



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

“Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad en Alumnos de Secundaria de Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2019”

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL EN:

Licenciado en Psicología

AUTORAS:

Loa Carbonel, Monica Del Pilar (ORCID: 0000-0001-7442-5528)

Noria Paniagua, Yamile Wendy (ORCID: 0000-0003-0821-8250)

ASESOR:

Ramírez Espinoza, Cesar Augusto (ORCID: 0000-0003-1360-8755)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA – PERÚ

2019

DEDICATORIA

A nuestros padres, por su amor, soporte y comprensión incondicional, ya que estuvieron presentes a lo largo de nuestra vida universitaria, y siempre tuvieron palabras de fortaleza y aliento en los momentos difíciles.

AGRADECIMIENTO

Ha, Dios por darnos la fuerza necesaria para seguir luchando en el camino de nuestra carrera profesional.

A, nuestras familias que siempre estuvieron a nuestro lado en cada logro alcanzado, alentando, a pesar de los obstáculos en el proceso del camino.

Índice de Contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de Tablas	v
Resumen	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	23
3.2. Operacionalización de variables.....	24
3.3. Poblacion, muestra y muestreo	24
3.3.1 Población.....	27
3.3.2. Muestra.....	27
3.3.3. Muestreo.....	28
3.4. Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad.....	29
3.4.1. Técnicas.....	29
3.4.2. Instrumentos	29
3.4.3 Evidencia de Validez para la muestra de estudio:	32
3.4.4 Evidencia de Confiabilidad para la muestra de estudio:	32
3.5. Procedimiento	33
3.6. Método de Análisis de Datos	33
3.7. Aspectos éticos.....	34
IV. RESULTADOS.....	35
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES.....	44
VII. RECOMENDACIONES.....	46
REFERENCIAS.....	48
ANEXOS.....	59

Índice de Tablas

Nº: Tablas	Pág.
Tabla 1. : Matriz de operacionalización de la Variable Victimización por Acoso Escolar	24
Tabla 2. : Matriz de operacionalización de la Variable Regulación Emocional	25
Tabla 3. : Matriz de operacionalización de la Variable Soledad	26
Tabla 4. : Variables Sociodemográficas de la Investigación	27
Tabla 5. : Modelos de los Instrumentos por AFC	32
Tabla 6. : Evidencias de Fiabilidad de los Instrumentos	32
Tabla 7. : Prueba de Normalidad	36
Tabla 8. : Correlación de Victimización, Regulación emocional y Soledad (Objetivo General)	37
Tabla 9. : Correlación de Dimensiones de Victimización entre las Estrategias de Regulación Emocional y Soledad (Objetivos Específicos).	38

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se realizó con el objetivo de establecer si existe relación entre la Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad en Estudiantes de Secundaria de Instituciones Educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, 2019. El enfoque de estudio es cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal y de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 300 alumnos de tercero, cuarto y quinto del nivel secundario, de ambos sexos. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario de Victimización para la Dinámica de Bullying, elaborado por Romero y Olivas (2013), Cuestionario de Regulación Emocional adaptado por: Miranda et al., (2018) y la Escala Soledad UCLA – Revisada adaptado por Guzmán y Casimiro (2018). Los resultados obtenidos concluyeron que hay correlación de tipo directa y de grado significativo entre la Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional “Supresión” y Soledad en Estudiantes de Secundaria de Instituciones Educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, 2019.

Palabras Claves: Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional, Soledad.

ABSTRACT

This research work was carried out with the objective of establishing whether there is a relationship between victimization by bullying, emotional regulation and loneliness in secondary school students of educational institutions in the district of San Juan de Lurigancho, 2019. The study approach is quantitative, non-experimental design, cross-sectional and correlational descriptive type. The sample consisted of 300 students from third, fourth and fifth secondary level, of both sexes. The instruments used were the Victimization questionnaire for Bullying Dynamics, prepared by Romero and Olivas (2013), Emotional Regulation Questionnaire adapted by: Miranda et al., (2018) and the UCLA Soledad Scale - Revised adapted by Guzmán and Casimiro (2018). The results obtained concluded that there is a direct and significant degree correlation between Victimization due to School Bullying, Emotional Regulation “Suppression” and Loneliness in Secondary Students of Educational Institutions of the district of San Juan de Lurigancho, 2019.

Keywords: Harassment Victimization, Emotional Regulation, Loneliness.

I. INTRODUCCIÓN

Durante la etapa de la adolescencia, aparecen diversos cambios a nivel emocional, social y cognitivo, que pueden expresar oportunidades para el crecimiento personal (Lozano, 2014). El Ministerio de Salud (Minsa, 2013), refirieron que durante la etapa de la adolescencia, se darán grandes oportunidades, dando lugar a su creatividad y potencialidad; sin embargo el adolescente puede poner en riesgo su desarrollo integral, es decir consecuencias en su carencia educativa, económica, como en su entorno familiar y social, donde se verán influenciados por el medio ambiente. Es por ello que durante esta etapa se producen cambios, siendo la exploración de sus emociones y los procesos de regulación (Gilbert, 2012; Gross y Thomposm, 2007; Teixeira et al., 2015).

En otras palabras, durante la etapa de la adolescencia se presentan fenómeno multideterminado, en la cual atraviesa por factores biológicos, psicológicos, cronológicos, y sociales, (Quiroga, 2004). Posteriormente se realizaron estudios, siendo una de ellas la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) mediante su investigación realizada en 32 países a estudiantes de instituciones educativas, dio como resultado que un 24.8% de los niños latinoamericanos, que se encuentran oscilando entre 11 y 18 años edad han sufrido de Acoso Escolar. Otros estudios semejantes realizados en el 2006 sobre victimización escolar, realizada por la Secretaria de Gobierno de Bogotá, a 87.302 alumnos de 5° a 11°, el 56% fueron víctima de hurto dentro de la institución educativa, 46% recibieron insultos durante la última semana, 33% resultaron haber sido víctima de maltrato físico, y el 15% fueron testigos de agresiones por parte de sus pares (Cárdenas 2009; citado en Contreras, 2013).

En cuanto a la regulación (Gilbert, 2012; Teixeira et al., 2015), mencionaron que la regulación se caracteriza por los diversos cambios, ya sean psicológicos, sociales y físicos, lo que da lugar a nuevas vivencias emocionales más extremas y profundas.

Posteriormente un estudio realizado por Valles, (2014), refiere que los estados anímicos durante la participación del acoso escolar o ciberacoso, en la víctima prevalecerá emociones de miedo, para el acosador sentimientos de orgullo mientras que para los espectadores se reflejaran miedo; estas emociones negativas, darán como resultado aislamiento social o depresión.

Tomando en cuenta lo mencionado sobre las emociones dentro del acoso escolar, las víctimas también pueden presentar soledad. Según Rokach y Neto, (2000) lo considero

como un problema social, es decir la afectación que sufriría la persona sin distinción de su raza, sexo, edad, cultura.

Es importante mencionar que el Fondo de las naciones unidas para la infancia (Unicef, 2015), afirmaron que el acoso escolar es realmente una forma de discriminación que lo realizan los escolares en contra de sus compañeros, por sus cualidades o su forma de vida, orientación sexual, nacionalidad, discapacidad, situación económica, religión u otros que se presentan en el comportamiento o conductas consecutivas y abusivos, con la intención de provocar daño hacia la persona, la cual no sepa defenderse.

Por ello que los especialistas del Ministerio de Educación (Minedu. 2018), evidenciaron mediante un informe, sobre el acoso escolar entre los años 2013 hasta 2018, que dio como resultado un total de 20,742 casos por acoso escolar, revelando que un 84% son de Instituciones Educativas Públicas y el 16% Instituciones Educativas Privadas; asimismo se resaltó que el 52% son varones quienes sufren de acoso escolar y el 48% son mujeres. Presentando violencia: verbal y psicológica. La magnitud de esta problemática se presenta a diario en las aulas de las instituciones Educativas públicas, privadas, la cual pasa desapercibido, creyendo que es algo normal entre los escolares. Así mismo este tema fue dándose a notar por las constantes consecuencias que experimentan los escolares como maltratos físicos, verbales psicológicos y cyberbullying, logrando intimidar a las víctimas.

Es por esta razón que el objetivo de esta investigación, nos permitirá investigar, acerca de la relación que existe entre Victimización por Acoso Escolar, estrategias de Regulación Emocional y Soledad; en Estudiantes de Secundaria de Instituciones Educativas públicas de San Juan de Lurigancho, 2019.

