



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Estrategias de Afrontamiento y Acoso Escolar en adolescentes de Instituciones Educativas
del Distrito de Trujillo

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTOR:

Arturo Angello Vásquez Guzmán (ORCID: 0000-0003-1913-1281)

ASESORAS:

Dra. Mirtha Mercedes Fernandez Mantilla (ORCID: 0000-0002-8711-7660)

Dra. Haydee Mercedes Aguilar Armas (ORCID: 0000-0001-9368-6184)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

TRUJILLO-PERÚ

2020

DEDICATORIA

A MI FAMILIA

Padres, hermano Abuela y tíos; por ser los seres que me demuestran el mayor ejemplo de amor sincero, su esfuerzo constante y apoyo emocional, esta vida no alcanzaría para devolverles lo mucho que ustedes hacen por mi cada día.

A MIS DOCENTES

A lo largo de toda mi formación académica han sido una fuente de inspiración

AGRADECIMIENTO

A DIOS

Por la vida, la salud, por ser quien provee todas mis necesidades a su tiempo, fuente de fortaleza y además de sabiduría en cada uno de mis logros

A MIS PADRES

Todas sus acciones me convencen cada día que su mayor sueño es verme feliz y próspero, gracias por todo su cariño incondicional

A MI HERMANO

Porque gran parte de la economía necesaria para mis estudios no hubiera sido posible sin su apoyo en el trabajo de mi padre, y a pesar de nuestras diferencias sé que entre nosotros existe profundo cariño.

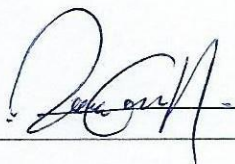
PÁGINA DEL JURADO

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo Arturo Angello Vásquez Guzmán con DNI 75950879, en cumplimiento de los reglamentos de la Universidad César Vallejo respecto al grado de titulación de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela de Psicología declaro bajo juramento que toda la documentación de la presente investigación es veraz y autentica.

Además, declaro bajo juramento que la información, y datos consignados son autentico.

De modo que me responsabilizo ante cualquier falsedad ocultamiento u omisión de los documentos como de la información aportada, sometiéndome a las sanciones dispuestas por las normas académicas de la universidad.



Trujillo, 17 de Febrero del 2020

Arturo Angello Vásquez Guzmán

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
PÁGINA DEL JURADO	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II.MÉTODO	9
2.1 Tipo y diseño de investigación	9
2.2 Operacionalización de variables	10
2.3 Población, muestra y muestreo	11
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	11
2.5 Procedimiento	13
2.6 Métodos de análisis de datos	13
III. RESULTADOS	14
3.1 Descripción de resultados	14
IV. DISCUSIÓN	20
V. CONCLUSIONES	24
VI. RECOMENDACIONES	25
REFERENCIAS	26
ANEXOS	31

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación existente en las variables estrategias de afrontamiento y acoso escolar en estudiantes de instituciones educativas del distrito de Trujillo; se hizo uso de un diseño de investigación descriptivo-correlacional, para una muestra conformada por 324 estudiantes de ambos sexos de primer a quinto grado de secundaria. Se usaron como instrumentos Inventario estilos de afrontamiento al estrés para adolescentes EAA-RC creada por Ruiz Castillo V. el año 2018 la cual fue construida para nuestra realidad nacional y el Autotest Cisneros de acoso escolar construida por Iñaki Piñuel y Aracely Oñate en España, la cual en el año 2005 fue adaptado a nuestra contexto social por Ucañan Robles el año 2015. Los hallazgos de investigación demuestran que existe una relación inversa, de magnitud pequeña y estadísticamente significativa para las estrategias de afrontamiento orientado en la resolución del problema y socioemocional, pero una relación directa para el afrontamiento improductivo, por lo cual las dos primeras estrategias de afrontamiento mencionadas son maneras funcionales de reducir el acoso escolar mientras que el último estaría relacionado a la aparición de este fenómeno.

Palabras clave: Estrategias de afrontamiento, acoso escolar, adolescentes.

ABSTRACT

This research aims to determine the relationship coping strategies and bullying in students of educational institutions in the district of Trujillo; A descriptive-correlational research design was carried out for a sample of 324 students of both sexes of both sexes of the secondary school. Used as Instruments Stress inventory styles for adolescents EAA-RC created by Ruiz Castillo V. in 2018 that was built for our national reality and the Cisneros Autotest built by Iñaki Piñuel and Aracely Oñate in Spain, which in 2005 adapted to our social context by Ucañan Robles in 2015. The results of the research show that there is an inverse relationship of small magnitude and statistically significant for coping strategies aimed at solving the problems and socio-emotional, but a direct relationship for confrontation unproductive of the problem, Therefore , the first two coping strategies mentioned are functional ways of reducing bullying , while the second It would be related to the appearance of this phenomenon.

Keywords: Coping strategies, bullying, teenagers.

I. INTRODUCCIÓN

Tomando las palabras de Bovier (2016), los adolescentes de nuestros días viven en una generación privilegiada, pues cuentan con la experiencia del pasado y manejan como nativos la tecnología del presente, así mismo tienen acceso a la información más reciente y tienen la capacidad para realizar proezas en beneficio de la sociedad. El ideal sugeriría que además del hogar el contexto escolar brindaría las mejores condiciones para el sano desarrollo de las habilidades de estos, sin embargo no siempre es así, y es posible percibir que en muchos contextos escolares se vivencia un estilo de convivencia violento, caracterizada por las agresiones intencionales que un grupo de compañeros pueden ejercer a otro, haciéndole ocupar un rol de víctima, del cual dominado por el temor soportará silenciosamente las múltiples agresiones sin buscar una vía de escape y careciendo de adecuadas estrategias para afrontar esta situación estresante, resultándole perjudicial.

Al sometimiento de algún alumno cruelmente por parte de otro estudiante, de forma continua y deliberada, maltratando de forma verbal y física , opacándolo, asustándolo y amenazándolo , dañando la dignidad del escolar y aislándolo emocionalmente de sus compañeros se le conoce como acoso escolar y la finalidad del agresor es conseguir satisfacción y sentido de superioridad (Piñuel y Oñate, 2005). Esto al igual que otras circunstancias que generan un desequilibrio emocional, son llamadas situaciones estresantes que nos conducirán a un aumento esfuerzos para mantener un estado de tranquilidad interna con uno mismo y el ambiente , es decir a realizar esfuerzos comportamentales y cognitivos, que son llamados estrategias de afrontamiento (Lazarus y Folkman, 1984).

Y aunque parezca trillado investigar respecto a este asunto, las estadísticas nos muestran que es un problema de salud pública importante, y que su prevalencia está en casi todos los países (Williford y Zinn, 2018). Por ello, la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (UNESCO, 2018), ha publicado el dato estadístico de que 1 de cada 3 adolescentes sufre de Acoso escolar en el mundo , es así que en países como Europa y América del norte, así como países de baja economía el 32% de los menores de edad varones han sufrido acoso escolar, y en el caso de las mujeres un 28%, sin embargo la realidad es distinta en los Países donde se han reportado una mayor denuncia de acoso escolar, en los cuales el porcentaje aumenta en un 65% y 62% respectivamente. Así mismo

nuestro país se posiciona como el octavo País que ha registrado un mayor índice de casos de acoso escolar según lo manifestó la ONG Argentina Bullying sin fronteras (2018), sin tomar en cuenta los casos no reportados; es así que el Ministerio de Educación (MINEDU, 2017), señala que 75 de cada 100 escolares han sido víctimas por sus compañeros de Violencia física o psicológica, por lo cual solo en año 2016 se reportaron más de mil casos de Acoso Escolar.

Una realidad creciente respecto a las estrategias ineficientes que los adolescentes usan para manejar el acoso escolar, señala que estará presente efectos como baja autoestima, retraimiento social, sensación de indefensión; además daños psicológico que podrían encuadrar con patologías clínicas como los trastornos ansiosos, fobia social, crisis de angustia, trastornos del sueño y apetito, estrés postraumático, trastornos del estado de ánimo como depresión, ideación y conducta suicida (Armero, Bernardino y Bonet de Luna, 2011; Hertz, Donato y Wright, 2013). Además de un estado casi permanente de angustia que puede ocasionar también problemas físicos como autolesiones, consumo de drogas y dificultades orgánicas (Claes, Luyckx, Baetens, Van de Ven y Witteman, 2015; Moore, Norman, Sly, Whitehouse, Zubrick y Scott, 2014).

