar adaptado por Pérez, C. (2015). El tipo de estudio es descriptivo correlacional, y para determinar los resultados se empleó el Coeficiente de correlación de Spearman ya que el p-valor arrojado en la prueba de normalidad es menor que 0.05, concluyendo que entre los factores del acoso escolar y la autoestima existe una relación negativa baja e inversa, y altamente significativa, esto quiere decir, que a mayor acoso escolar menor será la autoestima en los adolescentes.

Rejas (2017), en su tesis quiso determinar la relación entre acoso escolar y la autoestima en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de las Instituciones Educativas del sector Montenegro – San Juan de Lurigancho. Su muestra estuvo conformada por 276 estudiantes de edades entre 13 y 17 años. La investigación fue de tipo descriptivo-correlacional de corte transversal y los instrumentos de evaluación utilizados fueron: el Autotest de Cisneros de acoso escolar y el Cuestionario de evaluación de la autoestima CEA para la enseñanza secundaria. Los resultados obtenidos demostraron que no existe correlación inversa significativa entre ambas variables ( $p > 0.05$ ;  $r = 0.062$ ), pero si se hallaron correlaciones inversas significativas entre la dimensión autoestima general y desprecio – ridiculización al igual que con restricción – comunicación del acoso escolar, ( $p < 0.05$ ;  $r = -0.132^*$ ), ( $p < 0.05$ ;  $r = -0.218^{**}$ ) respectivamente. Asimismo, se encontró un nivel muy alto de acoso escolar 67.4% y un alto de 24.3%; en los niveles de autoestima la población se encuentra en nivel medio. 97.1%.

Rivera (2017), en su investigación, se propuso determinar la relación entre el acoso escolar y la autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Los Olivos, 2017. Esta investigación fue de tipo descriptivo-correlacional de corte transversal. Se trabajó con una muestra de 413 estudiantes de ambos sexos de 1ro a 5to año de secundaria. Los instrumentos de evaluación utilizados fueron: Autotest Cisneros de acoso escolar y el Cuestionario

de evaluación de la autoestima para la enseñanza secundaria. Sus resultados manifestaron que no existe una correlación significativa inversa entre las variables de acoso escolar y autoestima. Por otra parte, existe relación inversa significativa entre la dimensión exclusión bloque social de acoso escolar y la autoestima. Así mismo se obtuvo que el nivel de acoso escolar que predomina en los estudiantes es el nivel muy bajo y en la autoestima el nivel predominante es el nivel medio.

Barja, A. (2016), dentro de su tesis, tuvo como objetivo conocer el nivel de resiliencia en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho. Para la realización del proyecto se evaluó a 278 estudiantes de nivel secundaria, de ambos géneros, cuyas edades comprendieron entre los 11 a 18 años, a quienes se aplicó el Autotest de Cisneros propuesto originalmente por Oñate y Piñuel (2005) y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER), de Wagnild y Young, adaptado por Novella (2002). Al analizar los resultados se encontró que la diferencia entre los niveles de resiliencia fue significativa, tomando en cuenta a los estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying, siendo los estudiantes que no son víctimas de bullying los que poseen mayor nivel de resiliencia en comparación con los estudiantes que sí son víctimas. Además, gran parte de los estudiantes se ubica en el nivel promedio de acuerdo con el test de resiliencia.

Oblitas (2016), en su tesis, planteó analizar la relación existente entre la resiliencia y acoso escolar en adolescentes del 2do a 4to año de secundaria de instituciones educativas estatales del distrito de Los Olivos-2016. Dicha investigación es de nivel básico, de tipo descriptivo-correlacional y de diseño no experimental. La muestra elegida mediante el muestreo probabilístico aleatorio simple, estuvo conformada por 350 escolares de ambos sexos, a los cuales se le administraron dos instrumentos, siendo el primero, la escala de resiliencia Wagnild & Young y el segundo, fue el Auto-test Cisneros de Acoso escolar. A partir de los cuales se obtuvieron datos que luego de ser procesados dieron las siguientes conclusiones: la mayor parte de la muestra estudiada se sitúa en un nivel de

resiliencia ubicado en un rango Promedio-Alto, luego en cuanto al índice global de acoso escolar en la muestra, los resultados indican que un porcentaje no tan elevado pero representativo de la muestra, presentan un índice de acoso que va de alto a muy alto. Por otra parte, los datos revelan que existe una relación estadísticamente significativa, negativa o inversa y de nivel muy bajo entre la resiliencia y el acoso escolar.

Almanza y Sánchez (2013), su trabajo de investigación examinó el acoso escolar y su relación con la autoestima en estudiantes de 4°, 5° y 6° grado de nivel primaria de la Institución Educativa N° 6020 “Micaela Bastidas” del distrito de Villa María del Triunfo-Lima, teniendo como objetivo: determinar cómo el acoso escolar se relaciona con la autoestima en estudiantes de 4°, 5° y 6° grado de nivel primaria. La metodología empleada es hipotético deductivo, siendo el diseño no experimental transversal y correlacional, el tipo de muestreo utilizado es el no probabilístico, la muestra intencional lo constituye un grupo de la población de los estudiantes: y, el nivel de medición dicotómico y ordinal. Los resultados obtenidos de acuerdo con la matriz de correlación de la hipótesis general presentan el nivel de significancia 0.000 siendo menor a 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula, entonces existe relación lineal estadísticamente baja, entre las variables: bullying y autoestima ( $r_s = 0.209$ ,  $p < 0.05$ ). 20.90%. Además, la representación gráfica (Figura 1) del diagrama de dispersión de puntos se observa que la correlación es directamente proporcional y con signo positivo.

### **1.3. Teorías relacionadas al tema**

Aunque el acoso escolar es un problema generalizado que lo enfrentan adolescentes y niños de todas partes del mundo, describir el perfil del agresor resulta ser un campo aún más debatible, ya que los factores involucrados se originan en diferentes dimensiones personales (Rivara & Le Menstrel, 2016).

### **1.3.1. Teorías relacionadas al acoso escolar**

Las investigaciones iniciales sobre este fenómeno de acoso escolar, se dieron durante la época de los setenta, en los países escandinavos por Dan Olweus. Por tal razón, sus estudios respecto a la misma eran muy escasos, ya que no se veía como problema las fracciones dentro de las relaciones interpersonales entre los adolescentes. A tal punto de considerar la intimidación como parte de los conflictos que toda adolescente vivencia durante su etapa, obviando los indicios del fenómeno y sus consecuencias graves en el adolescente. Sin embargo, el suicidio de tres adolescentes comprendidos entre los 10 y 14 años, víctimas de acoso escolar en el norte de Noruega en 1982, impactó en la perspectiva sobre lo que los adolescentes suelen experimentar en su etapa escolar (Olweus, 1999, p.17). Esta situación conllevó a indagar sobre el rol responsable de los adultos dentro del ámbito escolar y generando el desarrollo de un taller que busque erradicar la intimidación, generando resultados alentadores.

Por tal punto mencionado, es importante tener una noción clara de lo que es acoso escolar, sus diferentes formas, la gravedad de ciertos actos y las consecuencias que tiene para todos los estudiantes implicados y para todo el ámbito escolar. Además de ello, es esencial conocer los factores de riesgo que predisponen a tal fenómeno, tales como la agresión, el miedo, la impulsividad, la inaptitud social y la inmadurez.

#### **Teoría del aprendizaje social**

Albert Bandura (1973), explicaba su teoría haciendo énfasis en que el ambiente ejerce una influencia vital en la interacción del comportamiento humano y el funcionamiento psicológico de las personas. Destacando una fuerte relación existente entre la persona y el medio ambiente, mencionando que no solo se atribuye a factores sociales o aprendidos, sino que también hay influencia de factores genéticos y biológicos.

Por tal motivo, las conductas agresivas ejercidas por el individuo no nacen dentro del patrón de conducta habitual del individuo, sino, que en su mayoría son hechos aprendidos por modelos sociales con los cuales el individuo establece un contacto o desde su misma experiencia. También afirma que los nuevos aportes sobre la conducta no se dan necesariamente por la experiencia de la persona. Ello se da como producto de su propia estructura genética y la interacción del medio, influidos por el nivel de aprendizaje (Bandura y Ribes, 1975).

Es así como el aprendizaje de la conducta frente a modelos agresivos no genera una respuesta convincente, ya que factores como la atención, es un rasgo esencial del modelo y, sin embargo, este varía en cada individuo, por tal punto, muchas veces las personas olvidan sus propias experiencias. El recuerdo de las mismas puede ser relevante, siempre y cuando el grado de vivencia frente a los mismos sea prolongada y se represente por palabras, fotos, símbolos, etc., sería necesario establecer (Bandura, Grusec y Menlove, 1966).