II. MARCO TEÓRICO

De estos constructos psicológicos, se fundamentan de las investigaciones realizadas a niveles Internacionales como: Cordero (2015), tuvo como propósito establecer la relación entre Bullying y Funcionamiento Familiar, para ello la muestra compuesta por 217 alumnos, cuyas edades comprenden entre 14 a 19 años de edad. El instrumento que empleo fue el Cuestionario de Funcionalidad Familiar (FF-SIL) y Cuestionario de intimidación Escolar (CIE-A). Los resultados arrojaron que existe asociación bullying y disfuncionalidad familiar, puesto que el 43% son estudiantes intimidadoras, y un 42% víctimas, así mismo el 15% vienen de familias disfuncionales.

Asimismo Polo, Barco, Castaño, Bullon y Carroza (2015), tuvieron como objetivo analizar la correlación que existe en la agresión y victimización (bullying), este estudio es de diseño no experimental, de corte transversal y un enlace correlacional, su muestra estuvo conformada por 700 estudiantes, cuyas edades oscilan entre 13 17 años. Para ello se aplicó la prueba de convivencia escolar y el BAS-3 (batería de socialización en formato de autoevaluación) de Silvia y Martorell (1989). Dando como resultado en la muestra un Alfa de Cronbach de 0.80, lo cual determina que si existe relación significativa entre las variables, confirmando el alto grado de agresión que existe por el acoso escolar, lo cual se caracterizó por las puntuaciones bajas, hacia los demás y el autocontrol en las relaciones sociales, sin embargo se presentó niveles altos de victimización, dando como respuesta altas en lo que es ansiedad social, inhibición social y timidez.

Otro estudio realizado por Sampaio, Santo, Oliveira, Da Silva, Medeiros, y Silva (2015), Tuvieron como propósito evaluar la prevalencia del acoso escolar, así como reconocer las emociones de los alumnos implicados, en la cual utilizo un estudio transversal y descriptivo, la muestra fue 232 alumnos, de sexto a noveno de una institución pública, obteniendo como resultados que dentro del grupo de los alumnos involucrados sufrieron 39.6% de intimidación, 22.2% fueron víctimas y por ultimo 17.4% agresores, siendo la ira la emoción más habitual que experimentaron las victimas cuando padecían de violencia. Sin embargo los agresores refirieron que no experimentaron emociones, al violentar de sus compañeros.

En cuanto para la regulación emocional, vamos a encontrar autores como Garner y Waajid (2018), cuyo objetivo fue contribuir con los conocimientos en el tema sobre la regulación de las emociones en la victimización de pares, mediante el examen de las

contribuciones únicas y conjuntas de la competencia reguladora global y la regulación de la ira y la tristeza, la muestra estuvo compuesta por 109 alumnos de nivel primario, de ambos sexos y con antecedentes económicos y raciales. Para ello se utilizó el Cuestionario de experiencias sociales, la Subescala de Victimización y la Regulación global de la emoción. Siendo el resultado la existencia de la relación que hay entre la regulación emocional de la tristeza y la victimización en los alumnos de los primeros grados de nivel primaria, pero no para los niños de otros grados, a su vez hubo una relación positiva entre la regulación de la tristeza y la victimización relacional para los niños y una asociación negativa entre las dos variables para las niñas. Las niñas obtuvieron una calificación más elevada que los niños en la capacidad de regulación de la emoción global, además los niños que presentan carencia económica desfavorable reportaron mayor victimización relacional que sus compañeros pudientes. Los niños adinerados, obtuvieron calificaciones más elevadas en la regulación de la emoción global, así como la regulación de la tristeza y por último la regulación de la ira se asoció efectivamente con la victimización.

Por otro lado referente al constructo de la soledad encontramos investigaciones realizados por Olenik y Heiman (2014), tuvieron como objetivo analizar el ciberacoso entre niños de educación primaria, con una perspectiva en la victimización cibernética en correlación con la soledad, autoeficacia, bienestar y apoyo social. La muestra compuesta por 398 estudiantes, cuyas edades comprenden entre 10 a 12 años de nivel primario, Los resultados muestran que hay una prevalencia significativa de ciberbullying, dentro del nivel primario demostrando que existe correlación, con una baja: autoestima, bienestar subjetivo, apoyo social y un alto sentido de soledad.

Por su parte Brewer y Kerslake (2015), propusieron indagar la influencia entre la empatía, soledad y autoestima en la victimización y la perpetración del acoso cibernético. La muestra se realizó con adolescentes británicos entre los 16 a 18 años, utilizando como pruebas, el inventario de intimidación Cibernética Revisada, cuestionario de empatía de, escala de Autoestima de Rosenberg y escala de Soledad de UCLA Siendo los resultados que los adolescentes que presentan menores niveles de autoestima y empatía; poseen mayores posibilidades de ser integrantes en el acoso cibernético determinando que la (empatía, autoestima y soledad) tienen incidencia en la victimización y perpetración cibernético en los adolescentes.

Salvo y Castro (2013), tuvieron como propósito de establecer el valor de la soledad, la impulsividad y el consumo de alcohol en el comportamiento suicida en adolescentes, este tipo de estudio es cuantitativo, correlacional y de corte transversal, se realizó a 763 estudiantes, entre varones y mujeres, cuyas edades comprendidas entre 14 a 19 años de edad para la prueba utilizaron, la escala de suicidalidad, Escala de Soledad (UCLA), Impulsividad (Barratt), y el cuestionario de auto-diagnóstico sobre riesgo en el uso de alcohol (AUDIT). Dando como resultado que El 19% de los participantes había intentado suicidarse y el 34,3% tenía ideas suicida y que la soledad, la impulsividad y el consumo de alcohol están directamente relacionado con el comportamiento suicida, siendo que en las mujeres presenten mayor riesgo que los hombres. Por lo tanto la soledad, impulsividad y el consumo de alcohol son factores de riesgo de suicidio, durante la etapa de la adolescencia.

Estudios realizados a nivel Nacional, haremos mención a los siguientes investigadores: Ventura (2018), su objetivo fue identificar la relación entre el Violencia Familiar y Victimización por Acoso Escolar en estudiantes de nivel secundaria de dos instituciones públicas de San Juan de Lurigancho. La investigación es no experimental, de corte transversal y de tipo descriptivo correlacional, su muestra fue de 300 escolares de tercero, cuarto y quinto de nivel secundario. Para la cual se utilizó la escala de victimización y la encuesta de violencia familiar. Donde se encontró una relación de tipo directa y de grado significativo entre victimización por acoso escolar y violencia familiar. ($p < 0.50$; $r = 0.636$).

Posteriormente Núñez (2017), realizo su investigación con la finalidad determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y el Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de dos instituciones públicas de San Juan de Lurigancho. La investigación es no experimental, de corte trasversal y correlacional, su muestra estaba conformada por 400 estudiantes de 2, 3,4, y 5to de secundaria, entre las de 13 a 17 años. Se utilizó el inventario de Inteligencia Emocional “Conociendo mis Emociones” y Escala para la Evaluación de la Victimización en la dinámica del Bullying, ambas diseñadas por Romero y Olivas (2013). En los resultados alcanzados, se evidencio una correlación inversamente proporcional de grado negativa moderada, esto quiere decir a mayor acoso escolar menor inteligencia emocional presentan los estudiantes.

Con respecto a Regulación Emocional; Samander (2018), tuvo como fin explorar la correlación de la regulación emocional y vínculo fraterno en adolescentes. La muestra estuvo compuesta por 175 adolescentes entre las 15 a 19 años de edad. Se utilizó el cuestionario las relaciones entre hermanos (SRQ), así mismo la Escala de dificultades de regulación emocional (DERS), finalmente los hombres presentaron puntuaciones elevadas en cuanto a la desregulación emocional.

Al mismo tiempo Advíncula (2018), tuvo como objetivo determinar si existe relación entre las estrategia de Regulación emocional y Bienestar Psicológico, utilizando como muestras de 101 estudiantes universitarios entre los 16 y 25 años; utilizaron dos instrumentos: el Cuestionario de autorregulación emocional (ERQP) y la Escala de bienestar psicológico de Ryff; estas pruebas se encuentran adaptados al contexto peruano. Dando como resultado la existencia de correlación significativa entre la regulación emocional y el bienestar psicológico; asimismo se obtuvo correlaciones significativas entre los tipos de regulación emocional así como en las sub-escalas de bienestar psicológico, por último se hallaron diferencias por sexo biológico en la subescala de Autonomía, donde los estudiantes desarrollan las mismas capacidades en la regulación de emocional y el bienestar de acuerdo al momento de experimentar.