Es así que Según referencias de Bullying sin fronteras (2018) solo en América latina el Bullying causa 200 muertes al año y con esas muertes una invaluable pérdida para la sociedad.

En relación a lo mencionado un dato alarmante, proveniente del MINEDU (2017) refiere que de los alumnos víctimas de acoso escolar un 40% y 50% guardan silencio ante la situación de abuso que vivencian, es decir manifiestan una estrategia de afrontamiento no productiva, convirtiéndose en víctimas de acoso escolar, pese a las normativas y previsiones del Ministerio de Educación y centros educativos, para evitarlo. Es por ello que Carver y Scheier (1994) refieren que los sujetos que presentan estables estilos de afrontamiento serán aquellos que mantendrán una mejor salud, y mejor capacidad para hacer frente a circunstancias adversas como acoso escolar, imposibilitando que se acentúe un cuadro de victimización

Además, respecto a la diferencia según sexo, se sabe que como refiere López (2013) que los varones manifestarían con mayor frecuencia agresiones visibles como físicas y verbales, las cuales son más notables por los adultos y por tanto su presencia sería más corta

debido a los límites que se impondrían al darse a conocer los hechos, a diferencia de las mujeres que incurrirían a tipos de agresiones psicológicas que incluyen el uso de la influencia para actos de humillación, exclusión, entre otros que servirían para menoscabar el valor como persona de la víctima y denotar una posición de supremacía del abusador hacia la víctima; lo cual resulta más perjudicial por los efectos psicológicos causantes, así como más perdurable por pasar desapercibido frente a las autoridades

Algunas investigaciones internacionales revelan datos importantes respecto al afrontamiento que evidencian las víctimas de acoso escolar, pues se halló que las estrategias de afrontamiento más usadas eran inadecuadas e ineficaces en un porcentaje mayor a 55% esto es equivalente a mostrar embotamiento emocional. Otro estudio determinó que las estrategias más usadas eran de buscar apoyo en otras personas o deidades y de tipo no productiva en un porcentaje de 60.8% y 66% respectivamente (Triñini, 2016); (Acero, 2014).

Así también en una ciudad de nuestro País, una población de adolescentes en el que a nivel general se determinó que solo el 17% manifestaba presentar acoso escolar en niveles significativos, se encontró una relación entre estrategia de afrontamiento dirigido a resolver el problema de tipo funcional y ausencia significativo de acoso escolar,; además en nuestra ciudad de Trujillo en una población similar una investigación demostró la prevalencia de estrategias evitativas y no productivas en relación a acoso escolar destacando la estrategia de autoinculparse (Chàvarri, 2017; Casamayor, 2018).

Ahora, es menester conocer para la presente investigación y de manera más profunda las variables a estudiar, por tanto es el acoso escolar o también llamado Bullying en la referencia de uno de los pioneros en esta área Olweus (2004), una situación en que un alumno es agredido por otro de igual condición –estudiante- convirtiéndose en víctima cuando está expuesto de forma repetida, periódica y sistemática a acciones negativas que pretenden dañar o perjudicar de forma intencionada, estos pueden ser de tipo físico (golpes, patadas, puñetes), o verbales (insultos, burlas, etc.), e incluso no incluir ninguno de ambas, por ejemplo exclusión social . Así también Del Rey y Ortega (2007) explican que no se trata de Violencia escolar, es decir interacciones violentas que puede ser común en muchos contextos escolares que a diferencia del acoso escolar las agresiones no están centradas en una única persona, ni se percibe victimización, por tanto Piñuel y Oñate (2005) agregan que el acosador actúa de forma desalmada y sus actos estarían carentes de motivos reales para la agresión sistemática, así, su manifestación, incluye, Desprecio – Ridiculización : Hace referencia a

las conductas de acoso en el que se pretende hacer un manipular la imagen de la víctima, destacando aspectos negativos relacionados a la apariencia física, características personales, etnia, sus propias acciones para hacerle quedar mal o lograr una mala percepción en su medio ; con características de tipo psicológico se menoscaba la seguridad personal de la víctima y así mismo sucede el llamado “Círculo de Acoso”, en el que otros se suman al abuso de forma indirecta, a través de las risas o la inhibición conductual ; Coacción: grupa aquellas conductas manipulativas y amenazantes que tienen por finalidad hacer pedidos a la víctima para que las realice en contra de su voluntad, de esta forma ejercen su dominio sobre la víctima sometiéndola y el acosador es percibido como el poderoso. Es posible usar objetos o amenazas dirigidas a cosas o personas que son de aprecio para el acosado, con tal que este realice sus propósitos; Restricción- Comunicación Incluye las acciones dirigidas a reducir el círculo social de la víctima y quebrantar su red de apoyo. Incluye no permitirle hablar, relacionarse con sus compañeros, no incluirlo en juegos “bloqueando” su participación social; Agresiones: Acciones dirigidas a causar daño, abarca agresiones psicológicas (humillaciones, amenazas, insultos) y físicas (golpes, patadas, puñetes,), gritos.; Intimidación-Amenazas: Son acciones dirigidas a afectar emocionalmente, para amedrentarlo opacarlo, amilanarlo. Tiene por propósito infundir miedo recurren a amenazas de acoso a la salida, de golpes o daño físico y de atentar contra la familia de la víctima.; Exclusión-Bloqueo Social: Incluye lo comportamientos orientados a bloquear la participación de la víctima con sus compañeros de clase, aislándolo, impidiendo interactuar en juegos, expresarse, y tratarlo como si no existiese, con la finalidad de que su medio social decida interactuar cada vez en menor grado con la víctima.; Hostigamiento Verbal: Consiste en acosar de forma psicológica a la víctima, con regularidad a través de conductas en forma de apodos, burlas, imitaciones; denigrando su aspecto físico, características personales, resaltando el desprecio, el odio, la malicia y atentando a su dignidad y faltándole el respeto; Robos: Hace referencia a las conductas de apropiarse de las cosas de la víctima, ya sea haciendo uso de chantajes o de forma directa.

Según manifiesta Del Rey y Ortega (2007) y Ortega (2018), el fenómeno del acoso escolar se da sobre la base de una dinámica de interacción perverso denominado : “Dominio-sumisión”, caracterizado por la capacidad del agresor de manipular la información de lo acontecido e interpretarlo a partir de conductas y actitudes dominantes que el agresor ejerce sobre la víctima, esto proviene de una microcultura que se va formando entre los pares del salón de clases estableciéndose claves de comportamientos violentos como falta de respeto,

desprecio o exclusión, agresiones físicas o verbales, apodos que se van tornando aceptables y tolerados por los adultos y pares; a medida que esta clase de comportamientos se centra en la víctima ésta en muchos casos sin darse cuenta responde mediante un comportamiento sumiso , pues están pseudojustificados por supuestas características de la víctima que manipula el agresor.

El resultado del asentamiento de esta microcultura fomenta la instauración de estilos de ser, sentir y actuar, e incluso roles dentro de los cuales se destaca: Víctimas, Agresor(es), Agresor victimizado, Reforzador de la agresión, Ayudantes del agresor, Defensores de la Víctima; Ajenos, no se involucran. Es la instauración de estos roles lo que promueve la cohesión de grupos entre agresores, víctimas, ayudantes, y personas ajenas a la situación de abuso y lo que favorece el fenómeno relacional denominado la ley del silencio, que mantiene la situación de abuso por el fortalecimiento social que posee el agresor, así como el silencio de la víctima dominado por el temor. Cabe resaltar que como refiere Velásquez (2007) a los adolescentes les resulta de gran importancia cubrir las necesidades sociales y culturales; así para Pérez, Pastor y Abarrou (2018) los adolescentes se caracterizan por la construcción de la identidad que incluye la diferenciación, construcción y autodefinición auténtica de las figuras parentales, sociedad, con una construcción de su forma de percibir la realidad y un asentamiento de los valores que le rigen, ello, con el riesgo de que en su búsqueda de pertenencia según Slaten, Rose y Ferguson (2019) se agrupan con los adolescentes que manifiestan comportamientos disruptivos como agresivos en lo que denomina “comisión matón” que según Ferdon et, al (2016) se caracterizarían por presentar déficit en las habilidades sociales, comportamiento impulsivo, dificultad en el control de emociones y habilidades de resolución de problemas, y repertorio conductual caracterizado por la exposición de violencia, siendo según Lereya, Samara y Wolke (2013) la víctima provocadora o agresor victimizado quien manifieste una mayor cantidad de problemas.