Dentro de este aspecto, la influencia familiar, subcultural y el modelamiento simbólico, se identifican las 3 fuentes principales. El comportamiento agresivo en los individuos también se da por experiencia directa, tomando como referencia los castigos ejercidos por error. Patterson, G.R; Littman, R.A. y Bricker, W. (1967), explicaban que un niño con personalidad pasiva puede cambiar su patrón de conducta si la existencia de un niño ajeno a él, ejerciera el papel de víctima y agresor en su segundo plano. Tales observaciones corroborarían que las influencias y el reforzamiento trabajan en sinergia dentro del aprendizaje social de la agresión diaria (Bandura y Ribes, 1975). Finalmente, se vio que el comportamiento agresivo en el individuo, es limitada en gran parte por las consecuencias que desencadena, por lo que, si se interviene en sus efectos, esta puede ser modificada (Bandura, 1973).

El enfoque descrito anteriormente no afirma la conducta agresiva como algo innato, sino que atribuye sus inicios en la interacción que el individuo tiene con su

ambiente. Por tal punto, los conceptos establecidos sobre ello son solo parte de las respuestas que una persona emite ante una situación de estrés o conflicto.

### **Teoría ecológica**

Bronfenbrenner (1979) propuso su teoría en base a los estudios analizados en el desarrollo humano y su capacidad de adaptarse progresivamente a su ambiente según las diversas etapas. Algunos aportes de este enfoque, según Urie Bronfenbrenner (1979), se resumen a que la conducta humana es el resultado en función de la interacción entre persona y ambiente. El individuo como tal es un organismo que va construyendo sus propias bases, estructurando su propio medio de existencia.

Este contempla al ser humano como parte de la comunidad global interconectada, resumiéndola en 4 niveles relevantes propias de su desarrollo. La primera es el microsistema, la cual incluye los elementos más cercanos al individuo como la familia, centro de estudios, sus relaciones interpersonales y todo aquello con lo que experimente en un primer plano. La segunda es el mesosistema, refiriéndose a la interacción entre los elementos del primer sistema, como la dinámica familiar, la funcionalidad y comunicación, etc. El tercero es el exosistema, comprendiendo a los factores de los cuales no son tan partícipes el individuo pero que, si puede generar cierto efecto ante algún cambio, amistades de la familia, medios de comunicación o internet. Finalmente está el macrosistema, que refiere a factores socios ambientales y los valores establecidos que persistan en su cultura.

En otro punto, el enfoque ecológico, destaca la interacción que existe entre la persona y su medio (ya sea la familia, los amigos, el colegio, el trabajo, y/o cualquier lugar donde el individuo interactúe). Descartando que la conducta agresiva sea netamente resultado de la persona como tal. Esta busca plantear la importancia de examinar los ambientes o espacios donde exista el problema y sus raíces (la modalidad en la que surge).



Finalmente, esta perspectiva considera que la solución al problema debe centrarse en los cambios propios del contexto social, la cultura, la ideología colectiva, estereotipos y prejuicios, más allá de buscar intervenir en el comportamiento propio del individuo.

### **Teoría sociológica**

Durkheim (1938), toma la conducta agresiva como el constructo final entre características culturales, económicas y políticas del ámbito social. Factores tales como la pobreza, discriminación y marginación, desigualdad o la explotación, forman parte de la base de comportamientos agresivos de una sociedad. Por tal motivo, para esta teoría, el énfasis se centra en hechos netamente sociales y no en la consciencia del individuo.

Desde este enfoque se incluye también a todos los valores predominantes de la sociedad, lo cual, puede incluir conceptos como el machismo y la disfuncionalidad familiar. En este punto, la agresión se ve como un componente “normal”, a tal punto de premiarlo en ciertas circunstancias. Tal es el caso de ciertos niños, quienes, desde pequeños son inculcados a “defenderse a golpes”. Dicha tolerancia a la agresión o la violencia, justifica el desarrollo futuro de perfiles agresores, siendo reforzados en su mayor parte por medios de comunicación.

### **Teoría del apego**

Los investigadores y teóricos de la Psicopatología Evolutiva destacan como tareas evolutivas básicas de la infancia el consolidar vínculos de apego, establecer la autonomía y la motivación personal, y desarrollar la habilidad socioemocional y la interacción con sus compañeros. Por lo tanto, los infantes deben alcanzar el desarrollo de dichas habilidades mencionadas durante su etapa, por medio de actitudes positivas, logrando así un coherente nivel de desarrollo socioemocional, puesta a prueba en ambientes conflictivos (Downey y Walker, 1989). En niños maltratados, el desarrollo de esas tareas críticas parece estar deteriorado (Cicchetti y

Schneider-Rosen, 1986; Cichetti, 1989), y ello les hace vulnerables, convirtiéndose en una condición de riesgo.

El psicoanalista J. Bowlby (1969), afirma que el infante nace con un patrón genético de establecer una relación positiva con la figura adulta de la cual es responsable, porque la relación afectiva con los otros es una necesidad primaria independientemente de la satisfacción de otras necesidades, hecho que tiene gran valor para la supervivencia del sujeto y de la especie. La tendencia es tan fuerte que se produce, aunque la figura de apego emita señales amenazantes, (Ainsworth, 1980).

La Teoría del Apego a la hora de explicar los malos tratos de los padres hacia sus hijos, menciona que una de las principales causas de alteraciones en los niños, se da por las relaciones inadecuadas de apego ya sea en el presente o pasado (Levine et al. 1991), dichas alteraciones, serán el punto de quiebre a futuros conflictos socioemocionales que pueda presentar el niño.

El círculo afectivo resulta de un desarrollo normal de las fases de apego, generando un vínculo sólido entre madre e hijo, permitiendo así que el niño pueda relacionarse con figuras adultas de manera efectiva, un ejemplo de ello sería el vínculo con las figuras adultas de la familia (Bridges, Connell y Belsky, 1988), con sus profesores o educadores (Howes et al. 1988), y además conquistará superior autonomía y diferenciación respecto a todas estas figuras (Aber y Allen, 1987).

La importancia de las relaciones básicas con la figura de apego es puesta de relieve por diferentes autores (Egeland y Erickson, 1987; Crittenden, 1992; Bowlby, 1992), que afirman que el niño constituye un esquema de interacción socioemocional a partir de su primera relación de apego, incluyendo la que genera de manera personal. Desarrollar un apego inseguro complica su capacidad de adaptarse ante situaciones estresantes y de conflicto, generando diversas

complicaciones conllevándolo a una gran inadaptación social (Bowlby, 1982; Crittenden, 1992). Numerosos estudios han puesto de manifiesto la influencia familiar en el aprendizaje de la conducta agresiva. Familias que no solo no les enseñaron que la agresión no es aceptable, sino que les enseñaron que la fuerza y la amenaza es la única y mejor forma de solucionar conflictos, al someterles a ellos mismos al castigo físico, a los malos tratos, y al hacerles sentir inseguridad y rechazo. En definitiva, la familia ocupa un destacado lugar en lo que se refiere a antecedentes de la conducta agresiva; los niños aprenden a agredir por imitación, y esos modelos inciden posteriormente en su conducta social y en sus comportamientos en la escuela (Eron, Huesmann y Zelli, 1991; Patterson, Capaldi y Bank, 1991).

Esto conlleva a debatir la existencia de una relación limitada entre agresión y exclusión social. La agresión es una causa para conductas inadaptativas, generadas por la misma exclusión, por lo tanto, ambos factores pueden desembocar en los mismos estudiantes, rasgos negativos en su identidad.

### **1.3.2. Teorías relacionadas a la autoestima**

No existe un acuerdo generalizado entre investigadores sobre lo que es autoestima. La división de opiniones más importante está entre el punto de vista que la concibe como un sentimiento de satisfacción en uno mismo y el otro que la considera la suma de un conjunto de juicios emitidos sobre la propia imagen.

A lo largo de la historia de la Psicología se han planteado diferentes definiciones.

Ya William James en 1890 (Mruk, 1995) la define así:

El propio sentimiento de satisfacción respecto a lo que anhelamos ser y hacer por nosotros. Está determinado por nuestras cualidades, características,

rasgos y propias potencialidades; una parte de la cual, está configurado ya sea por nuestras pretensiones o expectativas y éxitos personales. La autoestima será un resultado interactivo según lo que el individuo pretenda aumentar o disminuir.

Coopersmith, en 1967, comentó (Mruk, 1995):

Por la palabra autoestima, se entiende como la autoevaluación que el individuo plantea y efectúa respecto a sí mismo, expresando aprobación o desaprobación del mismo e indicando de lo que es capaz, relevante o significativo. En resumen, la autoestima es un juicio personal que se mantiene sobre la propia actitud de la persona y que es netamente subjetiva, según la experiencia que el individuo irá recopilando a lo largo de su desarrollo. Ello se verá reflejado en su conducta y manera de ver el mundo.

Un punto aquí, es la gran relación que autoestima tiene con autoconcepto, siendo la primera una visión valorativa de lo que es el individuo y la segunda, aquello que el individuo describe como tal.