Referente a nuestro constructo de soledad, se realizó las búsquedas en las bases de datos (Renati, 2019) y en otros en forma rigurosa, la cual no se pudo encontrar investigaciones correlacionales realizadas a nivel nacional, sin embargo existente investigaciones de corte instrumental.

Otra forma de contribuir con la investigación es conveniente hacer las descripciones de los conceptos de los constructos mencionados líneas arriba, empezando por la definición sobre el Acoso Escolar, que apareció a medidas de los años 1980 por Olweus, donde menciona que los actos del acoso escolar no son tan notorias, pudiéndose confundir como conductas normales, sin embargo estas conductas pueden agravarse y llegar a ser conductas que terminan como “violencia”. Sin embargo, conviene mencionar las definiciones existentes de Acoso Escolar, para diferentes autores.

Posteriormente Vaca (2012), lo define al acoso escolar como todo acto donde el estudiante se convierte en centro de atención, violentando sus derechos e integridad mediante: comportamientos hirientes, insultos, excusión por parte de alumnos.

Según Castro (2012), la expresión acoso escolar hace referencia a un comportamiento constante de intimidación y hostigamiento, y a consecuencia suelen aislar y excluir a la víctima.

Asimismo Romero y Olivas (2013), refieren que se va a producir acoso escolar, cuando un estudiante está siendo hostigado por sus compañeros, con palabras hirientes, burlándose de él o ella cuando lo llamen con apodos.

Por otro lado Oliveros y Barrientos (2007), remarcaron al acoso escolar, como el daño injustificado, acoso frecuente y prolongado que se manifiesta tanto físico, psicológico y emocionalmente a una persona o grupo.

En consecuencia los autores coinciden que el acoso escolar es una forma de violencia, que se da durante la etapa escolar (interno o externo de la institución educativa) donde se caracteriza, por la cantidad de estudiantes, denominados agresores quienes ejercen agresiones a otros, denominado víctima.

En tanto Collell y Escudé (2006), refirieron que existen elementos relevantes sobre el acoso escolar: a) Las agresiones en ocasiones pueden ser repetitorias. b) El agresor va tener toda la intención de agredir a su víctima. c) La poca protección que tiene la víctima ante el poder de su agresor. d) El ambiente donde se encuentra la víctima, siendo esto el lugar donde sufre los maltratos.

Ahora bien del Acoso escolar, encontraremos los roles representativos de cada uno de sus integrantes, en una situación de acoso escolar, siendo: a) El agresor: Generalmente presentan, poca empatía, buscan el apoyo del grupo, son más dominantes, antisociales, egocentristas, agresivos, con altos niveles de ansiedad, así como también bajo rendimiento escolar, algunos presentan antecedentes de familiares de violencia. b) La víctima: Pueden ser personas pasivas, es decir ansiosas, inseguras débiles, algunos presentan también actitudes iguales o semejantes de sus agresores, falta de control emocional, rasgos físicos y socioculturales y la poca comunicación dentro del entorno familiar. Por otro lado víctimas activas o víctimas agresivas, provocadoras, se presentan como personas nerviosas que reaccionan furiosamente a los ataques de violencia de sus agresores. c) Los espectadores: Son las personas, que observan la agresión evitando intervenir, pero en ocasiones se incorporan en las agresiones, produciendo con ello la

imitación, al participar en estos actos, se ven vulnerables al momento de ayudar a su compañero víctima de agresión Collell y Escudé (2006).

En tanto para los tipos de acoso escolar, Romero y Olivas (2013), señalaron a los más comunes. Maltrato Físico: Se basa indudablemente en adquirir golpes a mano u objeto por parte hacia otra persona. Asimismo se puede incluir, cuando atentar contra los bienes personales de la víctima (hurto, destrucciones, etc.). Maltrato Verbal: Se caracteriza por hacer uso de palabras orales u escritas con mucha maldad hacia otro estudiante, disminuyendo su estado moral, mental y físico, produciendo en ellos daños emocionales, puesto que enmarcan mensajes negativos respecto a la víctima. Maltrato socioemocional: aquí se va excluir, menospreciar la reputación del estudiante frente a otros miembros del grupo, de tal manera que se verán afectadas las relaciones interpersonales y grupales de la víctima. Y por último el Cyberbullying: es el uso deliberado, de los aparatos informativos, la tecnología (el internet y celular), donde va a recibir mensajes, llamadas ofensivas, maliciosas, vulgares o amenazantes, siendo esto generalmente en forma anónima.

Por otro lado, Koeppel y Bouffard (2012) refieren que las personas (víctimas) que son expuestas constantemente a diferentes tipos de violencia son las susceptibles a presentar problemas de salud física y mental (trastornos del ánimo, depresión y ansiedad).

Mientras tanto para Garaigordobil y Oñederra (2010), Expone las Consecuencias desfavorables del acoso escolar, para todos los involucrados, pero indudablemente quien sufre más es la víctima, ocasionado en ellos sentimientos de soledad e infelicidad, inseguridad, timidez, aislamiento e introversión. En donde el niño opta por aceptar que es un mal estudiante, compañero, incapaz de valerse por sí solo; produciendo sentimiento de culpa y perjudicando directamente su autoestima; es por ello, el estudiante que padece de bullying, piensa que todo lo que realiza esta incorrecto y va creando un concepto destructivo de sí mismo, autoinfligiéndose un castigo psicológico de minusvalía generando baja autoestima y es probable que lo acompañe hasta la vida adulta.

Asimismo encontraremos diversas Teorías sobre el Acoso Escolar, como; Teoría del Aprendizaje Social, postulada por Albert Bandura (1977), donde refiere que el comportamiento agresivo y violento es aprendido en el medio social por modelos reales

o simbólicos. Por lo tanto, el autor de la Teoría del Aprendizaje Social considera que el comportamiento agresivo del ser humano es el resultado del aprendizaje vicario, que a través de los modelos violentos en la experiencia de vida, influye en los procesos cognitivos y la conducta humana.

También se hace mención a la Teoría ecológica: Propuesta por Bronfenbrenner (1979), menciona que la persona está en constante interacción con contextos sociales organizadas en 4 niveles: 1) microsistema, que está compuesta por el entorno inmediato de la persona como la familia, la escuela y las relaciones interpersonales que establece en su vida cotidiana. 2) mesosistema que refiere a las interacciones de los contextos en que el individuo se desenvuelve como la familia, escuela y como interaccionan para ayudar a la persona. 3) exosistema, lo comprende todo aquel espacio social en donde el individuo no participa activamente pero que pueden influenciar a los microsistemas del individuo 4) macrosistema, que se refiere a las condiciones y características sociales, culturales y tiempo donde se desarrolla la persona e incluye los valores propios de la cultura, costumbres, etc.

Posteriormente Olweus (1999), realizó el modelo del desarrollo en el comportamiento agresivo, mencionando dos medios causantes de este fenómeno tales como: temperamento complicado del niño y el rechazo materno; en el primero sobre el temperamento del niño, se va a caracterizar por ser demasiado activo o exaltado, mientras que en el segundo las madres obedecen a las exigencias de los menores, tomando una actitud permisiva ante sus conductas inadecuadas, por ende existe la probabilidad de que se muestren comportamientos agresivos en el niño. De tal manera, sucede lo mismo con las madres que muestran sentimientos destructivos o de rechazo. Por otra parte, cuando se presentan ambas vías, es decir madres poco interesadas e incapaces de ponerles límites a los comportamientos agresivos, provocando una elevada probabilidad de que la agresión se mantenga y esté presente durante la adolescencia.

El siguiente constructo que se va a definir es sobre regulación emocional, por lo que se va a definir primero que es emoción, para Lewis, Haviland-Jones & Feldman (2008) lo definieron como los términos utilizados dentro de la psicología, la palabra “emoción”, dando la incrementación dentro de los contextos, es por ello que presenta límites en el cual se va a decir que la emoción es la variedad de asombros de los acontecimientos

vividos por la persona, desde lo más leve a lo más intenso, de lo complejo, simple de lo privado.

Algo semejante ocurre con la teoría de la Regulación Emocional; Para Gross y Thompson, (2007) lo definieron que la regulación de las emociones, es el esfuerzo por modificar lo que está sintiendo la persona; lo cual se da inicio de acuerdo al control reflexivo de los elementos relacionados con la experiencias emocionales, se forma una sucesión en los procesos para modificar lo que está sintiendo; la regulación nos permitirá diferenciar lo que es relevante o no a las situaciones experimentadas; lo cual va a permite que la persona reduzca el uso de energía que muchas veces es utilizada de manera innecesaria.