Además, algo importante a saber es como sugiere López (2013) que la violencia entre escolares ha estado presente desde tiempos indefinidos, así también no todos corren el riesgo de ser victimizados, por tanto, se trata de un fenómeno relacional, en el que cobra importancia aspectos como la respuesta que el adolescente ejerce frente a los actos violentos que son parte del día a día de los escolares.

Parafraseando las palabras de Rincón (2011) para cada víctima existirá un abusador y viceversa, es por tanto las acciones que las posibles víctimas expresan a los primeros

abusos tentativos de sus futuros abusadores lo que hará la diferencia y asentará un determinado rol. A estas respuestas que ejercen los adolescentes ante la situación de los abusos se le conoce como estrategias de afrontamiento, estas son definidas como los recursos cognitivos y comportamentales que permite afrontar las circunstancias adversas o estresantes que las personas suelen usar, que por lo general se perciben de 3 formas: algunos dirigidas a solucionar el problema de forma personal y directa, otras buscar apoyo en otras personas o deidades y la última un afrontamiento improductivo que consiste en un embotamiento emocional, donde la persona se sumerge en su problema (Lazarus y Folkman, 1986).

Es por ello que en congruencia con lo mencionado la violencia que se suscita en los contextos escolares constituirá una situación estresante para el adolescente que lo padece, lo cual desestabilizará su equilibrio emocional, suscitando una respuesta comportamental, que en primer lugar será evaluado cognitivamente en términos de lucha, escape o huida (Lazarus, y Folkman, 1986; Carver y Scheier, 1994). El adolescente frente a la violencia fijará la atención en sí mismo para una valoración cognitiva que se presenta en dos niveles: evaluación primaria, que consiste en valorar la situación, en términos de riesgo, amenaza, supervivencia o bienestar y evaluación secundaria, que es la autoevaluación de los recursos para la situación precedente, e incluye los recursos personales, sociales, económicos e institucionales que le permitirán afrontar al medio. Finalmente después de estas evaluaciones se percibirá la situación como: desafío o reto, es decir poniendo en marcha los recursos del individuo para afrontar la situación o evitarla, así como dejarse abrumar emocionalmente. Si por el contrario la demanda no afecta al sujeto, es considerada irrelevante y no se convierte ni acontece ninguna alteración emocional (Casado, 2002; Carver, Scheier y Weintraub, 1989; Billings y Moos, 1981). De tal modo que Ruiz (2018), plantea tres estilos de afrontamiento: Estilo Orientando hacia la resolución del problema, es aquel que interviene directamente hacia el estresor para que deje de ser una amenaza e incluye estrategias como concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, buscar pertenencia, fijarse en lo positivo, buscar diversiones relajantes y distracción física, el uso de esta estrategia fortalece el autoconcepto y refuerza la capacidad de afrontar las situaciones estresantes. Así también Estilo Socio-Emocional, que hace referencia a afrontar el estresor sin actuar directamente sobre él, ni intentar modificarlo, incluye movilizar recursos emocionales como aceptación para la reducción de tensión emocional y búsqueda de recursos en otras personas o deidades, que incluye estrategias como buscar apoyo social, acción social, buscar apoyo espiritual, y buscar ayuda profesional. Por último, el estilo Improductivo-disfuncional, que incluye estrategias como preocuparse,

hacerse ilusiones, falta de afrontamiento, ignorar el problema, reducción de la tensión, reservarlo para sí, invertir en amigos íntimos y autoinculparse; cabe resaltar que este último está asociado a una incapacidad para afrontar los problemas e incluye estrategias de evitación. Tal estilo no lleva a la solución del problema, pero al menos lo alivia.

Respecto a estas estrategias de afrontamiento, algunas explicaciones teóricas sugieren que la configuración de estos son dinámicos y uno de los aspectos más relevantes en su formación son las interacciones que estos individuos realicen con su contexto sociocultural y es por medio de la influencia recíproca entre personas, contexto y situaciones, lo cual forja los cimientos de una estructura de personalidad fuerte ante las situaciones fortuitas y estresantes (Mattlin, Wethington, y Kessler, 1990; Blanco, 1995 ; Lazarus y Folkman, 1984). Estas estrategias de afrontamiento en las personas empiezan a formarse desde temprana edad, siendo la historia personal donde aprenden a afrontar las circunstancias adversas modelando un comportamiento adaptativo ante estas circunstancias, y aprendiendo estrategias para reducir los niveles de estrés, regular el estado emocional y mental (Girdano, y Everly, 1986). El psicoanálisis sugiere que durante el proceso de la maduración del yo, los conflictos entre las instancias psíquicas y las situaciones negativas del entorno, producirán estrés de modo que los pensamientos, actos realistas y reflexivos a través de la búsqueda de soluciones se desarrollarán en un principio por mecanismos primitivos que manipularan la realidad, y en segunda instancia por otros más evolucionados como mecanismos de defensa, la primera infancia y la influencia de las figuras parentales serán transcendentales para la adecuada formación de los recursos de afrontamiento (Macías, , Madariaga, Valle y Zambrano, 2013 ; Pearling, y Schooler, 1978). Así también para Cassaretto, Chau, Oblitas, y Valdéz (2003) la relevancia de las disposiciones y condiciones donde se desarrollan las personas formaría como la influencia sociocultural, la relación e interacción con el medio ambiente, configuran la génesis de las estrategias de afrontamiento. En concordancia a lo mencionado Morling y Evered (2006) ; Rudolph, Dennig, y Weisz (1995) ; Lazarus (1991) evidencian que de estas experiencias personales que los individuos generan frente a las experiencias estresantes las más funcional se relaciona con el ajuste y la adaptabilidad ante las situaciones estresantes, las condiciones subjetivas, y la introspección de los recursos personales así como la valoración de si estos son eficaces y suficientes para enfrentar la amenaza , de considerar con los recursos suficientes para el problema e incluir la acción dirigida a lograr control sobre las influencias estarán generando desestabilidad emocional , así la más disfuncional consideraría no contar con los recursos y a otro curso de acción

destinado posiblemente al embotamiento emocional. Vale mencionar que las estrategias más funcionales y sanas, requieren compromiso, para poder intervenir con el estresor y las emociones que acaecen y están relacionadas con calidad de vida, salud mental y emocional. (Moyano, 2017; Carver, y Connor, 2010). Otro aspecto a tomar en cuenta es que a través del pensamiento conscientes se puede estabilizar las emociones, pensamientos y conductas, sin embargo muchas veces los pensamientos se encuentran sesgados por el miedo (Compas et al., 2001), es así desde las neurociencias Johnson, Blum y Giedd (2009) refiere que cambios hormonales y otros progresivos, rápidos y bruscos en las estructuras cerebrales posibilita una mayor excitabilidad y permite que los juicios no estén basados en la razón, si no predomine la parte emocional, por tanto mayor predisposición a tomar decisiones inadecuadas o estrategias ineficaces. Según lo anteriormente mencionado se hace presente responder la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la relación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar en adolescentes de Instituciones Educativas del distrito de Trujillo?

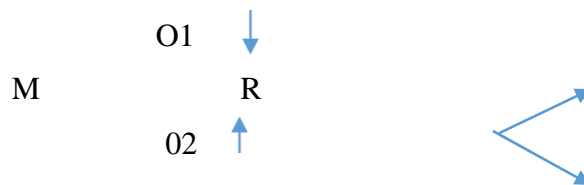
La presente investigación se justifica a nivel social como un aporte a nuestra localidad en encontrar la relación existente entre ambas variables que ayudaría en la comprensión del acoso escolar. Así mismo a nivel teórico constituye un aporte al cuerpo de teorías y postulados implicados en las estrategias de afrontamiento en relación a la experiencia estresante del Acoso escolar y la forma de abordaje que en un nivel práctico permitirá desarrollar estrategias de intervención individuales o colectivas y por último su importancia metodológica radica en los procedimientos de investigación que permitan hallar la relación existente entre las variables.

De modo que como objetivo general, se tiene determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar según sexo en adolescentes de Instituciones educativas del distrito de Trujillo, así mismo como objetivos específicos, se tiene determinar la distribución de las dimensiones de acoso escolar y estrategias de afrontamiento, la relación que existe entre las dimensiones acoso escolar y estrategias de afrontamiento centrado a resolver el problema, estrategias de afrontamiento socioemocional y estrategias de afrontamiento no productivo según sexo en adolescentes de Instituciones educativas del distrito de Trujillo.

II. MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación: La investigación por su finalidad es de tipo básica, no experimental, dado que se propone profundizar en los conocimientos científicos, haciendo uso de marcos teóricos en el que observando la situación natural de la población solo se recogerán los datos. Así mismo con diseño de investigación descriptivo-correlacional, por el hecho de que se pretende hacer una descripción de cada variable y su manifestación, en correlación con la otra, determinando la medida y naturaleza en el cual ambas variables se relacionan. (Cazau, 2006)

A continuación el diagrama:



Dónde:

M = Muestra de estudio de estudiantes de primero a quinto grado de secundaria del distrito de Trujillo.

O1 = Acoso Escolar

O2 = Estrategias de afrontamiento

r = Relación de las Variables

2.2 Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORE S	ESCALA DE
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	Respuesta adaptativa y dinámica que actúa como, moderador ante el impacto del estrés en la persona, basadas en experiencias previas y conocimiento cognitivo permanente (Ruiz, 2018).	Ruiz (2018), La variable Afrontamiento al estrés en adolescentes fue medida a través del instrumento Inventario de estilos de afrontamiento al estrés para adolescentes, EAA-RC, que permite identificar las siguientes. Dimensiones: Orientado hacia la resolución del Problema, Socio-	Estilo de afrontamiento orientado a la resolución del problema. Estilo socioemocional. Estilo Improductivo-disfuncional	Intervalo
ACOSO ESCOLAR	Es el acto de uno o grupo de alumnos de someter cruelmente a otro estudiante, de forma continua y deliberada con maltrato verbal y/o modal; para opacarlo, asustarlo amenazarlo, dañando de ese modo la dignidad del escolar y aislándolo emocionalmente a fin de generar en el agresor satisfacción y sentido de superioridad (Piñuel y Oñate, 2005).	La variable afrontamiento al estrés en adolescentes fue medida a través del instrumento Inventario de estilos de afrontamiento al estrés para adolescentes, EAA-RC, que permite identificar 10 dimensiones : Valoración global del acoso, intensidad del acoso, y otras referentes a la modalidad de expresión del acoso que suman ocho.	-Valoración global del acoso Intensidad del acoso -Desprecio-ridiculización - Coacción -Restricción-comunicación -Agresiones - Intimidación-amenazas - Exclusión - bloqueo social	Intervalo

2.3 Población, muestra y muestreo

Población: Tomando en cuenta la definición de Arias, Villasís y Miranda (2016) un conjunto de individuos, objetos o fenómenos a estudiar constituyen una población, siendo objeto de estudio para la presente investigación 2046 estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas del distrito de Trujillo, estos colegios se caracterizan por albergar adolescentes de distintos niveles culturales y económicos, así también según referencias del personal directivo, por ser frecuente en las aulas estilos de interacción violentos.

Muestra: Está conformada por 324 estudiantes pertenecientes del primer a quinto grado de secundaria.

Muestreo: El tipo de muestreo escogido para la siguiente investigación es de tipo no probabilístico por conveniencia, el cual según refiere Salinas (2004) se caracteriza por contar como único requisito el número de sujetos necesarios para la investigación, estos sujetos son seleccionados por tener las características de la población que se investiga. Así mismo este tipo de muestreo se aplicará tomando en cuenta que la aplicación de instrumentos en los centros educativos presenta inconvenientes, dado que en nuestro contexto nacional se brinda la facultad al docente para aceptar o rechazar la aplicación de pruebas de sus alumnos y las horas de tutoría son supervisadas por la entidad Nacional UGEL.

Los criterios de selección tomados en cuenta incluyen a los adolescentes con edades entre 12 y 18 años; que pertenezcan a las instituciones educativas elegidas para la investigación, del nivel secundario entre los grados primero a quinto, que participen de manera voluntaria y que respondan todos los ítems de los instrumentos.

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

Se empleó técnica de la encuesta, en el que un cuestionario de autorregistro, servirá para obtener información respecto a las variables de interés de forma escrita para esta investigación; así mismo los instrumentos seleccionados que se encuentran estandarizados , sirvió para llegar a obtener los fines que se propuso lograr el investigador (Lafuente y Marín , 2008).

Instrumento 01 Autotest de Cisneros.

El instrumento empleado para la primera variable lleva por título original Autotest de Cisneros, se desarrolló en España por Piñuel y Otañe (2005), se requiere para su aplicación un tiempo estimado de media hora y así mismo se puede administrar de forma colectiva o individual, tiene como finalidad evaluar en adolescentes el índice global de acoso escolar, dividido en 8 componentes: Desprecio-ridiculización; coacción. Restricción-comunicación, agresiones, Intimidaciones amenazas, exclusión bloqueo social, hostigamiento o verbal, robos. Así mismo Ucañan (2014) llevó a cabo la adaptación de esta prueba psicológica a nuestro País.

Validez: Para la adaptación de la prueba mediante validez de constructo, escala-test, y el análisis estadístico Spearman, evidenciándose correlaciones en las dimensiones que oscilan entre (.491) y (.882). (Ucañan, 2014).

Confiabilidad: Usando Alfa de Crombach mediante consistencia interna de los 50 elementos, se determinó un coeficiente general elevado de fiabilidad (.990), así mismo por dimensiones se obtuvo valores que oscilan entre (.662) y (.793) (Ucañan, 2014).

Instrumento 02 Escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS).

El segundo instrumento que medirá la segunda variable fue creada en Perú y en la ciudad de Lima por Ruiz (2018) teniendo como población colegios nacionales con variedad de estudiantes de edades comprendidas entre 12 a 18 años, con niveles de instrucción de primer al quinto año de secundaria de ambos sexos, y una muestra representativa de 900 alumnos; consta de 30 con una escala de tipo Likert. La autora distinguen 3 clases de estrategias de afrontamiento: estilo orientado hacia la resolución del problema, estilo socioemocional e improductivo-disfuncional. El tiempo de su aplicación va entre unos 10 a 15 minuto, la validez de constructo con correlaciones ítem-Test se obtuvo para los 30 ítems donde se obtuvo puntajes mayores a (.20) (Ruiz, 2018).

Confiabilidad: La confiabilidad se obtuvo a través del método de Consistencia Interna, utilizando para ello, el coeficiente de Omega, para establecer la relación entre cada ítem perteneciente a cada dimensión del Inventario para identificar estilos de afrontamiento al estrés. Del análisis realizado, se encontró que existe una confiabilidad de (.74) para el

estilo orientado hacia la resolución del problema, (.68) para el socio-emocional y (.79) para el estilo improductivo-disfuncional.

2.5. Procedimiento: Se empezó con la elección de instrumentos, luego se realizará un primer contacto con las instituciones educativas informando sobre los objetivos de la investigación al personal directivo, posteriormente se ingresó por mesa de partes las cartas de presentación emitidos por la Universidad César Vallejo. Luego se incurrió a realizar las respectivas coordinaciones para la aplicación de las pruebas con su alumnado de secundaria. Se preparó el consentimiento informado para que el tutor de cada salón donde se aplicarán los instrumentos, sea el responsable habiendo resuelto sus dudas respecto a la investigación.

2.6 Método de análisis de datos:

Se creó una base de datos en el programa Microsoft Excel, del cual a su vez se elaboró una base de datos y posteriormente se procesó esos datos a través del programa SPSS-26, donde se realizó la prueba de normalidad mediante el estadístico Kolmogorov – Smirnof, donde se escogió el coeficiente de correlación Spearman para realizar las correlaciones y finalmente se realizó las tablas en el programa Microsoft Word

2.6 Aspectos éticos:

Se tomó en cuenta como parte del código deontológico de la profesión mantener los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos en anonimato hacia el alumnado, así mismo brindar información sobre la finalidad de la aplicación de los instrumentos al alumnado, y también en agradecimiento al favor de las instituciones educativas hacer el reporte de aquellos alumnos que resultaron como casos positivos de acoso escolar para la intervención de las autoridades respectivas.