Para el desarrollo de la autoestima, Coopersmith (1990) explicó:

Debe existir un trato respetuoso y adecuado, que la aceptación e interés sobre la propia imagen sea positiva en relación con la gran cantidad de personas que estimen al individuo. Sus antecedentes, historia, estado social y la posición dentro de su propio medio. Valores e ideología y aspiraciones fundamentales, siendo estos últimos, parte de las herramientas que el individuo va a tomar para suprimir o erradicar aquello que atente su propia imagen, siendo una perspectiva personal o ajena a él.

Usualmente, este concepto se forma durante la primera etapa de desarrollo del infante, siendo posible que perdure por siempre según como se dé su formación. Por lo tanto, los mensajes emitidos, expresiones verbales, y/o comportamiento

dirigido hacia este a temprana edad, pueden generar un cierto impacto que podría acompañarlo el resto de su vida ya sea de forma consciente o inconsciente. El desarrollar una autoestima positiva implica poder establecer una visión de nuestra identidad retroalimentada por las opiniones de aquellos que interactúan con nosotros y su autoevaluación de las mismas. Aquí también puede incluirse al agente educativo denominado docente, el cual, aporta mediante y aportar en las descripciones sociales de su propia imagen.

### **Teoría de las jerarquías de las necesidades de Maslow (1943)**

Referente a ello, Quintero (2007) explicó:

Esta jerarquía aporta en el alcance del éxito personal por medio del cumplimiento y satisfacción de las necesidades básicas y primordiales del individuo, las cuales, se clasifican en 5 categorías importantes. Cada una de estas necesidades está conectada, permitiendo que el individuo ejerza sus habilidades más destacadas hacia el logro de cada uno. Ya que solo así, una vez que cada escalón (necesidad) se considere satisfecha, dará paso al inicio de una nueva.

### **1.3.3. Teorías relacionadas a la resiliencia**

Siendo una de las competencias descritas por muchos expertos de diferentes campos, Olortegui (2009) describió:

El concepto de resiliencia procede de la física. Se le puede definir como la capacidad de un cuerpo para resistir los golpes. Sin embargo, en las ciencias humanas, el concepto se modificó y se describió como la capacidad que ejerce el individuo en el alcance de sus logros, sin importar el ambiente y el nivel de hostilidad que pueda manifestar”, (p.76).

Grotberg (1995), definió: “la resiliencia como una capacidad universal adecuada de emplear frente a ambientes estresantes” (párr. 1).

Rutter (1992), comentó:

La resiliencia ha sido descrita como las herramientas sociales e intrapsíquicas que permiten sobrellevar una vida sana, dentro de un contexto conflictivo. La Resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Es por tal que la resiliencia no es considerada como un atributo innato, sino, como un elemento que está en constante desarrollo, según la interacción social y personal (p. 77).

Kamm (2009), explicó:

Esta teoría sobre resiliencia intenta explicar sobre las diferentes respuestas que emiten las personas para lidiar el estrés. Este modelo atribuye a su relación con factores internos y externos que funcionan como mecanismo de protección ante las adversidades diversas, tales como la injusticia, pobreza, ansiedad, etc. Un individuo con factores protectores estables tendrá más facilidades de lidiar con el entorno y sus elementos de riesgo (p.54).

Haciendo mención en los factores de protección, estos incluyen la autoestima y el autocontrol, brindando modelos positivos de supervivencia para el individuo. (Luthar y Zigler, 1991; Rutter, 1987). La resiliencia incorpora una parte fundamental en el desarrollo de habilidades, tales como la aptitud social y resolución de conflictos.

#### **1.4. Formulación del problema**

Problema general:

¿Cuáles son los efectos que genera el acoso escolar y la autoestima en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho – 2018?

## **1.5. Justificación**

El presente trabajo de investigación aspira a consolidar la importancia que presenta el acoso escolar y sus consecuencias de forma colectiva e individual dentro del plantel educativo. Ya que la escuela debe percibirse como un escenario responsable de la integridad de todo escolar, señalando los roles importantes del docente (como uno de los pilares sociales del estudiante), el cual, debe velar por la prevención de dicho problema, además de establecer parámetros en la convivencia institucional que promueven un ambiente sólido y reforzador de habilidades como la autoestima y resiliencia.

Por su valor teórico: Esta investigación se planteó con la finalidad de aportar al conocimiento previamente estudiado sobre las consecuencias negativas que genera el acoso escolar en las instituciones educativas sobre el desarrollo personal del estudiante, y los conflictos que este genera sobre su propio concepto como persona, cuyos resultados obtenidos permitirá dar apertura a nuevas investigaciones sobre los efectos que genera esta problemática sobre factores emocionales como la autoestima y resiliencia del estudiante.

Por su implicación práctica: Este trabajo de investigación espera poder contribuir a futuros proyectos donde puedan profundizarse la correlación entre las variables mencionadas y explicar las consecuencias que estas generan sin importar el sexo, grado y edad. Asimismo, se espera que futuros colegas puedan comprometerse al desarrollo de diferentes programas preventivos sobre el acoso escolar y reforzamiento de temas como la autoestima y desarrollo de la resiliencia, especialmente en San Juan de Lurigancho, donde los casos de acoso escolar en instituciones públicas, son motivo por el cual, día a día, se trabaja en sinergia con todos los agentes educativos.

## **1.6. Hipótesis**

### **1.6.1. Hipótesis general**

H1: El acoso escolar y la autoestima producen efectos significativos en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

H0: El acoso escolar y la autoestima no producen efectos significativos en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

### **1.6.2. Hipótesis específicas**

H1: El acoso escolar produce efectos significativos en la autoestima de los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

H2. La autoestima produce efectos significativos en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

H3. El acoso escolar produce efectos significativos en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

## **1.7. Objetivos**

### **1.7.1. Objetivo general**

Exponer los efectos del acoso escolar y la autoestima en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

### **1.7.2. Objetivos específicos**

Objetivo específico 1

Demostrar los efectos que produce el acoso escolar en la autoestima de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.



#### Objetivo específico 2

Demostrar los efectos que produce el acoso escolar en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

#### Objetivo específico 3

Demostrar los efectos que produce la autoestima en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

#### Objetivo específico 4

Identificar los efectos del acoso escolar en las dimensiones de la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018.

## **II. MÉTODO**

## **2.1. Diseño de investigación**

El presente trabajo de investigación es de diseño no experimental, siendo un estudio que se realiza sin manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; p. 149).

## **2.2. Tipo de investigación**

Es de tipo transversal correlacional-causal. Transversal porque es una investigación que recopilar datos en un momento único y Correlacional-Causal porque describe relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto (causales). (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; p. 154).

## **2.3. Operacionalización de variables**

Hernández *et al.* (2010) mencionaron “que es todo aquello que posee características propias las cuales la distinguen de las demás, tendiendo a cambiar, modificar y que puede ser controlada o medida en una investigación” (pág. 135).

### **2.3.1. Variable: Acoso Escolar**

#### **Definición conceptual**

Gonzáles (2018) mencionó “que este tipo de problemática hace referencia a cualquier acción que involucra la conducta agresiva de forma verbal, psicológica o física desarrollada entre los escolares bajo intenciones claras que son dadas de forma consecutiva” (párr. 2).

#### **Definición operacional**

En el presente estudio, el acoso escolar se define operacionalmente como el puntaje alcanzado en el Autotest de Cisneros de Acoso Escolar, según el cual, se consideran los siguientes niveles y rangos:

+1 punto = Nunca, +2 puntos = Pocas veces y +3 puntos = Muchas veces

El índice global de acoso = 50 y 150 puntos

Nivel bajo: 50-58 puntos, Nivel medio: 59-67 y Nivel alto: 68-150

Tabla 1

Operacionalización de la variable Acoso Escolar según el Autotest Cisneros de Acoso Escolar

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala</b>
<b>Desprecio - Ridiculización</b>	Distorsionar la imagen.	3, 9, 20, 27, 32, 33,	<b>Ordinal</b>  <b>Nunca = 1</b> <b>Pocas veces = 2</b> <b>Muchas veces = 3</b>
	Distorsionar la relación con los demás	34, 35, 36, 44, 46, 50	
<b>Coacción</b>	Dominio	7, 8, 11, 12	
	Sometimiento		
<b>Restricción – Comunicación</b>	Prohibición de jugar en grupo	1, 2, 4, 5, 31	
	Prohibición de relacionarse		
<b>Agresiones</b>	Físicas	6, 14, 19, 23, 24, 29	
	Psicológicas		
<b>Intimidación – Amenazas</b>	Inducir al miedo	28, 39, 40, 41, 42, 43	
	Intimidar	47, 48, 49	
<b>Exclusión – Bloqueo Social</b>	Impedir su expresión	10, 17, 18, 21, 22	
	Impedir su participación en los juegos		
<b>Hostigamiento Verbal</b>	Burla	25, 26, 30, 37, 38,	
	Apodos	45	
<b>Robos</b>	Apropiación de pertenencias directas	13, 15, 16	
	Apropiación de pertenencias por chantaje		

Nota: Descripción de las 8 dimensiones de la variable Acoso Escolar con sus respectivos ítems.