Para Samander (2018), lo define a la regulación emocional, como la habilidad en responder a las solicitudes que se presentan en la persona, donde las emociones son extensas. Para obtener como respuesta, la sociabilidad y la tolerancia, lo cual nos permitirá expresar nuestras reacciones en forma espontánea o retardarla si es necesario. Por otro lado, para (Campbell et al., 2016; Fox, 1994; Gross, 2015) sobre la regulación de emociones, son los procesos causales e íntimos, comprometiéndolos a monitorear, evaluar y modificar las reacciones emocionales, siendo sus componentes la intensidad y duración, para terminar de lograr sus metas personales. Asimismo, vamos a encontrar relación al poder manipular, prohibir o fortalecer una activación emocional permitiendo los comportamientos adaptativos. (Campbell et al., 2016) La regulación emocional mantiene dependencia con los social y cognitivo, de las aptitudes emocionales.

Existen diversas estrategias de regulación emocional Gross y John (2003), proponen que la regulación de la emoción se realiza mediante dos formas: la reevaluación cognitiva y la supresión. Por un lado, la reevaluación cognitiva consiste en modificar el proceso de surgimiento de la emoción para lograr cambios en el impacto que dicha emoción tendrá en la persona, esta estrategia se centra en los procesos anteriores a la respuesta emocional. Mientras para la supresión, va a consiste en inhibir la expresión de la respuesta emocional; se centra en modificar el aspecto comportamental, no modifica la emoción.

Posteriormente Gross y Thompson (2007) afirman el “Modelo de Proceso de Regulación Emocional” donde señalan cinco Fase sobre la Regulación Emocional, donde las

emociones son reguladas en distintos procesos: 1. Selección situacional: Se refiere a tratar de encontrarse en situaciones, es decir emociones que dé lugar a emociones deseadas. 2. Modificación de la emoción: Se refiere a la relación de modificar en forma directa situaciones emocionales. 3. El despliegue atencional: Referido a dirigir la atención de acuerdo a la situación vivencial, con el objetivo influir en sus propias emociones. 4. El cambio cognitivo: Implica ver como modifican las situaciones, es decir su alteración en lo emocional. 5. Modulación de respuesta: Encontraremos la influencia directa que puede ser de manera experiencial, fisiológica o conductual de acuerdo a la respuesta emocional.

Más adelante Gross (2015), plantea que la regulación emocional también presentara tres etapas en la cuales las emociones tendrán una valoración donde se verá reflejada sus aspecto dinámico de la regulación emocional, siendo las siguientes: a) Etapa de identificación: en esta fase se entenderá como se inicia por la valorización para decidir regular o no. b) Etapa de selección: se producirá cuando se activa la forma de regular la emoción, es decir su objetivo será como en esta fase optara por una de las estrategias disponibles en cada persona. c) Etapa de implementación: aquí el sujeto va implementar la táctica elegida. Por otro lado los problemas que presentan en la regulación pueden surgir en la segunda etapa: la selección, de acuerdo a las estrategias que se utilice, obtendrá ciertos resultados.

Respecto a los modelos en la regulación emocional encontramos: Modelo integrativo de regulación emocional; Tomando en cuenta los tipos de modelos de regulación, Reyes y Tena (2016), describen modelos de intervención orientada a la regulación emocional efectiva, los cuales encontraremos elementos de terapia cognitivo conductual con estrategias metacognitivas, de aceptación, atención plena, centrado en los valores: Regulación emocional como factor Transdiagnóstico, según Carey (2011), la falta de diversidad obstruye el entendimiento coherente y preciso del trastorno psicológico. Sin embargo en años recientes se ha desarrollado por una línea de investigación clínica transdiagnóstica, la cual destaca las semejanzas entre los métodos notables en el sostenimiento de los diferentes trastornos psicológicos, (Harvey, Watkins, Mansell y Shafran, 2004).

Es por ello que (Baumeister, Schmeichel y Vohs, 2007; Koole, 2009) refirió que los procesos psicológicos transdiagnósticos, generan mayor importancia en la regulación

emocional. Sobre los desarrollos de protocolos, para el tratamiento de regulación emocional, Reyes (2011a, 2012) desarrollo el modelo integrativo para la regulación emocional (Mire).

El Modelo integrativo de regulación emocional (Mire), es un modelo clínico que se concentra en los procesos de regulación emocional, la cual proporciona estrategias para su identificación, tratamientos, ayudando a los especialistas a la toma de decisiones, orientadas a la estructura del tratamiento, siendo en forma conductual-textual, que busca la actividad de los repertorios conductuales flexibles (Hayes, Strosahl y Wilson, 2012; silberstein, Tirch y Leahy, 2012). En este modelo para (Johnson, Carver y Fulford, 2010; Carver y Scheier, 1998) distingue la reacción emocional involuntaria que permite regularla, distinguiendo la regulación emocional afectiva (estado de ánimo) siendo dos sus principales premisas: a) las estrategias de regulación improductivas, es donde va incrementar la frecuencia, fuerza y duración en las emociones, dando como resultado negativos de acuerdo a los objetivos del sujeto, y b) al modo ya sea positivo o negativo de la actividad cotidiana que se presenta entre el comportamiento y la realización de las metas personales.

Otros aspectos generales, encontramos los aspectos teóricos, que refiere sobre los factores biológicos, donde el MIRE, representa un criterio y los cambios en el comportamiento, considerando que son innato, durante la primera etapa de la vida, siendo esto heredado y escogido, por ser fundamental para la supervivencia de la especie (Levenson, 1999; James, 1984). Y por los aspectos clínicos, es donde se identificara el valor evolutivo de las emociones y su funcionalidad, de acuerdo a la situación que presenta el consultor, la cual va permitir emanciparse de las experiencias emocionales y validar su capacidad de sentir Linehan, (2003).

Siendo el propósito de la cadenas conductuales, es el análisis según Linehan, (1993) y para Hayes y Spencer (2005) donde se presenta el registro de las situaciones de lucha. Por otro lado Hayes, Strosahl y Wilson (1999), considera que el MIRE son las estrategias de las conductas gobernadas por normas, las cuales pueden ser indiferente a los cambios por eventualidades directas.

De igual manera Linehan, 2003; McKay, Wood y Brantley (2007), sobre el trastorno como una dificultad del rechazo emocional, al consultado se le brindara la definición

sobre la aceptación radical, como nueva alternativa para el tratamiento de forma flexible para satisfacer sus objetivos, valores y la dirección a su vida, lo cual le permitirá controlar su vida. En otro, la sustitución como estrategia improductiva, permite el cambio de la regulación improductiva, ayudara al usuario a alejarse de sus pensamientos y sentimientos ocultos de la realidad, Hayes, Strosahl y Wilson (1999), las estrategias de acción opuesta van a contribuir a la disminución de la inestabilidad emocional, la cual va a constituir el método para reemplazar las estrategias de control improductivas y facilitar la acción dirigida a una meta.

Luoma, Hayes y Walser, (2007) plantearon nuevos objetivos, contribuyendo estimular el autorespeto, la cual permitirá mantener el compromiso con las acciones valoradas. Asimismo se fortalecerá las habilidades del consultado, para su cuidado de sí mismo Linehan, (2003). Por otra parte en la fase de Reevaluar supuestos emocionales, el terapeuta y paciente, en conjunto colaboran en hacer un esquema de los controles inefectivos, la cual permitirá las estrategias para supuestos residuales pudiendo hacer experimentos conductuales. Bennett-Levy, Westbrook, Fennell, Cooper et al., 2004; Leahy, Tirsch y Napolitano, (2011).

Y por último, está la fase de preparación para la vida fuera de la terapia, aquí se realizara un resumen de los procesos realizados durante las terapias, las cuales se utilizaran metáforas, permitiendo los significados si presenta alguna recaída en ello Reyes, (2012b). Sobre la base de las ideas expuestas, el MIRE nos permitirá conceptualizar y tratar los problemas, identificar las estrategias de aceptación y sus cambios. Es por ello se considera que los pensamientos, sentimientos, comportamientos y sus resultados intrapersonales, interpersonales y ambientales. donde el MIRE, va intervenir en los procesos de valor transdiagnóstico demostrado este estudio regula la efectividad, donde la experiencia clínica va a contribuir, el crecimiento de los conocimiento, experiencia emocional, así como el desarrollo de las habilidades que contribuyen en la regulación emocional efectiva y a incrementar el bienestar individual y la felicidad, Reyes y Tena (2016).