III. RESULTADOS

Tabla 1

Distribución de los niveles de estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes del distrito de Trujillo

(Ver anexo 4)

En la tabla 1, se observa que respecto a las dimensiones de la variable acoso escolar, en la dimensión que valora de forma global el acoso la mayoría se ubica en un nivel medio 150(59%) participantes masculinos y 142 (69%) femenina, respecto a la intensidad de acoso entre los niveles medio y alto según porcentajes, obtenemos valores de 41% y 22.5% para varones y mujeres respectivamente. Además por dimensiones la mayor prevalencia de sujetos que se ubica en un nivel alto pertenece a la dimensión robo 28(15%) y 10 (5%), además en un nivel medio la mayoría se ubica en la dimensión coacción 186(98%) y 206 (99,5%), en un nivel bajo Hostigamiento verbal 79(42%) y 132(64%) para la población de sexo masculino y femenino respectivamente. En relación a las estrategias de afrontamiento la mayoría de sujetos que se ubican en el nivel alto se encuentra en el tipo Improductivo 139(74%) y 154(74%) respectivamente.

Tabla 2

Prueba de Normalidad de Komogorov-Smirnov y estadísticos descriptivos de Acoso escolar y estrategias de afrontamiento en adolescentes del distrito de Trujillo, según sexo

DIMENSIONES	Hombres			Mujeres		
	Kolmogorov-Smirnov			Kolmogorov-Smirnov		
	K-S	G1	P	K.S	G1	P
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO						
Orientado a la resolución del problema	,074	189	,013	,075	207	,006
Socioemocional	,076	189	,009	,098	207	,000
Improductivo	,085	189	,002	,070	207	,015
ACOSO ESCOLAR						
Índice global de acoso	,141	189	,000	,157	207	,000
Índice de intensidad de acoso	,290	189	,000	,369	207	,000
Desprecio-Ridiculización	,122	189	,000	,178	207	,000
Coacción	,268	189	,000	,347	207	,000
Restricción de la comunicación	,141	189	,000	,196	207	,000
Agresiones	,114	189	,000	,213	207	,000
Intimidación-amenazas	,258	189	,000	,322	207	,000
Exclusión-bloqueo social	,213	189	,000	,283	207	,000
Hostigamiento verbal	,137	189	,000	,123	207	,000
Robo	,224	189	,000	,275	207	,000

Nota: K-S: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov, G1: Grados de libertad, P: Significancia

En la tabla 2 se muestra los resultados tras aplicar la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para constatar la distribución de los puntajes directos, obteniendo que las puntuaciones de las dimensiones de las variables de estudio difieren de una distribución normal ($p \geq .05$), señalando la aplicación de un estadístico no paramétrico para determinar el grado de correlación.

Tabla 3

Relación entre las estrategias de afrontamiento y las dimensiones Índice global e intensidad de acoso escolar

Variables		MASCULINO		FEMENINO	
		Rs	P	Rs	P
Orientado hacia la resolución del problema	Índice global de acoso	-.224**	.002	-.140*	.044
Socioemocional	Índice global de acoso	-.114	.118	-.218**	.002
Improductivo	Índice global de acoso	.218**	.003	.155*	.026

Nota: Rs: Coeficiente de correlación de Spearman, P: Significancia

En la tabla 3, se observa valores con débil fuerza de correlación en todas los datos; sin embargo respecto a la significancia, al describir la valoración global, se tiene para la primera estrategia correlaciones inversas estadísticamente significativos ($p < .05$) para ambos sexos (-.224), (-.140), en la segunda un valor significativo para las mujeres(-.218), y en la última estrategia correlaciones directas con valores significativos para ambos sexos (.218), (.155).

Tabla 4

Relación entre la estrategia de afrontamiento orientado a la resolución del problema y las dimensiones de acoso escolar

Variables		MASCULINO		FEMENINO	
		Rs	P	Rs	P
Orientado hacia la resolución del problema	Desprecio- Ridiculización	-.124	.089	-.041	.556
	Coacción	-.247**	.001	-.235**	.001
	Restricción de la comunicación	-.262**	.000	-.139*	.046
	Agresiones	-.114	.119	-.154*	.026
	Intimidación- amenazas	-.280**	.000	-.133	.057
	Exclusión- bloqueo social	-.246**	.001	-.132	.057
	Hostigamiento verbal	-.065	.371	-.095	.173
	Robo	-.179*	.014	-.062	.372

Nota: Rs: Coeficiente de correlación de Spearman, P: Significancia

En la tabla 4, se aprecia valores con débil fuerza de correlación pero estadísticamente significativos ($p < .05$) para los de sexo masculino y femenino respectivamente en las dimensiones de Coacción ($rs = -.247$), ($rs = -.235$) y Restricción de la comunicación ($rs = -.262$), ($rs = -.139$). Además para los varones Intimidación amenazas ($rs = -.280$), exclusión –bloqueo social ($rs = -.246$), robo ($rs = -.209$) y en las mujeres Agresiones ($rs = -.154$).

Tabla 5

Relación entre la estrategia de afrontamiento socioemocional y las dimensiones de acoso escolar

Variables		MASCULINO		FEMENINO	
		Rs	P	Rs	P
Socioemocional	Desprecio- Ridiculización	-.027	.710	-.132	.058
	Coacción	-.192**	.008	-.267**	.000
	Restricción de la comunicación	-.136	.063	-.217**	.002
	Agresiones	-.042	.571	-.253**	.000
	Intimidación- amenazas	-.194**	.007	-.118	.090
	Exclusión- bloqueo social	-.195**	.007	-.154*	.027
	Hostigamiento verbal	-.007	.927	-.179**	.010
	Robo	-.121	.096	-.122	.080

Nota: Rs: Coeficiente de correlación de Spearman, P: Significancia

En la tabla 5, se aprecia valores con débil fuerza de correlación pero estadísticamente significativos ($p < .05$) para los de sexo masculino y femenino respectivamente en la dimensión Coacción ($rs = -.192$), ($rs = -.267$) y exclusión –bloqueo social ($rs = -.195$) ($rs = -.154$). Además para los varones, Intimidación amenazas ($rs = -.194$); y en las mujeres Restricción de la comunicación ($rs = -.217$), Agresiones ($rs = -.253$), Hostigamiento Verbal ($rs = -.179$).

Tabla 6

Relación entre la estrategia de improductivo y las dimensiones de acoso escolar

Variables	MASCULINO		FEMENINO		
	Rs	P	Rs	P	
Improductivo	Desprecio- Ridiculización	.187**	.010	.086	.220
	Coacción	.117	.109	.155*	.026
	Restricción de la comunicación	.138	.059	.239**	.001
	Agresiones	.117	.110	.013	.848
	Intimidación- amenazas	.144*	.048	.022	.754
	Exclusión- bloqueo social	.235**	.001	.138*	.047
	Hostigamiento verbal	.205**	.005	.109	.119
	Robo	.082	.265	.060	.393

Nota: Rs: Coeficiente de correlación de Spearman, P: Significancia

En la tabla 6, se aprecia valores con débil fuerza de correlación pero estadísticamente significativos ($p < .05$) para los de sexo masculino y femenino respectivamente en la dimensión Exclusión –bloqueo social ($rs = .235$), (.138). Además para los varones, Desprecio-ridiculización ($rs = -.187$), Intimidación amenazas (.144) Hostigamiento verbal (.205); y en las mujeres Restricción de la comunicación ($rs = .239$) y Coacción ($rs = .155$).

IV. DISCUSIÓN

Según el objetivo general de la presente investigación el cual es determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes de Instituciones educativas del distrito de Trujillo encontramos que la variable se asocia con la variable 2 como se observa en la tabla 3, mostrando valores de débil fuerza de correlación, pero estadísticamente significativos ($p < .05$), correlaciones inversas para la estrategia de afrontamiento orientado hacia la resolución de problemas con la valoración global de acoso escolar para los sujetos de sexo masculino y femenino con valores de (-.224) y (-.140) respectivamente. Respecto a la estrategia socioemocional correlación inversa y estadísticamente significativa solo en la población femenina (-.218) y en la estrategia improductiva (I.P.) valores directos y significativos para varones y mujeres, (.218) y (.155) respectivamente.