### 2.3.2. Variable: Autoestima

#### Definición conceptual

Coopersmith, en 1967, comentó:

Por la palabra autoestima, se entiende como la autoevaluación que el individuo plantea y efectúa respecto a sí mismo, expresando aprobación o desaprobación del mismo e indicando de lo que es capaz, relevante o significativo. En resumen, la autoestima es un juicio personal que se mantiene sobre la propia actitud de la persona y que es netamente subjetiva, según la experiencia que el individuo irá recopilando a lo largo de su desarrollo. Ello se verá reflejado en su conducta y manera de ver el mundo (pág. 12).

#### Definición operacional

En el presente estudio, la autoestima se define operacionalmente como el puntaje alcanzado en la Escala de Autoestima de Rosenberg, según el cual, se consideran los siguientes niveles y rangos:

A= Muy de acuerdo, B= De acuerdo, C= En desacuerdo y D= Muy en Desacuerdo  
Autoestima Elevada: de 30 a 40 puntos, Autoestima Media: de 26 a 29 puntos y  
Autoestima Baja: menos de 25 puntos

Tabla 2

Operacionalización de la variable Autoestima según la Escala de Autoestima de Rosenberg

Niveles	Indicadores	ítems	Escala
<b>Alta</b>	Incluso excesiva. cree plenamente en sí mismo y en su trabajo, esto le da fuerza, sin embargo, se quiere excesivamente a sí mismo y poco a los demás. (Rosenberg, 1965).	1, 2, 4, 6 y 7	<b>Ordinal</b> <b>A= Muy de acuerdo</b> <b>B= De acuerdo</b> <b>C= En desacuerdo</b>

	(Rosenberg, 1965), tiene suficiente confianza en sí mismo lo cual le permitirá afrontar la vida con cierto equilibrio, imprescindible para afrontar las dificultades del camino.		<b>D= Muy en desacuerdo</b>
<b>Media</b>			
	Se pone trabas a si mismo lo que no le ayuda a conseguir sus metas, no es capaz de encontrar un atractivo a su forma de ser.		
<b>Baja</b>		3, 5, 8, 9 y 10	
	(Rosenberg,1965).		

Nota: Niveles de la Autoestima según Rosenberg.

### 2.3.3. Variable: Resiliencia

#### Definición conceptual

Wagnild y Young (1993), consideraron “la resiliencia como una característica propia de la personalidad que permite al individuo acoplarse ante situaciones conflictivas y generando capacidad de adaptación” (pág. 6).

#### Definición operacional

En el presente estudio, la resiliencia se define operacionalmente como el puntaje alcanzado en la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, según el cual, se consideran los siguientes niveles y rangos:

En desacuerdo= 1 – 2 – 3 y De acuerdo= 5 – 6 – 7

El índice global de acoso = 50 y 150 puntos

Nivel bajo: 25 - 75 puntos, Nivel medio: 76 – 124 puntos y Nivel alto: 125 – 175 puntos

Tabla 3

Operacionalización de la variable Resiliencia según la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Escala</b>	
Confianza en sí mismo	Orgullo por logros personales	6	<b>Ordinal</b>	
	Manejabilidad de tareas	9		
	Decisión	10	<b>En desacuerdo</b>	
	Afronte de dificultades	13		
	Autoconfianza	17		
	Vitalidad	Confiabilidad	18	<b>De acuerdo</b>
			24	<b>5 – 6 – 7</b>
Ecuanimidad	Visión a largo plazo	7		
	Auto-amistad	8		
	Finalidad de las cosas	11		
	Afrontamiento de tareas	12		
Perseverancia	Culminación de tareas			
	Búsqueda rápida de soluciones	1		
	Mantenimiento de intereses	2		
	Autodisciplina	4		
	Mantenimiento de intereses	14		
	Autodisciplina	15		
	Mantenimiento de intereses	20		
	Autodisciplina	23		
Soluciones rápidas				
Satisfacción Personal	Motivos de alegría	16		
	Significado de la vida	21		
	Irreprochabilidad	22		
	Aceptación social	25		
Sentirse bien solo	Soledad	5		
	Independencia	3		

---

Nota: Dimensiones de la Resiliencia según Wagnild y Young.

---

## **2.4. Población y muestra**

### **2.4.1. Población**

La población es el conjunto de elementos que cumplen con una serie de especificaciones (Selltiz. Et al., 1980).

Para el presente proyecto de investigación, la población está constituida por 2 Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho. La primera fue la Institución Educativa N° 151 Micaela Bastidas ubicada en la calle 60 MZ. I Grupo 5, AA. HH. Cruz de Motupe. Esta Institución tiene los niveles de inicial, primaria y secundaria. La segunda fue la Institución Educativa Particular 13 de Agosto ubicada en la Calle D Nieto MZ S5 LT 8-9, San Juan de Lurigancho. Dicha institución cuenta con los 3 niveles educativos de inicial, primaria y secundaria.

### **2.4.2. Muestra**

Hernández, Fernández y Baptista (2010) indicaron: “la muestra es un subconjunto de la población sobre la cual se espera recolectar los datos, seleccionada por criterios diversos según el investigador” (p. 173).

Los estudiantes seleccionados para la aplicación de las pruebas fueron un total de 515 estudiantes, siendo estudiantes de la Institución Educativa N° 151 Micaela Bastidas ubicados en los grados 1ro “C”, 2do “H”, 4to “A”, 4to “B”, 4to “C”, 4to “D”, 5to “A”, 5to “C” y 5to “F” del nivel secundaria. Mientras que, en el colegio particular, solo fueron estudiantes del 1er año de secundaria hasta 3er año de secundaria, los seleccionados para aplicar los instrumentos.

### **2.4.3. Muestreo**

Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionaron:



La elección de los elementos se da por causas relacionadas a las características establecidas para la investigación o según el método de seleccionar la muestra (p. 176).

El tipo de muestreo que se utilizó es no probabilístico, ya que la muestra no está sujeta ni a principios ni reglas estadísticas y sólo depende del criterio del investigador. En este tipo de muestra, determinados elementos de la población fueron descartados al no cumplir con los criterios de selección.

#### **2.4.4. Criterios de inclusión**

Estudiantes que estén formalmente matriculados en el período 2018 – II.

Registro de las pruebas bajo anonimato de los estudiantes.

Estudiantes que pertenezcan a los grados seleccionados para la evaluación.

Estudiantes que cursen el nivel secundario.

Estudiantes que estén registrados en el grado y sección respectiva.

Estudiantes que entreguen todos los formatos completos.

#### **2.4.5. Criterios de exclusión**

Estudiantes que no hayan completado la evaluación o que no hayan seguido las indicaciones dadas.

Estudiantes del turno nocturno.

Estudiantes que quieran completar la evaluación en horarios no establecidos.

Estudiantes que no lleven registro formal de matrícula.

Evaluación improvisada hacia algún salón por petición de algún docente y/o auxiliar.

### **2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

#### **2.5.1. Técnicas**

Técnica psicométrica, para lo que Ulises (2016) mencionó: “Aquellos tests de evaluación y diagnóstico que han sido elaborados utilizando procedimientos estadísticos, altamente sofisticados y con material rigurosamente estandarizado y tipificado en sus tres fases fundamentales: administración, corrección e interpretación” (párr. 1).

Para la presente investigación, se emplearon 3 instrumentos psicológicos. Para la variable 1 se utilizó Autotest Cisneros de Acoso Escolar, conformado por 50 ítems; para la variable 2 se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg, conformado por 10 ítems; y para la variable 3 se utilizó la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER), conformado por 25 ítems.

La observación psicológica.

### **2.5.2. Instrumentos**

Los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron 3.

#### **Autotest Cisneros de Acoso Escolar**

Ficha Técnica

Nombre: Auto-test Cisneros de acoso escolar

Procedencia: España

Autor: Iñaki Piñuel y Araceli Oñate. Por medio del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IEDI).

Año: 2005

Administración: Individual – Colectiva

Tiempo de aplicación: 30 minutos

Instrucciones para la corrección: Para los criterios de calificación del Auto-test Cisneros de Acoso Escolar se debe de seguir el siguiente procedimiento:

Índice global de acoso (M)

Para obtener la puntuación directa en la escala M, debe sumar la puntuación obtenida entre las preguntas 1 a 50.

+ 1 punto si ha seleccionado la respuesta Nunca.

+ 2 puntos si ha seleccionado la respuesta Pocas veces.

+ 3 Puntos si ha seleccionado la respuesta Muchas veces.

Debe obtener un índice entre 50 y 150 puntos.

Escala de intensidad del acoso (I)

Para obtener la puntuación directa de la escala I, debe sumar un punto cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño ha seleccionado la respuesta 3 (3- Muchas veces).

Debe tener un índice de 1 y 50 puntos.