En el concepto para el constructor de la soledad, para Weiss, (1973), refiere que la soledad surge por la ausencia en las relaciones interpersonales, donde se va distinguir dos clases: Soledad emocional y soledad social. En la primera ,la persona distingue lo que es una vinculación estrecha e íntima con una persona en específica, mientras que en

la soledad social es el no poseer redes sociales, donde el sujeto pueda relacionarse para formar parte de un grupo donde puedan compartir actividades e intereses.

Otros autores como Perlman y Peplau, (1984), definieron a la soledad, como la experiencia no agradable, es decir cuando la persona considera que sus relaciones sociales, no son de proporción y a la vez eficaz, donde plantearon tres conceptos: 1) La soledad es la carencia en las relaciones sociales en la persona, es decir que el individuo presenta carencia en el momento de relacionarse con su entorno social y afectivo. 2) La soledad es una estilo anímica, donde se presentara el aislamiento, donde el sujeto va estar solo, pero sin sentirse solo, o viceversa sentirse solo aunque haya montón de personas en su entorno. 3) Y por último la soledad como una experiencia desagradable, siendo en algunos momentos que la soledad puede presentarse como un estímulo para el crecimiento de la persona.

Por otro lado Manga, Abella, Barrio y Álvarez (2007), hacen referencia que los escolares en su etapa de la adolescencia, pueden presentar Soledad y vulnerabilidad, durante este periodo de cambios, es preciso mencionar a la soledad como un factor de riesgo, ya que puede causar vulnerabilidad en los estudiantes, cuando se sientan solos, esto se muestra especialmente en las instituciones educativas. Por consiguiente el acoso escolar como consecuencia de la soledad; Para Newman, Holden y Delville (2005), las víctimas en acoso escolar, presentan aislamiento de su entorno y a la vez sentimiento de soledad. Siendo los acosadores quienes eligen a sus víctimas que se encuentran solos e indefensos.

Del mismo modo Papalia, (2009), explica que durante las etapas del desarrollo y los cambios que presentan el ser humano en su adolescencia, vamos a encontrar cambios que presenta en el periodo de su infancia a la adultez, llevando con ello cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales.

Es por ello que durante este periodo se dan nuevos cambios en el ámbito biosocial (crecimiento en el aspecto físico, maduración sexual), en lo cognitivo donde encontramos los pensamientos (modo hipotético, su juicio es más deductiva, presentándose en forma egocentristas) y por último en lo psicosocial (hallaremos su identidad, relación con sus padres y pares, lo que sienten tristeza y enojo, encontramos los sentimientos de soledad, así como pensamientos suicidas recurrentes), Berger (2007).

Tomando en cuenta esto, el individuo durante esta etapa se muestra con mayor expectativa en sus relaciones sociales, demandando apoyo, lealtad, soporte, intimidad, intercambiar creencias y valores con su entorno, más que simplemente compartir (Kouris, Christodoulou, Korkoliakou, Tsatovidou, Kontochristopoulos, Platsidaki, Armyra, Stefanaki y Rigopoulos, 2016).

Ahora bien de los aspectos de la soledad, sus dimensiones de la Escala de soledad de UCLA Revisada; Para Russell Peplau y Cutrona (1980), quienes plantearon originalmente que la soledad se conceptualizara de manera unidimensional. Posteriores investigaciones realizadas sugirieron que la soledad debe ser estudiada a través de una perspectiva multidimensional (Cacioppo y Cacioppo, 2018); (Wilson, cutts, Lees, Maungung y Maunganidze, 1992).

Por un lado Austin (1983) acerca de las dimensiones de la soledad de acuerdo a la Escala de soledad de UCLA., donde sometieron a estudiantes, en tres factores, los cuales fueron los siguientes: 1. Otros íntimos: donde la soledad, se presenta en rechazo, el sentimiento de exclusión y la rompimiento con las relaciones sociales con otros individuos; es decir encierro (solitario) 2. Social otros: a la falta de socialización para interactuar con otras personas, vamos encontrar la falta de contacto con parientes o personas de confianza que pueda brindar la seguridad y apoyo que necesite. 3. Pertenencia y afiliación: aquí encontraremos la falta del sentido de identidad dentro del grupo (afiliación) así como vínculos dentro de la comunidad; refiriéndose a los vínculos más débiles con un grupo social, entendiéndose más como un individuo que como parte de un grupo.

Por otro lado Wilson et al. (1992) planteó que la escala de soledad UCLA revisada lo define por dos dimensiones: 1. Otro íntimo, la falta de relaciones íntimas, y 2. Red social, la falta de las relaciones grupales.

Cabe resaltar las características o tipos de soledad, Perlman & Peplau, (1984) distinguieron 3 tipos para diferenciar las formas de soledad:

1. siendo por su naturaleza ya sea positiva o negativa, para Moustakas (1961), quien diferenciaba entre la ansiedad por la soledad y la soledad existencial; donde la ansiedad por la soledad es empático, la cual hace que la persona se relacione con otra personas, mientras que soledad existencial, es donde necesariamente él individuo va experimentar con su entorno, la cual va a presentar confrontaciones consigo mismo,

permitiéndole su desarrollo personal, aun siendo doloroso, le permitirá llevar una creación triunfante; por ello se va a determinar a la ansiedad por soledad de forma negativa, por el contrario de la soledad existencial de forma positiva.

2. Según Young (1982), refiere que la soledad se relaciona con el tiempo o duración, es decir se podrá considerar como una “fase” ya sea temporal o por episodio, la cual va depender de como socializa al momento de relacionarse y la satisfacción hasta que ocurra un cambio específico, como por ejemplo, cambiarse de escuela, pérdidas, etc.; lo cual se podrá considerar como una cualidad. Mientras que soledad crónica, es cuando la persona le falta las relaciones sociales satisfactorias ya sea etapas o periodos en largo de tiempo; es decir, que puede experimentar la soledad a corto plazo o puede ser una persona solitaria; si mismo si la persona experimenta la soledad temporal por mucho tiempo, ésta puede volverse un rasgo Perlman & Peplau, (1984).

3. En esta misma línea, Weiss (1973), manifestó que la soledad como la base de la deficiencia, aquí se involucra lo social, donde encontraremos diferencias entre la soledad emocional (sustentada en la ausencia de una relación personal, íntima y apego) y la soledad social (sustentada en la falta de sentido de comunidad o “conexión” social, más sentimientos rechazados), así pues, para Weiss la soledad emocional es un modo de aislamiento más doloroso.

Por otro lado Verlade-Mayol, Fragua-Gil y Garcia-de-Cecilia (2016) detallan la diferencia entre sentirse solo (soledad subjetiva) que vivir solo (soledad objetiva), esta última se debe a consecuencias en los cambios sociales, en cambio la primera se debe a sensaciones propias de la persona que difiere de tener personas cercas o no. Asimismo, Catuña, (2015) refiere que la soledad es la percepción de estar alejado del entorno, de los demás y hasta de uno mismo.

Ahora bien para una mejor explicación se menciona sobre los Sistemas teóricos de la soledad: Teoría cognoscitiva, El sujeto realiza una evaluación previa de las situaciones interpersonales a las que se enfrenta, considerando así los factores que puedan dar en mayor grado la experiencia de soledad que pueda tener en él. El concepto básico de este enfoque es que la soledad viene a ser la conclusión de dos tipos de carencias siendo una de ellas, la falta de apoyo social y a ello se le agrega la falta de una figura de apego peculiar.

Siendo el mismo Weiss (1973), quien considero que la soledad de aislamiento emocional, se presenta cuando no existe una proximidad o dependencia cercana por lo que se encuentra, es decir solo puede tratarse con el ingreso de un nuevo asunto de dependencia de algo próximo o el reingreso de lo perdido; en conclusión, la soledad de aislamiento se relaciona a la carencia de un conjunto social y esta carencia se podrá tratar si se relaciona con el grupo. Por su parte Jong-Gierveld (1987), le da mayor prioridad a los procesos cognoscitivos donde se encuentran involucradas las características del grupo social y la soledad; de este modo el modelo que hace referencia de que la soledad, es una experiencia personal y subjetiva.

Asimismo encontramos el Modelo multidimensional de la soledad, Aquí nos vamos a referir a la importancia de las percepción e interpretación, propias del individuo hacia el grupo de relaciones sociales; en este modelo se menciona cuatro elementos subyacentes: Las características descriptivas de la red social, las evaluaciones subjetivas de la red social, la variables sociodemográficas y las características de la personalidad (Montero et al. 2001).