Así también al analizar los objetivos específicos respecto al primero el cual es determinar los niveles de distribución de ambas variables, se obtiene en un porcentaje mayor a la mitad la población evidenció afrontamiento improductivo y embotamiento emocional, así también un nivel moderado predominante de acoso escolar, respecto a la incidencia de cada modalidad de acoso o dimensión no se hallaron diferencias significativas, sino tienen en común para ambos sexos que la mayor incidencias se encuentra en los siguientes dimensiones Coacción, Restricción de la comunicación, Intimidación-amenazas, Exclusión-bloqueo social y Robo. Pero al analizar la diferencia según sexo se obtiene valores significativos ($p < 0.5$), para la estrategia O.R.P, en varones Intimidación amenazas ($r_s = -.280$), exclusión –bloqueo social ($r_s = -.246$) y robo ($r_s = -.209$); en cambio en las mujeres Agresiones ($r_s = -.154$). , se determina en la estrategia S.C, en varones, Intimidación amenazas ($r_s = -.194$); y en las mujeres Restricción de la comunicación ($r_s = -.217$), Agresiones ($r_s = -.253$), Hostigamiento Verbal ($r_s = -.179$), I.P, en los varones, Desprecio-ridiculización ($r_s = -.187$), Intimidación amenazas (.144) Hostigamiento verbal (.205); y en las mujeres Restricción de la comunicación ($r_s = .239$) y Coacción ($r_s = .155$). De estos últimos estas diferencias irían en congruencia con lo propuesto por López (2013) quien hace referencia a que los varones la modalidad de acoso representa acciones, amenazas, insultos, mientras que en las mujeres agresiones de tipo psicológico, en las mujeres parece valores significativos respecto a las agresiones posiblemente por el hecho de que esas clase de acciones no son

comunes en la interacción esperada para las mujeres, representado factores causantes de estrés elevado.

Respecto al siguiente objetivo referido a la relación que existe entre las estrategias centradas en la resolución del problema y los niveles de acoso escolar, se obtiene valores con débil fuerza de asociación, inversamente proporcionales pero estadísticamente significativos, que indican que a mayor presencia del afrontamiento señalado existirá una disminución del acoso, esto es congruente con el estudio de Chàvarri,(2017) en el que su población que presentaba bajos niveles de acoso escolar presentaba altos niveles de la estrategia centrado en la resolución del problema, demostrando una correlación inversa. Analizando los datos según sexo, para ambos sexos coacción y restricción de la comunicación serían modalidades de acoso que reduciría la tasa de afrontamiento productivo, para los varones la modalidad de acoso más relevante es aquel en el que están presentes amenazas, conductas de intimidación, reducción de su participación social y robo, además para las mujeres las conductas agresivas, al respecto López (2013) menciona las diferencias en el acoso escolar según sexo, señalando que el acoso escolar en las mujeres se expresa con predominancia psicológico que agresiones, razón por la cual coincide este género en destacar esa modalidad.

El siguiente objetivo respecto a la relación entre la estrategia socioemocional y dimensiones de acoso escolar, como se aprecia en la tabla 5, se obtuvo valores inversos con débil fuerza de correlación pero estadísticamente significativos en Coacción ($r_s = -.192$), ($r_s = -.267$), exclusión –bloqueo social ($r_s = -.195$) ($r_s = -.154$) para varones y mujeres respectivamente; para los varones, Intimidación amenazas ($r_s = -.194$); y en las mujeres Restricción de la comunicación ($r_s = -.217$), Agresiones ($r_s = -.253$), Hostigamiento Verbal ($r_s = -.179$), esto indica que a mayor presencia de las modalidades de acoso escolar mencionadas, menor uso de afrontamiento socioemocional. Esta estrategia es entendida por Ruiz (2015) y Lazarus y Folkman (1984) como estrategias que van orientadas a la inclusión de elementos ajenos al sujeto para la disminución o anulación del estresor, sin embargo según los resultados evidenciados no siempre podría conducir al embotamiento emocional, por lo cual podría considerarse una estrategia de tipo funcional para la muestra estudiada, discrepando de Acero (2014) quien halló que las estrategias más usadas por víctimas de acoso escolar eran de tipo socio-emocional, y que conducía a largo plazo al embotamiento emocional en un porcentaje mayor al de la mitad, entre las razones que podrían explicar estas diferencias se explicarían tomando como referente la teoría del afrontamiento al estrés de la valoración

cognitiva propuesta y aceptada por diversos autores Lazarus y Folkman(1986), Carver y Scheier (1944), Casado(2002) , entre otros, del cual obtenemos que el sujeto puede valorar la situación de acoso escolar razonando si la situación se encuentra dentro de su control o no, además si cuenta con los recursos suficientes para afrontar el estresor, de modo que dentro de las estrategias socioemocionales tenemos algunas dirigidas a la búsqueda de ayuda a otras personas percibidas con mayor capacidad y como alternativa de solución lo cual redundaría en una estrategia funcional que podría disminuir o evitar el asentamiento de un cuadro de acoso

Respecto al objetivo específico referido a la estrategia no productiva , como se aprecia en la tabla 6 ,se obtiene en cuanto a la correlación con las dimensiones de acoso escolar valores directos con débil fuerza de correlación pero estadísticamente significativos en Exclusión –bloqueo social ($r_s=.235$), ($r_s=.138$) para los sujetos de sexo masculino y femenino respectivamente, esto según Mora (2006) sería una característica de los sujetos víctimas de acoso escolar las dificultades para la participación e inclusión social, así mismo en esta área, esto se vería en la cotidianeidad de los estudiantes como lo propone Slaten, Rose y Ferguson (2019) se percibiría en los esfuerzos de los acosadores en aislar a su víctima reducir su red de apoyo formando entre ellos una alianza llamada “comisión matón”, que se encargarían de esta labor, por ello Triñini, (2016) quien trabajó con una población similar y encontró una realidad similar a la mencionada, presencia de acoso escolar y estrategia improductivo en un nivel predominante, además nuestra realidad nacional según MINEDU (2017) , encontró que la mitad de alumnos víctimas de acoso escolar muestran silencio ante las situaciones de abuso y pese a que existen medios para poder detener los abusos son reportados generalmente por otras personas y no por los mismos alumnos victimizados.

Las asociaciones obtenidas en son congruentes con el cuerpo de teorías de las variables, al respecto Piñuel y Oñate (2005) y Del Rey y Ortega (2007) y Ortega (2018), quienes señalan que el acoso escolar es un fenómeno relacional que se suscita en un ambiente compuesto por diferentes actores del cual el acosador demuestra evidencias de dominio sobre las víctimas, así mismo la normalización de la interacción violenta repercutiría en indiferencia de los espectadores , la sumisión de la víctima y las normas implícitas de grupo influyente de acosadores establecerá una ley subjetiva e implícita de guardar silencio a los acontecimientos de acoso escolar y una en el que la víctima percibe a su abusador como alguien que tienen dominio sobre él y es en vano buscar ayuda, los resultados apoyan esta

teoría al evidenciar las correlaciones inversas y estadísticamente significativas entre afrontar el problema y buscar apoyo en otras personas y recursos para evitar la acentuación de un cuadro de acoso escolar , por otro lado una conducta de embotamiento emocional propiciaría las condiciones previamente mencionadas para instaurar una victimización en los escolares. La relación existente entre acoso escolar y estrategias de afrontamiento se presenta en la dinámica de interacción de un abusador que disfruta la violencia hacia una víctima pasiva del cual sabe no obtendrá castigos, censuras o consecuencias aversivas, manteniéndose el acoso escolar bajo la ley del silencio y la del dominio-sumisión.

V. CONCLUSIONES

1.- Se obtuvo correlaciones estadísticamente significativa entre las variables, de tipo inversas para las dos primeras estrategias de afrontamiento y directa para la última

2.- Respecto a la distribución de las variables, se evidenció la predominancia de afrontamiento improductivo y acoso escolar en un nivel medio de la muestra de estudio.

3.- Las dimensiones de acoso escolar del cual se halló correlaciones significativas para el afrontamiento Orientado a la resolución del problema son Coacción y Restricción de la comunicación para ambos sexos. Además en los varones Intimidación-amenazas, exclusión –bloqueo social y en las mujeres Agresiones.

4.- Las dimensiones de acoso escolar del cual se halló correlaciones significativas para el afrontamiento Socioemocional, para los de sexo masculino y femenino en las dimensiones de Coacción y exclusión –bloqueo social. Además para los varones, Intimidación amenazas y en las mujeres Restricción de la comunicación, Agresiones y Hostigamiento Verbal.

5.- Las dimensiones de acoso escolar del cual se halló correlaciones significativos para el afrontamiento improductivo, para los de sexo masculino y femenino en la dimensión Exclusión –bloqueo social, además para los varones, Desprecio-ridiculización, Intimidación amenazas, Hostigamiento verbal; y en las mujeres Restricción de la comunicación y Coacción.