Escalas A – H

Traslade a los espacios en blanco a la derecha del test la cifra correspondiente a cada una de las preguntas de 1 a 50. Sume las puntuaciones por columnas para obtener la puntuación directa de cada escala. Dependiendo de cada escala obtendrá indicadores diferentes. P. ej. En la escala A debe obtener una puntuación entre 19 y 51 puntos y así sucesivamente.

Para todas las escalas

Transforme la puntuación directa con la ayuda del baremo.

Puede representar gráficamente el resultado en las hojas de perfil para ver los niveles de acoso escolar.

Objetivos

Esta escala evalúa el Índice global de Acoso Escolar y está dividido en 8 componentes.

Características

Es una escala compuesta de 50 ítems, enunciados en forma afirmativa y con tres posibilidades de respuesta: (Nunca), (Pocas veces), (Muchas veces). Se le asigna puntajes de 1, 2, 3. Está integrado por 10 sub-escalas que a continuación se describen: El Índice global de acoso (M). Representado por la suma de las puntuaciones directas de toda la escala.

Escala de intensidad de acoso (I). Esta escala se obtiene sumando 1 punto por cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño haya seleccionado la respuesta 3 (3 = muchas veces).

Componentes:

- A. Desprecio – Ridiculización. Esta área agrupa a los ítems de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y la relación de los otros con él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente del niño. No importa lo que haga el niño, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen del niño acosado, muchos otros niños se suman al gang o círculo de acoso de manera involuntaria.
- B. Coacción. Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que el niño realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al

niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador.

- C. Restricción – Comunicación. Agrupa las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al niño. Así las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que señalan un intento de quebrar la red social de apoyos del niño.
- D. Agresiones. Agrupa las conductas directas de agresión ya sea física o psicológica. Esta es una escala que evalúa la violencia más directa contra el niño, aunque no siempre ésta es más lesiva psicológicamente. Las agresiones físicas, la violencia, el robo o el deterioro a propósito de sus pertenencias, los gritos, los insultos, son los indicadores de esta escala.
- E. Intimidación – Amenazas. Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que persiguen amilanar, amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas, quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio y acoso a la salida de clase. O incluso, puede manifestarse en amenazas contra la familia de la víctima.
- F. Exclusión – Bloqueo Social. Agrupa las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa, segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.
- G. Hostigamiento Verbal. Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto y de consideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los sobrenombres o apodos, la malicia, la manifestación gestual de desprecio y la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.
- H. Robos. Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima ya sea de forma directa o por chantajes.

## **Escala de Autoestima de Rosenberg**

Ficha técnica

Nombre: Escala de Autoestima de Rosenberg (EA-Rosenberg)

Nombre original: Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg S-S)

Autores: Rosenberg, M. (1965)

Tipo de instrumento: Escala

Indicación: Cuestionario para explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto así mismo.

Administración: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de 12 años.

Tiempo de aplicación: 5 minutos

Número de ítems: 10

Población: Adolescentes, adultos y personas mayores.

Interpretación: De los ítems 1 al 5, las respuestas A – D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A – D se puntúan de 1 a 4. De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal. De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima grave, pero es conveniente mejorarla. Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.

## **Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER)**

Ficha técnica

Nombre: Escala de Resiliencia

Autores: Wagnild, G. Young, H (1993).

Procedencia: Estados Unidos.

Adaptación peruana: Novella (2002)

Administración: Individual o colectiva.

Duración: Aproximadamente de 25 a 30 minutos.

Aplicación: Para adolescentes y adultos.

Significación: La escala evalúa las siguientes dimensiones de la resiliencia: Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Confianza en sí mismo, Perseverancia y Satisfacción. Asimismo, considera una Escala Total.

Calificación e interpretación: Los 25 ítems puntuados en una escala de formato tipo Likert de 7 puntos donde: 1, es máximo desacuerdo; 7, significa máximo de acuerdo. Los participantes indicarán el grado de conformidad con el ítem; y a todos los que son calificados positivamente de entre 25 a 175 serán puntajes indicadores de mayor resiliencia.

Estructura y factores

La Escala de Resiliencia tiene como componentes:

1. Confianza en sí mismo
2. Ecuanimidad
3. Perseverancia
4. Satisfacción personal
5. Sentirse bien solo

Dentro de los factores, estos fueron:

*Factor I:* Denominado COMPETENCIA PERSONAL; integrado por 17 ítems que indican: autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia.

*Factor II:* Denominado ACEPTACIÓN DE UNO MISMO Y DE LA VIDA; representados por 8 ítems, y reflejan la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable que coincide con la aceptación por la vida y un sentimiento de paz a pesar de la adversidad.

Estos factores representan las características de la Resiliencia.

1. Ecuanimidad: Denota una perspectiva balanceada de la propia vida y experiencias, tomar las cosas tranquilamente y moderando sus actitudes ante la adversidad.
2. Perseverancia: Persistencia ante la adversidad o el desaliento, tener un fuerte deseo del logro y autodisciplina.
3. Confianza en sí mismo: Habilidad para creer en sí mismo, en sus capacidades.
4. Satisfacción personal: Comprender el significado de la vida y cómo se contribuye a esta.
5. Sentirse bien solo: nos da el significado de libertad y que somos únicos y muy importantes.

Relación de ítems por cada factor de la Escala de Resiliencia (ER)

1. Confianza en sí mismo: comprende los ítems 6, 9, 10, 13, 17, 18 y 24.

2. Ecuanimidad: comprende los ítems 7, 8, 11 y 12.
3. Perseverancia: comprende los ítems 1, 2, 4, 14, 15, 20 y 23.
4. Satisfacción personal: comprende los ítems 16, 21, 22 y 25.
5. Sentirse bien solo: comprende los ítems 5, 3 y 19.

## **2.6. Métodos de análisis de datos**

Una vez que se aplicaron los instrumentos de la variable 1, la variable 2 y la variable 3 a los estudiantes del nivel secundaria, se procedió a la tabulación y calificación respectiva para hallar los resultados y ubicación de las categorías en las que se ubican los evaluados, por grados, sexo y sección. Se utilizó el programa Microsoft Office Excel, el cual, permitió explicar de manera práctica y detallada las cantidades y puntajes directos, representados en tablas estadísticas especificadas en: N°, Estudiante, Edad, Sexo, Grado, Sección, Ítem y Total.

Una vez obtenido los datos, se pasó a procesarlo en un programa de análisis, siendo el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Este es un Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales, desarrollado en la Universidad de Chicago. Ello nos permitirá evaluar la validez y confiabilidad del instrumento aplicado en la población seleccionada e identificar puntos de correlación entre las variables.

A continuación, se llevaron los datos procesados y los resultados obtenidos en el programa Microsoft Office Word, para poder detallar y describir por medios de cuadros, todos los resultados obtenidos.

## **2.7. Aspectos éticos**

Previamente a la aplicación y evaluación respectiva de los estudiantes, se consultó con ambas instituciones en diferentes tiempos, tomando en cuenta que dicha evaluación era con fines profesionales para obtención de resultados relevantes sobre las situaciones escolares como parte del proyecto de investigación. Asimismo, para ambos centros, se informó de las 3 pruebas de aplicación y la variable que cada una evalúa, confirmando la validez y confiabilidad de los mismos instrumentos, tomando

en cuenta, que por parte del investigador se resguardaría la privacidad y anonimato de los evaluados.

Del mismo modo, se dieron las indicaciones respectivas al momento de iniciar la evaluación; además de recordarse que toda respuesta emitida en las pruebas, quedarían resguardadas bajo confidencialidad y serían utilizadas únicamente con fines profesionales. Finalmente, estas serían emitidas en un informe a los directores respectivos de cada centro educativo.



### III. RESULTADOS

### 3.1. Análisis del modelo estructural general

Tabla 4

Ajuste del modelo estructural de las variables acoso escolar, autoestima y resiliencia.

$X^2$	gl	$X^2/gl$	GFI	CFI	RMSEA	SRMR
282.905	61	4.638	0.918	0.89	0.080	0.068

$X^2$  = Chi cuadrado, gl = Grado de libertad,  $X^2/gl$  = Chi cuadrado sobre grado de libertad, GFI = Índice de bondad de ajuste, CFI = Índice de bondad de ajuste compartida, RMSEA = Error de aproximación cuadrático medio, SRMR = Índice residual de la raíz cuadrática media.

#### Interpretación 1

En la tabla 4, el modelo estructural de estas variables busca afirmar la hipótesis sobre el acoso escolar y la autoestima y los efectos significativos que producen en la resiliencia de los estudiantes ( $X^2=282.905$ ,  $X^2/gl=4.638$ , donde el GFI=0.918, el CFI=0.89, el RMSEA=0.080 y el SRMR=0.068). Por lo tanto, el modelo estructural planteado sobre las dos variables (acoso escolar y autoestima) inciden sobre la tercera variable (resiliencia), por lo cual, respalda el modelo estructural general.

### 3.2. Análisis del efecto directo del acoso escolar y autoestima en la resiliencia

Tabla 5

Efecto directo del acoso escolar y autoestima en la resiliencia.