Mientras que la Teoría de la atribución, va a referirse a la existencia de dos causas por las que el sujeto siente soledad, la primera sería de tipo externa o las situacional de cómo se vive, mientras que segunda causa sería lo interno o personales ligadas a problemas sentimental, la causa descrita como externa viene relacionándose con la falta de una red social, diversos problemas demográficos entre otros, caso contrario sucede con la causa interna puesto que esta se vincula con las habilidades sociales inadecuadas y con ello atribuirse a sí mismos los fracasos en las relaciones interpersonales; a ello podemos agregar la baja autoestima, falta de optimismo y demás; con todo ello se mantiene la falta de contacto social por considerarse inadecuados para dichas actividades (Porinchu, 2007).

Por consiguiente, con esta investigación se espera resolver la siguiente pregunta:¿Existe relación entre la Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad?; en cuanto a los específicos: ¿Existe relación, entre las dimensiones de la Victimización por Acoso Escolar con las Estrategias de Regulación Emocional (reevaluación cognitiva, supresión) y Soledad , ¿Existe relación, entre las Estrategias de Regulación Emocional (reevaluación cognitiva, supresión) y Soledad, en Alumnos de Secundaria de instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2019?.

Este trabajo, nos permitirá ampliar y conocer la problemática que se presenta en nuestra población, de conformidad a nuestras variables que se está desarrollando, ya que existe gran parte de la población estudiantil, que no ha sido estudiada con estas variables de estudio con la importancia y profundidad que se espera. Por otro lado los resultados que se obtendrán, serán de esencial utilidad para las autoridades del plantel (director, profesores, tutores), ya que servirán de referencia para poder identificar posibles casos de Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad, en dichos centros educativos y plantear medidas de acción para apoyar de manera eficaz y efectiva a los estudiantes.

A nivel teórico, nos permitirá poder contribuir a ampliar y recolectar la información, respecto a Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad en el área educativa, de acuerdo a los datos arrojados, se podrá comprender mejor las variables de estudio, que permitirán desarrollar, futuros trabajos de investigación.

En la relevancia social, nos permitirá generar un impacto a nivel social, por ende a ello busca generar cambios actitudinales, a partir de la sensibilización en busca de un mejor desarrollo psicosocial.

Finalmente, a nivel metodológico, los resultados que se obtendrán sobre la Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad, servirán para afianzar la validez y la confiabilidad de los instrumentos utilizados en el presente estudio.

Por estas razones, y con base a los modelos teóricos expuestos, el objetivo primordial del presente estudio pretende: Establecer la relación entre Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad. Además de manera específica: Identificar la relación de las dimensiones de Victimización por Acoso Escolar con las Estrategias de Regulación Emocional (reevaluación cognitiva, supresión) y Soledad, conocer la relación, de las Estrategias de Regulación Emocional (reevaluación cognitiva, supresión) y Soledad en Alumnos de Secundaria de Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2019.

Se espera que la Victimización por Acoso Escolar tenga relaciones significativas con la Regulación Emocional y Soledad. Así mismo, de manera específica que exista relación significativa entre las dimensiones de Victimización por Acoso Escolar con las Estrategias de Regulación Emocional (reevaluación cognitiva, supresión) y Soledad, del

mismo modo que exista relación significativa entre las Estrategias de Regulación Emocional (reevaluación cognitiva, supresión) y Soledad en Alumnos de Secundarias de instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2019.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo de investigación es de diseño no experimental, donde no se manipula la variable de estudio, lo cual se hace uso de la observación de los fenómenos en su ambiente o estado natural con el fin de ser analizados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Es de corte transversal porque se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Finalmente es de tipo descriptiva - Correlacional, ya que se describen las variables de estudio y se correlacionan entre ellas en la misma muestra (Hernández, Fernández y Baptista).

3.2. Operacionalización de variables

Tabla 1 Operacionalización de la Variable Victimización por Acoso Escolar

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición																																								
Acoso escolar	El Acoso escolar, es cuando un estudiante está siendo hostigado por pares o es víctima, cuando otros estudiantes o varios de ellos le dicen cosas con significados hirientes, o hacen burla de él o ella o lo llaman con nombres que tienen significados hirientes, maltrato físico verbal, socioemocional y al cyberbullying (Romero y Olivas 2013)	Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto	Maltrato Físico	Recibir golpes de otra persona en cualquier parte del cuerpo. Además puede incluir el atentar contra las pertenencias personales de la víctima (robos, destrozos, etc.)	1-	Ordinal																																								
					2- 3-																																									
					4- 5																																									
					Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto	Maltrato Verbal	Se caracteriza por el uso deliberado de la palabra (oral o escrita) con crueldad dirigidas a un niño o joven, minando su bienestar moral, físico mental.	6- 7-	El inventario está compuesto por 30 reactivos de opción múltiple:																																			
										8 -9-																																				
										10-																																				
										Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto	Maltrato Socioemocional	Son acciones que se realizan para excluir socialmente a una persona	11-	Siempre= 1 Casi Siempre= 2 Algunas veces=3 Casi nunca = 4 Nunca=5																														
															12 -																															
															13-																															
															Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto	Ciberbullying	Se refiere al uso deliberado, casi siempre anónimo de aparatos informativos. Sobre todo, el internet y la tecnología celular.	14																										
																				15 -																										
																				16 -																										
																				Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto			17 -																					
																									18 -																					
																									19 -																					
																									Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto			20-																
																														21 -																
																														22 –																
																														Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto			23-											
																																			24											
																																			25-											
																																			Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto			26-						
																																								27-						
																																								28-						
																																								Acoso escolar		Son unos de los resultados obtenidos a través de la escala "para la evaluación de la dinámica del Bulling" elaborado por Romero y Olivas (2013). Está determinada por siguientes valoraciones: 42= Bajo 43 – 57= Promedio >58 = Alto			29-	
																																													30	

Nota. Adaptado por Romero y Olivas (2013)

Tabla 2

Operacionalización de la Variable Regulación Emocional

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
REGULACION EMOCIONAL	P Para Gross (1998) explica como procesos mediante las personas influyen sobre las emociones que poseen, cuando las tienen, y como expresan y experimentan dichas emociones.	Son unos de los resultados obtenidos a través del Cuestionario (ERQP)	Reevaluación cognitiva	Implica cambiar el significado de una situación de tal manera que hay un cambio en la respuesta emocional de las personas.	1-3-5-7-8-10	Ordinal El inventario está compuesto por 10 reactivos de opción múltiple: Totalmente en desacuerdo =1 Desacuerdo =2 Ligeramente en Desacuerdo=3 Ligeramente de Acuerdo=4 De. Acuerdo=5 Totalmente .de Acuerdo=6
			Supresión	Consiste en inhibir la expresión de la respuesta emocional	2-4-6-9	

Nota. Adaptado por: Miranda et al., (2018)

Tabla 3

Operacionalización de la Variable Soledad

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores Ítems	Escala de Medición	
SOLEDAD	Según Perlman / Peplau (1984) menciona que “la soledad es una experiencia que se manifiesta cuando el entorno social de un individuo es difícil en proporción y calidad” (p15).	Son los resultados obtenidos de la Escala de Soledad UCLA Revisada de Russell, Peplau, Cotrina (1980).	Otros íntimos	Inclinación a compartir el problema con otros y buscar apoyo, para su solución.	2-3-7-8-11-12- 13-14-17-18	Ordinal El inventario está compuesto por 20 reactivos cerrados en escala tipo Likert: Nunca = 1 Casi nunca = 2 Casi siempre = 3 Siempre = 4
			Social otros	Individuo que guía a solucionar las dificultades, indagando minuciosamente, y verificando desde diversos puntos de vista.	10-15-16-19-20	
			Pertinencia y afiliación	Comportamientos, que se presentan en: deseo, compromiso y entrega.	1-4-5-6-9	

Adaptado por Guzmán y Casimiro (2018).

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Hernández, et al. (2014) mencionan que “la población es la totalidad de casos que coinciden con particularidades establecidas y que resulta fundamental establecer con claridad”. Asimismo, tomando como referencia la página de los Especialistas del Ministerio de Educación (Minedu 2017), resalta que en el Distrito de San Juan de Lurigancho, la población de estudiantes de nivel de secundaria en ambos sexo está conformadas 48,136 escolares.