VI. RECOMENDACIONES

- 1.- Ejecutar talleres o programas para fomentar el sano compañerismo y un ambiente escolar intolerante a la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, aumentando la capacidad resolutive de los escolares a estos acontecimientos.
- 2.- Para poblaciones mixtas priorizar en los colegios la actitud del respeto por los compañeros, así como cohesión de aula,
3. Para población masculina estar atento a las señales de violencia física y ambientes solitarios en los cuales se suscita, y no normalizar conductas violentas
4. Para poblaciones aumentar los canales de denuncia de abuso escolar de forma anónima, como línea 100, entre otros.
- 5.- A nivel metodológico se propone utilizar otro tipo de muestreos como el probabilístico y ampliar de esta manera la cantidad y la diversidad de la muestra, para obtener resultados más consistentes y generalizables a otras realidades y contextos.

REFERENCIAS

- Acero, Y. (2014). *Evaluación De Bullying Y Su Relación Con Los Estilos De Afrontamiento Utilizados Por Los Estudiantes De Las Escuelas De Formación De La Policía Nacional*. (Tesis de Maestría). Recuperado de : <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/2064/1/TESIS%20EVALUACION%20DE%20BULLYING%20Y%20SU%20RELACION%20CON%20LOS%20ESTILOS%20DE%20AFRONTAMIENTO%20UTILIZADOS%20POR%20LOS%20ES.pdf>
- Arias, J., Villasís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63 (2), 201-206.
- Armero, P., Bernardino, B. y Bonet de Luna, C. (2011). Acoso escolar. *Revista Pediatría de Atención Primaria*. 13(52), 661-669.
- Billings, A. y Moos, R. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4(2), 139-157.
- Blanco, A. (1995). *Cinco tradiciones en la psicología social*. Madrid: Morata.
- Bovier, M. (2016). *Tendencias de los nativos digitales: proyecciones futuras de la generacion Z*. (Tesis de licenciatura). Universidad Abierta Interamericana, Santa fe, Argentina.
- Bullying sin fronteras (1 de Junio de 2018) *Estadísticas de Bullying en América Latina. Primer Estudio Internacional 2018*. Recuperado de: <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/02/estadisticas-de-bullying-en-america.html>
- Carver, C. y Connor, J. (2010). Personality and coping. *Annual Review of Psychology*, 61(1), 679-704.
- Carver, C., Scheier, M., y Weintraub, K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283
- Carver, C., y Scheier, M. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(1), 184-195.
- Casado, F. (2002). Modelo de afrontamiento de Lazarus como heurístico de las intervenciones psicoterapéuticas. *Apuntes de psicología* 20(3), pp.1-8. Recuperado de: http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL20_3_5.pdf

- Casamayor, Y. (2018). *Estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes Del distrito de Trujillo*. (Tesis de licenciatura). Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11260/casamayor_ly.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., y Valdés, N. (2003). Estrés y Afrontamiento en estudiantes de Psicología. *Revista de Psicología de la PUCP*, 21(1), 364-392. **13**
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. (3ª ed). Buenos Aires: Rundi Nuskín
- Chàvarri, J. (2013). *Acoso escolar y afrontamiento al estrès en estudiantes educativas nacionales del distrito de Independencia, 2017*. (Tesis de licenciatura). Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/3224/Chavarri_AJN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Claes, L., Luyckx, K., Baetens, I., Van de Ven, M., y Witterman, C. (2015). La intimidación y el victimización, estado de ánimo depresivo, y no suicida autolesión en adolescentes: El papel moderador de apoyo de los padres. *Revista de Estudios para Niños y Familias*, 24 (11), 3363 - 3371.
- Compas, B., et al. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87-127.
- Del Rey, R., y Ortega, R. (2007) violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, 10, 77-89. Recuperado de : https://www.researchgate.net/publication/28203713_Violencia_escolar_claves_para_comprenderla_y_afrontarla
- Ferdon, C., Vivolo, A., Dahlberg, L., Marshall, K., Rainford, N., y Hall, J.(2016). *A comprehensive technical package for the prevention of youth violence and associated risk behaviors*. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention. Retrieved from <https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/yv-technicalpackage.pdf>
- Girdano, D. y Everly, S. (1986). *Controlling stress and tensión* .Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Hertz, M., Donato, I. y Wright, J. (2013).Bullying and suicide: A public health approach. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), S1–S3.doi:10.1016/j.jadohealth.2013.05.00

- Johnson, S. Blum, R. y Giedd, J. (2009). Adolescent Maturity and the Brain: The Promise and Pitfalls of Neuroscience Research in Adolescent Health Policy. *J Adolesc Health*. 2009 Sep; 45(3): 216–221. . doi:10.1016/j.jadohealth.2009.05.016.
- Lafuente, C. y Marín, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (64), 5-18.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. USA: Oxford University Press.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). *Stress appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lereya, T., Samara, M. y Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, 37(12), 1091-1108.
- López, L. (2013). Manifestaciones del acoso escolar ¿los chicos acosan de forma diferente que las chicas? *Revista Iberoamericana De Educación*, 62(1), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie621891>
- Macías, M., Madariaga C., Valle M. y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30 (1), 123-145.
- Martínez, M., Robles, C., Amar, J. y Crespo F. (2016). Crianza y desconexión moral en infantes: Su relación en una comunidad vulnerable de Barranquilla. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), 315-330.
- Mattlin, J., Wethington, E. y Kessler, C. (1990). Situational determinants of coping and coping effectiveness. *Journal of Health and Social Behavior*, 31(1), 103-122.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Guía para prevenir y atender el acoso entre estudiantes*. Lima: Ministerio de Educación del Perú,.
- Moore, S., Norman, R., Sly, P., Whitehouse, A., Zubrick, S. y Scott, J. (2014). Adolescent aggression between equals and its relationship with mental health and substance use in a cohort of Australia. *Australia. Diario de la adolescencia*, 37 (1), 11
- Mora J. (2006). Coping strategies: mediators of long- term effects in victim of bullying?, *Annuary of clinical and health psychology*, 2(1), pp 15-25
- Morling, B., y Evered, S. (2006). Secondary control reviewed and defined. *Psychological Bulletin*, 132(1), 269-296.

- Moyano, E. (2017). Afrontamiento, salud mental y felicidad bajo huelga y ocupación universitaria. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 69 (2), 153-167.
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. España: Morata.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (2018). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- Ortega, R. (2018) *Bullying y familia: la parentalidad positiva como protección*. Recuperado de http://www.msbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/ParentalidadPos2018/Docs/8.acosoescolar_RosarioOrtega-Ruiz.pdf
- Pearling, L., y Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of health and social behavior* 19(1), 2-21
- Pérez, V., Pastor, Y. y Abarrou, S. (2018). YouTuber videos and the construction of adolescent identity. [Los youtubers y la construcción de la identidad adolescente]. *Comunicar*, 55, 61-70. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-06>
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2005). *Informe Cisneros VII: violencia y acoso escolar en alumnos de primaria*. Eso y Bachiller. España. IEDD.
- Rincón, M. (2011). *Bullying: acoso escolar*. México : Trillas
- Rudolph, K., Dennig, M., y Weisz, R. (1995). Determinants and consequences of children's coping in the medical setting: conceptualization, review, and critique. *Psychological Bulletin*, 118(1), 328-357.
- Ruiz V. (2018). *Construcción de un Inventario de estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes- EAA-RC, distrito de Puente Piedra, 2018*. (Tesis de licenciatura)- Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Salinas, A. (2004). Tema 4: Métodos de muestreo. *Ciencia UANL*, 7 (1), pp. 121-123.
- Slaten, C., Rose, C. y Ferguson, J. (2019). Understanding the relationship between. 2 *Educational & Child Psychology*. 36, 50-61
- Triñini, G. (2016). *El bullying y las estrategias de afrontamiento en adolescentes*. (Tesis de licenciatura). Recuperado de : <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/14923/TG-4032.pdf>

- Ucañan, J. (2014). Propiedades psicométricas del autotest cisneros de acoso escolar en adolescentes del valle chicama. *Revista de investigación de estudiantes de psicología "jang"*, 3(1), 34-56.
- Velásquez, A. (2007). Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. *El ágora usb*, 7 (1), 85-107.
- Williford, A. y Zinn, A. (2018). Classroom-level differences in child-level bullying experiences: implications for prevention and intervention in school Settings. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 9(1), 23–48.