#### EFECTO DIRECTO

	$\beta$	P
ACOSO ESCOLAR ----> AUTOESTIMA	-0.38	***
ACOSO ESCOLAR ----> RESILIENCIA	0.23	0.006
AUTOESTIMA ----> RESILIENCIA	0.53	0.001

$\beta$  = Beta, P = Significancia

### Interpretación 2

En la tabla de efecto directo se halla que el acoso escolar genera efecto sobre la autoestima ( $B=-0.38$ ,  $p=0$ ). A su vez, se halla que el acoso escolar genera efecto significativo sobre la resiliencia ( $B=0.23$ ,  $p=0.006$ ). Mientras que la variable autoestima genera efecto significativo sobre resiliencia ( $B=0.53$ ,  $p=0.001$ ).

### 3.3. Análisis del efecto indirecto del acoso escolar en la resiliencia

Tabla 6

Efecto indirecto del acoso escolar en la resiliencia.

#### EFFECTO INDIRECTO

	B	P
ACOSO ESCOLAR----> RESILIENCIA	-0.20	0.007

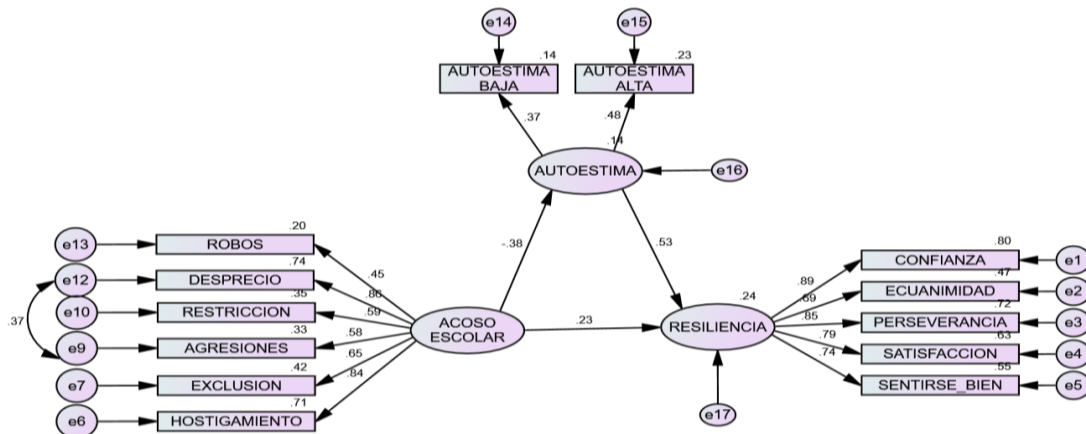
$\beta = \text{Beta}$ ,  $P = \text{Significancia}$

### Interpretación 3

En la tabla de efecto indirecto se puede apreciar que el acoso escolar afecta a la resiliencia de manera significativa ( $\beta=-0.20$ ,  $p=0.007$ ).

Gráfico 1

Modelo estructural general de las 3 variables.



#### IV. DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue exponer los efectos del acoso escolar y la autoestima en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018. Los resultados del capítulo anterior nos demuestran que el acoso escolar genera un efecto indirecto en la resiliencia, siendo  $p=0,007$ , mientras que la autoestima genera un efecto directo en la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria, siendo  $p=0,006$ . A continuación, se discuten los hallazgos encontrados en el presente estudio, comparándolos con los antecedentes nacionales e internacionales y el marco teórico que fundamentan el estudio.

En relación al objetivo trazado, los resultados refieren que existe efecto del acoso escolar de manera indirecta hacia la resiliencia. Tales resultados fueron similares a los propuestos por Moore, B. y Woodcock (2017), quienes manifestaban que aquellos individuos con deficiencia en desarrollar tal capacidad, suelen manifestar conductas de intimidación, así como aquellos que manifestaban niveles de resiliencia más pobres, tienden a ser víctimas de intimidación. El efecto radica en que aquellos estudiantes con niveles bajos de resiliencia no podrán emplear los mecanismos respectivos para afrontar la situación conflictiva, repercutiendo en su comportamiento y desarrollo socioemocional. Así mismo, Sapouna, M. y Wolke, D. (2013), hacen mención de la dinámica familiar y su relación en el desarrollo de habilidades psicosociales en los adolescentes como estrategia de su propio ajuste emocional y conductual ante la victimización e intimidación. Tales factores de protección interna, incluyen la autoestima y el control interno, mientras que factores externos son principalmente el apoyo social de la familia y la comunidad, como modelos positivos o servicios de salud (Luthar y Zigler, 1991; Rutter, 1987).

Por otra parte, el efecto del acoso escolar en la autoestima se da de manera directa. Dichos resultados se asemejan a la investigación dada por Pajuelo, J. (2017), quien refiere que a mayor acoso escolar menor será la autoestima en los adolescentes. En este punto, Coopersmith (1967) manifestaba que la autoestima se basa en la evaluación que el individuo efectúa y mantiene comúnmente en referencia así mismo, expresando una actitud de aprobación o desaprobación. Es en este último, donde el acoso escolar hace hincapié, aludiendo la propia imagen del individuo y degradando su propia percepción, generando

conflictos internos en la víctima y como consecuencia, disminuir su autoestima según el grado de conflicto.

En el siguiente objetivo, se buscó identificar los efectos del acoso escolar en las dimensiones de la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2018. Según el gráfico obtenido, las dimensiones más afectadas fueron confianza, perseverancia y satisfacción dentro de la variable resiliencia. Estos hallazgos se pueden comparar con los resultados obtenidos por Moore, B. y Woodcock (2017), quienes, al evaluar a 105 estudiantes entre primaria y secundaria, sugirieron la realización de intervenciones centradas en el optimismo, la confianza, la tolerancia, la sensibilidad y el deterioro, como elementos específicos de la resiliencia que pueda permitir al individuo desarrollar nuevas habilidades, a comparación de otros elementos de la resiliencia.

## V. CONCLUSIONES

Respecto a los objetivos planteados y los resultados obtenidos luego de 4 meses de investigación sobre acoso escolar, autoestima y resiliencia en los estudiantes del nivel secundaria de dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018, se llegó a las siguientes conclusiones:

En cuanto a los efectos que el acoso escolar y la autoestima generan en la resiliencia de los estudiantes, se da en dos modalidades, siendo entre acoso escolar y resiliencia un efecto indirecto y entre autoestima y resiliencia un efecto directo.

Siendo el efecto directo de acoso escolar a autoestima, el análisis muestra un  $p$  (sig) = \*\*\*, comprobando así la hipótesis específica 1. Por lo tanto, de acuerdo a los datos obtenidos y objetivos en este estudio, se concluye que el acoso escolar si genera efectos significativos sobre la autoestima de los estudiantes del nivel secundaria.

Además, para la hipótesis específica 2, el análisis muestra que la autoestima genera efectos significativos sobre la resiliencia, mostrando un  $p$  (sig) = 0,001. Por lo tanto, también se corrobora que la autoestima genera efecto directo sobre la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria.

Finalmente, en la hipótesis específica 3, el análisis muestra que el acoso escolar si genera efecto sobre resiliencia en una modalidad indirecta, alcanzando un  $p$  (sig) = 0,007. Por lo que se puede mencionar que el acoso escolar si genera efecto significativo sobre la resiliencia de los estudiantes del nivel secundaria.



## VI. RECOMENDACIONES

Dados los resultados obtenidos y las conclusiones del presente trabajo de investigación se recomienda:

1. Sugerir a las autoridades de la Institución Educativa N° 151 Micaela Bastidas tomar en cuenta los resultados obtenidos, con la finalidad de implementar y cocrear estrategias de intervención ante dicha problemática. Puesto que, mantiene una población estudiantil grande y ubicada a zonas de riesgo, lo cual, influye dentro de su desarrollo psicosocial.
2. Implementar programas de intervención sobre acoso escolar enfocados hacia los 3 agentes educativos, ya que docentes, estudiantes y padres de familia ejercen un rol complementario dentro de la trayectoria educativa del estudiante, así como el ámbito personal del mismo.
3. Brindar talleres y actividades de retroalimentación sobre autoestima y resiliencia en los estudiantes, buscando darles el respaldo y las estrategias adecuadas de poder lidiar con diferentes sucesos y/o eventos estresantes.
4. Procurar llevar a cabo la realización de más proyectos de investigación sobre la sinergia de estas 3 variables, para que en un futuro cercano se pueda mejorar la realidad del distrito de San Juan de Lurigancho mediante resultados diversos y programas de acción.
5. Sugerir hacia los directivos de ambas instituciones que puedan tomar iniciativa sobre convenios con instituciones que puedan cooperar con nuevas investigaciones sobre las poblaciones evaluadas. De esta forma, se espera ampliar el campo de trabajo para futuros colegas que deseen tener una noción clara del funcionamiento de estas 3 variables.