3.3.2. Muestra

Hernández et al. (2014), considera un procedimiento de elección orientada a las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización, basándose en los criterios del propio investigador. En este trabajo la muestra inicial comprende de 500 estudiantes, de las cuales se trabajó con 300 estudiantes víctimas de acoso escolar de 3ero, 4to y 5to de secundaria de Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho 2019.

Tabla 4

Variables sociodemográficas de la investigación (n = 300)

Variable	f	%
Institución Educativa		
(1)	169	56.3
(2)	131	43.7
Edad		
13	7	2.3
14	88	29.3
15	126	42.0
16	56	18.7
17	17	5.7
18	6	2.0
Sexo		
♂	144	48.0
♀	156	52.0
Grado		
3ro	86	28.7
4to	132	44.0
5to	82	27.3

Nota: f = Frecuencia; % = Porcentaje; n = Muestra; ♀ = Mujer; ♂ = Hombre.

En la tabla 4, se observa la frecuencia y los porcentajes de las variables sociodemográficas de la muestra en general. Los resultados evidencian que la I.E (1) abarca un 56.3% del total de la muestra. Asimismo, los participantes con mayor número ante la muestra fueron los que tienen 15 años de edad con un 42.0%. Por otro lado, las participantes mujeres en cantidad fueron las más representativas en la muestra con un 52.4%. Por último, la investigación obtuvo resultados en mayor medida del 4to grado de secundaria con un 44.0%.

3.3.3. Muestreo

La presente investigación, es de muestro no probabilístico, de tipo intencional, según Hernández Fernández y Baptista (2014) es un tipo de muestreo, arbitrario a partir de las decisiones del investigador y se basa en la población general a evaluar.

Criterios de Inclusión

- Alumnos que estén formalmente matriculados en el periodo 2019
- Alumnos que tengan un rango de edad entre 13 a 18 años.
- Alumnos del 3ero, 4to y 5to de nivel secundario.
- Alumnos que deseen participar voluntariamente.
- Alumnos que entreguen todos los formatos completos.
- Alumnos víctimas por acoso escolar, que obtengan una puntuación global $> o = 42$.

Criterios de Exclusión

- Alumnos que no pertenecen al 3ero, 4to y 5to de nivel secundario.
- Alumnos, que no hayan completado correctamente el cuestionario, o que no hayan seguido las instrucciones dadas.
- Alumnos del turno mañana.
- Alumnos que no desean participar en realización del cuestionario.
- Alumnos víctimas por acoso escolar, que obtengan una puntuación global $< a 42$.

3.4. Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad

3.4.1 Técnicas

Para la investigación se utilizó la encuesta, que se implanta en un cuestionario o conjuntos de preguntas, que son elaboradas, con el fin de obtener información del individuo. Bernal (2010).

3.4.2. Instrumentos

Cuestionario de Victimización en la Dinámica de Bullying

Nombre	: Escala para la evaluación de “Victimización en la dinámica de bullying”
Autores	: Ana Romero y Lincol Olivas
Año	: 2013
Duración	: 10 a 15 minutos
Aplicación	: Adolescentes de 13 a 17 años.
Propósito	: Evaluar el nivel de victimización en estudiantes, con el fin de identificar a aquellos que requieren de una oportuna intervención psicopedagógica y/o terapéutica.
Tipificación	: Baremos Peruanos

La escala permite explorar el nivel de victimización general autopercebida por los adolescentes de 13 a 17 años de edad. Así mismo, el inventario posee dos características esenciales: la primera explora el nivel de victimización general, también en sus cuatro dimensiones: maltrato físico, maltrato verbal, maltrato socioemocional y cyberbullying. Puesto que la segunda parte clasifica a los sujetos evaluados, según su puntaje obtenido en la prueba en os niveles; alto, promedio y bajo. Para dicha escala se emplea la técnica de elección tipo Likert, entre cinco alternativas: Siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca, los valores oscilan desde 5 hasta 1, según la respuesta seleccionada, además la puntuación es directa ya que todos los ítems son positivos.

Validez: Realiza por Olivas (2013). De tal manera que la validez de contenido se llevó a cabo por cinco jueces de expertos donde determinaron: pertinencia, relevancia y claridad de los 30 ítems que corresponden a la prueba.

Confiabilidad: Para obtener la consistencia interna de la escala se evidenciaron los valores de Alfa de Cronbach de 0.89 y el coeficiente Spearman Brown de 0.79.

Cuestionario de Regulación Emocional

Nombre	: Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ)
Año	: 2003
Autor	: Gross J.J. & John O.P
Procedencia	: EE.UU
Adaptado	: Miranda, Medina, Rojas y Paredes (2018)
Duración	: Aproximadamente 10 minutos.
Ámbito de aplicación:	12 a 18 años

Esta escala se encuentra compuesta por 10 ítems que se dividen dos dimensiones (reevaluación cognitiva y supresión), la cual está dirigida a, adolescentes. Por tanto se utilizó una escala de 6 alternativas de respuesta: Totalmente en desacuerdo, Desacuerdo, Ligeramente en desacuerdo, Ligeramente de acuerdo, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.

Validez: Realizado por Miranda et al, (2018). Así mismo el criterio de validez de jueces, se utilizó la V de Aiken. Luego de recolectar el juicio de 2 jueces en una escala de 1 al 4, el rating promedio es 3.5, y al 95% de confianza el intervalo del coeficiente obtenido fue (.50, .83). Para obtener la validez del constructo, se ha tomado en cuenta la evidencia empírica de otras investigaciones realizadas a través del análisis factorial exploratorio donde se verificó que existe dos dimensiones las cuales son: reevaluación cognitiva y supresión, dando respaldo al autor Gross (2003) en la ERQP.

Confiabilidad: Los resultados revelan un coeficiente omega de 0.659 para la dimensión de reevaluación cognitiva, y un coeficiente omega de 0.434 para la dimensión de supresión, el cual sitúa con valores mínimos aceptables de consistencia interna. Las dimensiones arrojan coeficiente omega por encima de 0.53 afirmando la confiabilidad del instrumento (McDonald, 1999).

Escala de Soledad UCLA (REVISADA)

Nombre	: Escala Soledad UCLA .Revisada
Autores	: Russell , Peplau y Cutrona
Año	: 1980
Procedencia	:University of California Los Ángeles
Duración	: 05 minutos
Adaptado	: Guzmán y Casimiro (2018)
Aplicación	: 12 a 18 años
Propósito	: Evaluar la soledad

La escala de Soledad UCLA Revisada fue creada por Russell, Peplau y Cutrona (1980). Tiene tres dimensiones: otros íntimos, soledad otros, pertinencia y afiliación. Para dicha escala se emplea la técnica de elección tipo Likert, entre cinco alternativas nunca, casi nunca, casi siempre y siempre.

Validez: Al contenido de la escala, a través de la V-Aiken, por medio de la representatividad y relevancia de los ítems hacia el constructo a medir, para ello, se obtuvieron puntajes $> .80$, lo que indica que la escala es válida para medir soledad en adolescentes. De acuerdo al análisis factorial confirmatoria (AFC), se analizó la existencia de 5 modelos, que se adecuan uno mejor que el otro a la teoría y muestra. Finalmente el modelo 5, compuesto de 12 ítems dentro de 2 dimensiones, evidencio resultados más óptimos que los otros propuestos. Con un CFI = .96, TLI = .95, asimismo, el criterio de parsimonia tiene el puntaje más bajo que los otros modelos AIC = 12143, el cual da a reflejar un modelo practico y sencillo. Por otro lado, los indicadores de error ($< .60$) tanto en RMSEA y SRMR son aceptables dado que disminuyen el margen de error en la muestra correspondiente.

Confiabilidad: A través de la consistencia interna del Alfa de Cronbach y Omega. Para ello, el resultado en el modelo de 2 factores con 12 ítems, se reportan coeficientes adecuados de fiabilidad para la escala total $>.70$ obtenido por el puntaje general fue de $\alpha = 0,79$, y en sus dos dimensiones: otros íntimos ($\alpha = 0,70$) y Social otros ($\alpha = 0,70$).

3.4.3 Evidencia de Validez para la muestra de estudio:

Tabla 5

Modelos de los instrumentos por AFC

Variable	χ^2	df	<i>p</i>	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	AIC
Victimización								
Modelo 1 (20 ítems en 4 factores)	765	164	<.001	.82	.80	.06	.09	22938
Regulación Emocional								
Modelo 1 (10 ítems en 2 factores)	228	34	<.001	.83	.81	.06	.07	17865
Soledad								
Modelo 1 (13 ítems en 3 factores)	261	87	<.001	.89	.87	.04	.06	18049

Nota. χ^2 = Índice de la Chi-cuadrado; CFI = Índice de Bondad del Ajuste; TLI = Índice Tucker-Lewis; SRMR =; RMSEA = Índice de la Raíz cuadrada media del Error de la Aproximación; AIC = Criterio de Información de Akaike.