ANEXO 1

CUESTIONARIO-CISNEROS

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

Instrucciones.- Por favor, lee cuidadosamente las instrucciones antes de contestar. A continuación presentamos una serie de situaciones que se presentan en el colegio, los cuales deberás de **contestar de manera sincera.**

NUNCA: CUANDO TU RESPUESTA NO SE DA EN NINGUN CASO
POCAS VECES : CUANDO TU RESPUESTA SE DA DE VEZ EN CUANDO
MUCHAS VECES : CUANDO TU RESPUESTA SE DA SIEMPRE

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN TU COLEGIO		NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES
1.-	No me hablan	N	PV	MV
2.-	Me ignoran, me hacen la ley del hielo	N	PV	MV
3.-	Me ponen en ridículo ante los demás	N	PV	MV
4.-	No me dejan hablar	N	PV	MV
5.-	No me dejan jugar con ellos	N	PV	MV
6.-	Me llaman por apodos	N	PV	MV
7.-	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	N	PV	MV
8.-	Me obligan a hacer cosas que está mal	N	PV	MV
9.-	Me tienen cólera	N	PV	MV
10.-	No me dejan que participe en las actividades grupales, me excluyen	N	PV	MV
11.-	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	N	PV	MV
12.-	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal	N	PV	MV
13.-	Me obligan a darles mis cosas o dinero	N	PV	MV
14.-	Rompen mis cosas a propósito	N	PV	MV
15.-	Me esconden mis cosas	N	PV	MV
16.-	Roban mis cosas	N	PV	MV
17.-	Les dicen a los demás que no estén conmigo o que no me hablen	N	PV	MV
18.-	Les dicen a los demás que no jueguen conmigo	N	PV	MV
19.-	Me insultan	N	PV	MV
		NUNCA	POCAS	MUCHAS

22.-	Me impiden que participe en los juegos	N	PV	MV
23.-	Me tiran lapos , puñetes, patadas y empujones	N	PV	MV
24.-	Me gritan	N	PV	MV
25.-	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	N	PV	MV
26.-	Me critican por todo lo que hago	N	PV	MV
27.-	Se ríen de mí, cuando me equivoco	N	PV	MV
28.-	Me amenazan con pegarme	N	PV	MV
29.-	Me lanzan objetos o cosas	N	PV	MV
30.-	Cambian el significado de lo que yo digo	N	PV	MV
31.-	Se meten conmigo para hacerme llorar	N	PV	MV
32.-	Me imitan para burlarse de mí	N	PV	MV
33.-	Se meten conmigo por mi forma de ser	N	PV	MV
34.-	Se meten conmigo por mi forma de hablar	N	PV	MV
35.-	Se meten conmigo por no ser como ellos	N	PV	MV
36.-	Se burlan de mi apariencia física	N	PV	MV
37.-	Van contando mentiras sobre mí	N	PV	MV
38.-	Mis compañeros hacen o dicen cosas para que les caiga mal a los demás	N	PV	MV
39.-	Me amenazan	N	PV	MV
40.-	Me esperan a la salida para molestarne	N	PV	MV
41.-	Me hacen gestos para darme miedo	N	PV	MV
42.-	Me envían mensajes para amenazarme	N	PV	MV
43.-	Me empujan para asustarme	N	PV	MV
44.-	Se portan cruelmente conmigo	N	PV	MV
45.-	Intentan que me castiguen los profesores	N	PV	MV
46.-	Me desprecian sin motiva alguno	N	PV	MV
47.-	Me amenazan con armas (navajas, pistolas, cuchillos)	N	PV	MV
48.-	Amenazan con dañar a mi familia	N	PV	MV
49.-	Intentan perjudicarme en todo	N	PV	MV
50.-	Me odian sin razón	N	PV	MV

ANEXO 2

Inventario Estilos de afrontamiento al estrés – EAA-RC

Ruiz Castillo (2018)

EDAD:

GRADO Y SECCIÓN:

SEXO: F ()

M ()

INSTRUCCIONES

Lee cada frase que describa tu forma de ser y marca con una X en las iniciales que creas conveniente. No hay contestaciones buenas o malas. Lo importante es que seas sincero al

Nº		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Elijo hablar, preguntar y actuar para llegar a una solución ante una situación inesperada					
2	Comento con alguien sobre mis sentimientos cuando paso por un momento difícil					
3	Pregunto a quien pueda actuar concretamente en el problema (padres, tutores o profesores)					
4	Busco salir adelante esforzándome en todo lo que hago					
5	Lo malo no es tener problemas sino, como aprendes de ellos					
6	En un conflicto grupal procuro solucionar el problema cuanto antes a que dejar que este crezca y empeore la situación					
7	Creo firmemente que Dios me ayudará a superar mis problemas					
8	Creo grupos de trabajo que ayuden de forma voluntaria para enfrentar un problema					
9	Antes de intentar resolver un problema, primero ordeno mis ideas					
10	Valoro mucho la opinión de un experto ante, lo que puedan decirme conocidos u otras personas acerca del tema					
11	Opto por ver el lado bueno de las cosas antes que las malas					
12	Es mejor no hacer nada, hasta que la situación por si misma mejore					
13	No hago caso de los problemas que puedan haber a mi alrededor					

Nº		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
14	Tengo la certeza de que mi fe me dará la fuerza para salir bien de cualquier situación					
15	A pesar de que existan problemas algo bueno puede suceder después de todo					
16	Actuó directamente sobre cualquier percance que se me presente					
17	Pasar cualquier crisis ayuda en un futuro a ser mejor persona					
18	Me aseguro de no empeorar la situación no actuando en lo absoluto					
19	Pienso en un plan de acción para resolver algo					
20	Desearía tener otra vida					
21	Busco solucionar mis problemas sin ayuda de nadie					
22	Estoy convencido de que con esfuerzo y perseverancia se puede superar un mal momento					
23	Guardo mis pensamientos y sentimientos para mí					
24	Soy la única responsable de mis acciones así sean buenas o malas					
25	Quisiera que mis problemas desaparecieran de la noche a la mañana					
26	Cuando hay demasiados problemas prefiero no saber nada					
27	Considero que soy la causante de todo lo malo que me sucede					
28	Busco el consejo de otros, para tener ideas sobre cómo enfrentar el problema					
29	Me solidarizo si, observo que alguien está pasando por el mismo problema que yo tratando de ayudarlo					
30	Deseo que me escuchen y entiendan cuando paso por un momento difícil					

ANEXO 3

Carta de Testigo Informado

Por medio del presente documento:

Yo _____ docente en turno del curso _____ a horas _____ en la Institución Educativa _____ soy testigo que el sr. Vásquez Guzmán Arturo Angello , alumno del último ciclo de la escuela académico profesional de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo, ha informado a los estudiantes que formaron parte de su investigación la información suficiente para cumplir con las normativas éticas para la realización de su tesis ACOSO ESCOLAR Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE TRUJILLO. Tomando en consideración que se me ha sido explicado acerca de la finalidad de la evaluación, así como la confidencialidad y su uso sólo con fines académicos; razón por la cual decido participar como testigo de su realización.

Trujillo, _____ de _____ del 2019

Docente

Vásquez Guzmán Arturo Angello

Responsable

ANEXO 4

Fuente: Base de datos

DIMENSIONES	MASCULINO								FEMENINO							
	ALTO		MEDIO		BAJO		TOTAL		ALTO		MEDIO		BAJO		TOTAL	
	N	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO																
Orientado hacia la resolución del problema	115	61	67	35	7	4	198	100	128	62	71	34	8	4	207	100
Socioemocional	105	56	67	35	17	9	198	100	136	66	63	30	8	4	207	100
Improductivo	139	74	44	23	6	3	198	100	154	74	47	23	6	3	207	100
ACOSO ESCOLAR																
Desprecio-Ridiculización	12	6	149	79	28	15	198	100	6	3	134	65	67	32	207	100
Coacción	3	2	186	98	0	0	198	100	1	0,5	206	99,5	0	0	207	100
Restricción de la comunicación	8	4	136	72	45	24	198	100	4	2	144	70	59	29	207	100
Agresiones	16	8	148	78	25	13	198	100	7	3	134	65	66	32	207	100
Intimidación-amenazas	19	10	170	90	0	0	198	100	7	3	200	97	0	0	207	100
Exclusión-bloqueo social	15	8	174	92	0	0	198	100	6	3	201	97	0	0	207	100
Hostigamiento verbal	18	9	92	49	79	42	198	100	8	4	67	32	132	64	207	100
Robo	28	15	161	85	0	0	198	100	10	5	197	95	0	0	207	100
Índice global de acoso	20	11	150	79	19	10	198	100	8	4	142	69	57	28	207	100
Índice de intensidad de acoso	3	2	73	39	113	60	198	100	1	0,5	45	22	161	78	207	100