## VII. REFERENCIAS

- Almanza, B. y Sánchez, B.L. (2013). *El acoso escolar (Bullying) y su relación con la autoestima en estudiantes de 4°, 5° y 6° grado de nivel primaria de la Institución Educativa N° 6020 "Micaela Bastidas" del distrito de Villa María del Triunfo - Lima, 2013*. Publicado el 22 de febrero del 2018. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/10610>
- Atienza, F.L., Moreno, Y., & Balaguer, I. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revista de Psicología. Universitas Tarraconenses*, vol XXII (1-2), pág. 29-42.
- Barja, A. (2016). *Resiliencia en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de bullying de dos instituciones educativas de san juan de Lurigancho. Lima, 2016*. Publicado el 17 de noviembre del 2017. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4060>
- Bencomo, R. (2015). *Efectos del acoso escolar (bullying), sobre el rendimiento académico*. Publicado el 13 de noviembre del 2017. Recuperado de: [http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/14856/1/T026800015279-0-Rafaelabencomo\\_finalpublicacion-000.pdf](http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/14856/1/T026800015279-0-Rafaelabencomo_finalpublicacion-000.pdf)
- Brito, C. y Oliveira, M. (2013). *Bullying and self-esteem in adolescents from public schools*. Publicado el 9 de septiembre del 2013. Recuperado de: [http://www.scielo.br/pdf/jped/v89n6/en\\_v89n6a14.pdf](http://www.scielo.br/pdf/jped/v89n6/en_v89n6a14.pdf)
- Castilla H., Coronel J., Bonilla A., Mendoza M. y Barboza M. (2016). Validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia (Scale Resilience) en una muestra de estudiantes y adultos de la Ciudad de Lima. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 4(2), 121 – 136.
- González, M. (2018). *Acoso Escolar y Violencia en la Escuela: El Bullying*. Publicado el 23 de noviembre del 2018. Recuperado de: <https://www.soyresponsable.es/educacion/acoso-escolar-violencia-la-escuela-bullying/>
- Ipsias Instituto Psiquiátrico (2013). *Escala de Resiliencia de Wagnild y Young*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/ipsiasinstitutopsiquiatrico/39013071-escaladeresilienciadewagnildyyoung>

- Kamm, R.M. (2018). *Teoría de resiliencia y riesgo*. Publicado el 09 de octubre de 2009. Recuperado de: <http://www.abc.com.py/articulos/teoria-de-resiliencia-y-riesgo-28920.html>
- Hernández R., Fernández C. y Baptista M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). México D.F., México: Interamericana Editores.
- Válek, M. (s.f.). *Autoestima y motivaciones sociales en estudiantes de educación superior*. S.f. Recuperado de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011b/971/bases%20teoricas%20de%20la%20investigacion.html>
- Moore, B. y Woodcock, S. (2017). *Resilience, bullying, and mental health: Factors associated with improved outcomes*. Publicado el mayo del 2017. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/316655045\\_Resilience\\_bullying\\_and\\_mental\\_health\\_Factors\\_associated\\_with\\_improved\\_outcomes?\\_sg=492TI6ItlAGXD0TldT1kEvFTEdGYLQmTz8bRyNoBNOtZ5eOT6gnn5RDklzSaOeSGyIfo7e8wLheeFQ](https://www.researchgate.net/publication/316655045_Resilience_bullying_and_mental_health_Factors_associated_with_improved_outcomes?_sg=492TI6ItlAGXD0TldT1kEvFTEdGYLQmTz8bRyNoBNOtZ5eOT6gnn5RDklzSaOeSGyIfo7e8wLheeFQ)
- Mora, M. y Raich, R.M. (2006). *Autoestima*. Madrid, España: Editorial Síntesis S.A.
- Oblitas, J. (2016). *Resiliencia y acoso escolar en adolescentes del 2do a 4to año de secundaria de Instituciones Educativas Estatales del distrito de Los Olivos-2016*. Publicado el 04 de abril del 2017. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/1197>
- Olweus, D. (1978). *Acoso escolar: Bullying en las escuelas: hechos e intervenciones*. S.f. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6131/Quinte\\_GNF.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6131/Quinte_GNF.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pajuelo, J. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Distrito de Nuevo Chimbote*. Publicado el 04 de abril del 2017. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/407>
- Quinte, N. (2017). *Relación entre el bullying y la autoestima escolar en los estudiantes del nivel primaria de la institución educativa 1254 "María Reiche Newman", UGEL 06 Vitarte 2014 del distrito de Ate*. S.f. Recuperado de:

[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6131/Quinte\\_GNF.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6131/Quinte_GNF.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ramos, M.J. (2008). *Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares*. Publicado en 2008. Recuperado de: [https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/tesis\\_ramos.pdf](https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/tesis_ramos.pdf)

Rejas, C. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de 3 ro a 5to de secundaria de instituciones educativas públicas del sector Montenegro - San Juan de Lurigancho, 2017*. Publicado el 14 de noviembre del 2017. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/3362>

Rivara, F., & Le Menstrel, S. (2016). Preventing bullying through science, policy, and practice. Washington, DC: The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine.

Rivera, T. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Los Olivos, 2017*. Publicado el 27 de marzo del 2018. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/11349>

Sapouna, M. y Wolke, D. (2013). *Resilience to bullying victimization: The role of individual, family and peer characteristics*. Publicado en junio del 2013. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/243965431\\_Resilience\\_to\\_bullying\\_victimization\\_The\\_role\\_of\\_individual\\_family\\_and\\_peer\\_characteristics?\\_sg=tjF0no5-qZAGkxspM-G86b5DppVIRaMJK9gJ0ugu8NzAfiYHCufW9dcgif5IGJGknKEIBqT1db5NXZ0](https://www.researchgate.net/publication/243965431_Resilience_to_bullying_victimization_The_role_of_individual_family_and_peer_characteristics?_sg=tjF0no5-qZAGkxspM-G86b5DppVIRaMJK9gJ0ugu8NzAfiYHCufW9dcgif5IGJGknKEIBqT1db5NXZ0)

Ulises, T. (2016). *Características de las técnicas psicométricas*. Publicado el 14 de marzo del 2016. Recuperado de: <http://elpsicoasesor.com/caracteristicas-de-las-tecnicas-psicometricas/>

## ANEXOS

Anexo 1: Protocolo del Autotest de Cisneros de Acoso Escolar

AUTOTEST CISNEROS

Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo  
 www.acosoescolar.com  
 Profesores Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005)

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO				Nunca 1	Pocas veces 2	Muchas veces 3	A	B	C	D	E	F	G	H
1	No me hablan	1	2	3										
2	Me ignoran, me hacen el vacío	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 mote	1	2	3										
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3										
8	Me obligan a hacer cosas que están mal	1	2	3										
9	Me tienen manía	1	2	3										
10	No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3										
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	1	2	3										
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen malo	1	2	3										
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero	1	2	3										
14	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3										
15	Me esconden las cosas	1	2	3										
16	Roban mis cosas	1	2	3										
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	1	2	3										
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3										
19	Me insultan	1	2	3										
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí	1	2	3										
21	No 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 collejas, puñetazos, patadas...	1	2	3										
24	Me chillan o gritan	1	2	3										
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3										
26	Me critican por todo lo que hago	1	2	3										
27	Se ríen de mí cuando me equivoco	1	2	3										
28	Me amenazan con pegarme	1	2	3										
29	Me pegan con objetos	1	2	3										
30	Cambian el significado de lo que digo	1	2	3										
31	Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3										
32	Me imitan para burlarse de mí	1	2	3										
33	Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3										
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3										
35	Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3										
36	Se burlan de mi apariencia física	1	2	3										
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí	1	2	3										
38	Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3										
39	Me amenazan	1	2	3										
40	Me esperan a la salida para meterse conmigo	1	2	3										
41	Me hacen gestos para darme miedo	1	2	3										
42	Me envían mensajes para amenazarme	1	2	3										
43	Me zarandean o empujan para intimidarme	1	2	3										
44	Se portan cruelmente conmigo	1	2	3										
45	Intentan que me castiguen	1	2	3										
46	Me desprecian	1	2	3										
47	Me amenazan con armas	1	2	3										
48	Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3										
49	Intentan perjudicarme en todo	1	2	3										
50	Me odian sin razón	1	2	3										

I =	A =	B =	C =	D =	E =	F =	G =	H =
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----



Anexo 2: Protocolo de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young

ESCALA DE RESILIENCIA DE AGNILD Y YOUNG  
(Versión traducida final)

ÍTEMES	En desacuerdo				De acuerdo		
1.- Cuando planeo algo lo realizo.	1	2	3	4	5	6	7
2.- Generalmente me las arreglo de una manera u otra.	1	2	3	4	5	6	7
3.- Dependo más de mí mismo que de otras personas.	1	2	3	4	5	6	7
4.- Es importante para mí mantenerme interesado en las cosas.	1	2	3	4	5	6	7
5.- Puedo estar solo si tengo que hacerlo.	1	2	3	4	5	6	7
6.- Me siento orgulloso de haber logrado cosas en mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
7.- Usualmente veo las cosas a largo plazo.	1	2	3	4	5	6	7
8.- Soy amigo de mí mismo.	1	2	3	4	5	6	7
9.- Siento que puedo manejar vanas cosas al mismo tiempo.	1	2	3	4	5	6	7
10.- Soy decidida.	1	2	3	4	5	6	7
11.- Rara vez me pregunto cuál es la finalidad de todo.	1	2	3	4	5	6	7
12.- Tomo las cosas una por una.	1	2	3	4	5	6	7
13.- Puedo enfrentar las dificultades porque las he experimentado anteriormente.	1	2	3	4	5	6	7
14.- Tengo autodisciplina.	1	2	3	4	5	6	7
15.- Me mantengo interesado en los cosas.	1	2	3	4	5	6	7
16.- Por lo general, encuentro algo de qué reírme.	1	2	3	4	5	6	7
17.- El creer en mí mismo me permite atravesar tiempos difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
18.- En una emergencia soy una persona en quien se puede confiar.	1	2	3	4	5	6	7
19.- Generalmente puedo ver una situación de varias maneras.	1	2	3	4	5	6	7
20.- Algunas veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera.	1	2	3	4	5	6	7
21.- Mi vida tiene significado.	1	2	3	4	5	6	7
22.- No me lamento de las cosas por las que no puedo hacer nada.	1	2	3	4	5	6	7
23.- Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida.	1	2	3	4	5	6	7
24.- Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer.	1	2	3	4	5	6	7
25.- Acepto que hay personas a las que yo no les puedo confiar.	1	2	3	4	5	6	7

### Anexo 3: Protocolo de la Escala de Autoestima de Rosenberg

#### ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSEMBERG

**Indicación:** Cuestionario para explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto así mismo.

**Calificación proceso:** 1.1.1.2.1.1.4. Autoestima (CIPE-a).

**Administración:** la escala consta de 10 ítems, frases de las que cinco están enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa para controlar el efecto de la aquiescencia autoadministrada.

**Objetivos:** Evaluar el sentimiento de satisfacción que una persona tienen consigo misma. La autoestima refleja la relación entre la autoimagen real y la autoimagen ideal.

**Población:** adolescentes, adultos, personas mayores.

**Interpretación:**

De los ítems 1 al 5, las respuestas A a D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4.

**De 30 a 40 puntos:** Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal.

**De 26 a 29 puntos:** Autoestima media. No presenta problemas de autoestima grave, pero es conveniente

Mejorarla.

**Menos de 25 puntos:** Autoestima baja: Existen problemas significativos de autoestima.

**Propiedades psicométricas:** la escala ha sido traducida y validada en castellano. La consistencia interna de las escalas se encuentra entre 0.76 y 0.87. La fiabilidad es de 0.80.

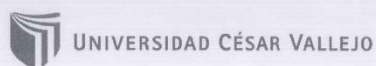
#### ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSEMBERG

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

- A. Muy de acuerdo
- B. De acuerdo
- C. En desacuerdo
- D. Muy en desacuerdo

		A	B	C	D
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.				
2	Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.				
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.				
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.				
5	En general estoy satisfecho/a de mí mismo/a.				
6	Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a.				
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.				
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.				
9	Hay veces que realmente pienso que soy inútil.				
10	A veces creo que no soy buena persona.				

Anexo 4: Carta de Presentación al Sub Director de la Institución Educativa N° 151 Micaela Bastidas



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

"Año de la lucha contra la Corrupción y la Impunidad"

San Juan de Lurigancho, 04 de febrero de 2019

**CARTA N° 010-2019-CP-PS-UCV-LIMA ESTE**

**Lic. Morales Romero, Luis**  
**Sub Director de la Institución Educativa N° 151 Micaela Bastidas.**

Presente:

*Asunto: autorización para aplicar Instrumentos de investigación del estudiante **Brandon Luigi Campos Vergara***

De mi consideración:

Mediante la presente me dirijo a usted para saludarlo(a) cordialmente y al mismo tiempo solicitar a su despacho otorgue la autorización para la el alumno: **Brandon Luigi Campos Vergara** con DNI **74578071**, estudiante del XI de la escuela Profesional de Psicología, pueda aplicar el siguiente instrumento, dirigido a los adolescentes y jóvenes de la institución que usted dirige:

- Autotest Cisneros de Acoso Escolar, Escala de Autoestima de Rosenberg y Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.

Esto con motivo de la elaboración de la tesis del curso de proyecto de investigación.

Sin otro particular, me despido de usted no sin antes expresarle los sentimientos de mi estima personal.

Atentamente,

  
  
**Mgtr. Elizabeth Tapia Cavero**  
Coordinadora de la CP de Psicología  
UCV – Lima Este

Anexo 5: Carta de Presentación a la Directora de la Institución Educativa Particular 13 de Agosto



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

"Año de la lucha contra la Corrupción y la Impunidad"

San Juan de Lurigancho, 04 de febrero de 2019

**CARTA N° 009-2019-CP-PS-UCV-LIMA ESTE**

**Sra. Malena Arce Cuadros**  
Directora de la Institución Educativa Particular 13 de agosto.

Presente:

*Asunto: autorización para aplicar Instrumentos de investigación del estudiante **Brandon Luigi Campos Vergara***

De mi consideración:

Mediante la presente me dirijo a usted para saludarlo(a) cordialmente y al mismo tiempo solicitar a su despacho otorgue la autorización para la el alumno: **Brandon Luigi Campos Vergara** con DNI **74578071**, estudiante del XI de la escuela Profesional de Psicología, pueda aplicar el siguiente instrumento, dirigido a los adolescentes y jóvenes de la institución que usted dirige:

- Autotest Cisneros de Acoso Escolar, Escala de Autoestima de Rosenberg y Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.

Esto con motivo de la elaboración de la tesis del curso de proyecto de investigación.

Sin otro particular, me despido de usted no sin antes expresarle los sentimientos de mi estima personal.

Atentamente,

  
**Elizabeth Tapia Cavello**  
Coordinadora de la CP de Psicología  
UCV - Lima Este

  
**Malena T. Arce Cuadros**  
DIRECTORA

## Anexo 6: Acta de aprobación de originalidad de Tesis

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS</b>	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

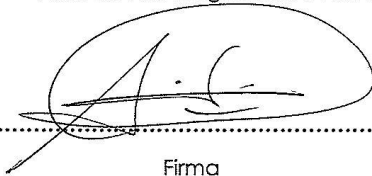
Yo,

Antonio Serpa Barrientos, docente de la Facultad de Humanidades y Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo Filial Lima, sede Lima Este, revisor (a) de la tesis titulada

“Acoso Escolar, Autoestima y Resiliencia en los Estudiantes del Nivel Secundaria de Dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018”, del (de la) estudiante Brandon Luigi Campos Vergara, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 26% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.



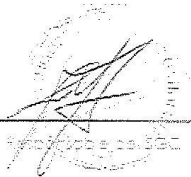


San Juan de Lurigancho, 04 de febrero del 2019



Firma

Mg. Antonio Serpa Barrientos

DNI: 47225216

 Revisó	 Revisión de Investigador	Revisó	 Revisión de Investigador	 Revisó	 Revisión de Investigador
---	---	--------	---	---	---



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TÍTULO:

"Acoso Escolar, Autoestima y Resiliencia en los Estudiantes del Nivel Secundaria de Dos Instituciones Educativas de San de Lurigancho, 2018"

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO

PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTOR:

Campos Vergara Brandon Luigi

ASESOR:

Mg. Serpa Barricento Antonio

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

- Home
- Checklist
- Feedback
- Grid
- 26
- Filter
- Close
- Download
- Info

### Resumen de coincidencias

# 26 %

Se están viendo fuentes estándar

[Ver fuentes en inglés \(Beta\)](#)

Coincidencias

1	www.slideshare.net	2 %
2	www.buenastareas.com	1 %
3	dspace.unl.edu.ec	1 %
4	biblio3.url.edu.gt	1 %
5	ucvvirtual.edu.pe	1 %
6	Entregado a Universida...	1 %

## Anexo 7: Autorización de publicación de Tesis

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE          TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL          UCV</b>	Código : F08-PP-PR-02.02
		Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1

Yo Brandon Luigi Campos Vergara, identificado con DNI N° 74578071, 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, Autoestima y Resiliencia en los Estudiantes del Nivel Secundaria de Dos Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2018"; 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: 74578071

FECHA: 04 de febrero del 2019, San Juan de Lurigancho, Lima.

				
				Elaboró

Anexo 8: Autorización de versión final de Tesis



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

**La Carrera Profesional de Psicología, Mg. Nikolai Martin Rodas Vera**

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

**Campos Vergara Brandon Luigi**

INFORME TÍTULADO:

**Acoso Escolar, Autoestima y Resiliencia en los estudiantes del nivel secundaria de dos instituciones educativas de San Juan de Lurigancho 2018**

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

---

**LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

SUSTENTADO EN FECHA: 4/02/19

NOTA O MENCIÓN: 14



Mg. Nikolai Martin Rodas Vera

DNI: 42913187