La tabla 5, muestra los resultados que se analizaron a través del análisis factorial confirmatoria a los tres instrumentos en investigación. En general, los valores del ajuste del modelo de los tres instrumentos en CFI y TLI son aceptables, debido a que son >.80 (Hu y Bentler, 1998). Por otro lado, el ajuste del modelo en relación con los errores tanto en SRMR y RMSEA son <.70 son óptimos (Steiger y Lind, 1980); excepto para el RMSEA (>.09) de la escala de victimización. Por último, los valores (χ^2 y *p*) están por debajo de lo esperado (<0.05), debido a que este índice presenta dificultades cuanto más grande sea la muestra (Hooper, Coughlan y Mullen, 2008).

3.4.4 Evidencia de Confiabilidad para la muestra de estudio:

Tabla 6

Evidencias de fiabilidad de los instrumentos

Instrumento	Dimensiones	α	ω
Victimización (Total)		.89	.89
	Maltrato físico	.53	.57
	Maltrato verbal	.80	.81
	Maltrato socioemocional	.81	.81
	Cyberbullyin	.70	.70
Regulación emocional		-	-
	Revaluación cognitiva	.76	.76
	Supresión	.63	.64
Soledad (Total)		.78	.79
	Otros íntimos	.65	.66
	Social otros	.78	.79
	Pertenencia	.42	.45

Nota: α = Alfa; ω = Omega.

Tabla 6, se observan los coeficientes fiabilidad de las tres escalas. Las variables de victimización, regulación emocional y soledad; obtuvieron en el total valores adecuados por encima del $>.70$ (Barrios y Cosculluela, 2013). Asimismo, las dimensiones evidencian valores adecuados $>.70$ (Kapplan y Saccuzo, 2009), excepto las dimensiones de maltrato físico (victimización), supresión (regulación emocional), otros íntimos y Pertenencia (soledad); que se encuentran por debajo de lo esperado.

3.5. Procedimiento

Se inició el estudio solicitando los permisos mediante (carta de presentación) a las instituciones involucradas para acceder a la muestra objetiva. Posterior a ello, se precisó a los participantes el objetivo de la investigación proponiendo a su participación voluntaria en ese sentido, se hizo el asentimiento informado para los alumnos y el consentimiento informado para los padres de familia. Se coordinó con los tutores respecto a las fechas y horarios de la aplicación del instrumento con la finalidad de no generar incomodidad durante la hora de la aplicación.

Para terminar, se procedió su ejecución a la aplicación de los instrumentos empleado para el estudio. Finalmente, en cuanto a la información obtenida se realizó la elaboración de la base de datos en la hoja de cálculo de Excel, en la que se introducirá las respuestas de los participantes; para ser exportados los datos al programa estadístico SPSS versión 25, y ser analizados.

3.6. Método de Análisis de Datos

Para iniciar la recogida de información, con respecto al constructo elegido se utilizó revistas científicas como Redalyc, Scielo, Proquest, Scopus, web of science. Esto sirvió para definir los constructos e identificar las dimensiones según los autores, así mismo al obtener los instrumentos aplicados, se depuraron algunas teniendo en consideración los criterios de inclusión y exclusión. Luego para el vaciado de la información se utilizó el programa de Microsoft Office Excel 2013, donde se tabulo cada uno de los datos recolectados. Para el procesamiento de los datos se empleó el programa estadístico de Ciencias Sociales (SPSS versión 25). Así mismo para el análisis inferencial de los datos se utilizó el programa Jamovi Core Team (2018). Sin embargo, para la obtención de la confiabilidad de los instrumentos se verifico a través del método de la consistencia interna con los coeficientes de alfa (α) y omega (ω). Posteriormente para determinar la normalidad en la distribución de los datos, se

utilizara la prueba de Kolmogorov de Smirnov. Finalmente se empleó el coeficiente rho de Sperman para la correlación de las variables de estudio.

3.7. Aspectos éticos

En primera instancia para esta investigación se tuvieron en cuenta criterios éticos, por ende a ello solicitó el permiso mediante una carta de presentación a las Instituciones involucradas; para la aplicación de los instrumentos En segunda instancia, en la recopilación de la información, se les explicó a los estudiantes que la participación, de dicho instrumento es de forma voluntaria, anónima para salvaguardar la identidad de los colaboradores, así mismo mencionar que los resultados no influirán en sus calificaciones dentro de la etapa escolar, ya que serán brindados de forma confidencial respetando su integridad personal y derechos del estudiante. Finalmente, la investigación es original y autentica, en mención a las citas y referencias de las fuentes extraída.

IV. RESULTADOS

A continuación, se presentaran los resultados de la investigación:

En la tabla 7, se evidencia la prueba no paramétrica de las variables en investigación. El cual, debido al tamaño de la muestra ($n = 300$) se usó la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($>.05$). Los resultados de los instrumentos muestran que no posee una distribución normal, es decir se distribuye de manera asimétrica, debido a que los datos son por debajo del ($p = <.05$). Por ello, para los siguientes resultados se usó el coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 7
Prueba de Normalidad

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Es	gl	Sig.
Victimización	.153	300	.000
Regulación Emocional	.075	300	.000
Soledad	.059	300	.000

Nota: Es = Estadístico; gl = Grado de libertad; Sig = Significancia

Contrastación de Hipótesis General:

Si existe relación estadísticamente significativa entre la Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional “Supresión” y Soledad en alumnos de instituciones educativas de San Juan de Lurigancho.

Tabla 8

Correlación de Victimización Regulación emocional y Soledad (Objetivo general)

Variable	Rho de Spearman			
	Reevaluación cognitiva	Supresión	Soledad	
Victimización	<i>r</i>	-.067	.513**	.256**
	<i>p</i>	.247	.000	.000
	<i>r</i> ²	.	.716 (51%)	.505 (26%)

Nota: ** la correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

p = Significancia; *r* = Coeficiente de correlación; *r*² = Tamaño del efecto; % = porcentaje

Los resultados muestran que existe relación estadísticamente significativa entre la estrategia de regulación emocional “supresión” ($r = .513^{**}$; $p = .000$), con un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .716$). Sin embargo, no existe relación con la estrategia de reevaluación. Por otro lado, los resultados muestran que existe relación significativa ($r = .256^{**}$; $p = .000$) entre la victimización por acoso escolar y la soledad, con un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .505$). Entonces, se acepta la hipótesis alternativa evidenciado mediante la prueba de Rho de Spearman.

Contrastación de Hipótesis Específicas:

Tabla 9

Correlación de dimensiones de Victimización entre las estrategias de Regulación emocional y Soledad (Objetivo específicos)

Dimensiones	Rho de Spearman								
	Revaluación			Supresión			Soledad		
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ²	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ²	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i> ²
Victimización									
Maltrato físico	.085	.140	-	.554**	.000	.744 (55%)	.081	.159	-
Maltrato verbal	-.055	.342	-	.568**	.000	.753 (56%)	.171**	.003	.413 (17%)
M. socioemocional	-.124*	.032	.352 (12%)	.141**	.015	.375 (14%)	.282**	.000	.531 (28%)
Cyberbullying	-.111	.054	-	.148**	.010	.384 (14%)	.116*	.044	.340 (12%)
Estrategias de regulación emocional									
Revaluación	-	-	-	-	-	-	-.160	.784	-
Supresión	-	-	-	-	-	-	.770	.184	-

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

p = Significancia; *r* = Coeficiente de correlación; *r*² = Tamaño del efecto

Primero, los resultados muestran que si existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión del maltrato socioemocional y la estrategia de revaluación ($r = -.124^*$; $p = .032$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .325$). Entonces, se acepta la hipótesis alterna. Sin embargo, en las dimensiones del maltrato físico, verbal y cyberbullying; no evidenciaron tener una relación con Estrategia de Revaluación, y por ende sin ningún tamaño del efecto. Entonces se acepta la hipótesis nula para estos tres objetivos.

Por otro lado, en la Estrategia de Supresión si mostro relación estadísticamente significativa con todas las dimensiones de Victimización por Acoso Escolar. Con el maltrato físico, ($r = .554^{**}$; $p = .000$) y un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .744$). En la relación del maltrato verbal ($r = .568^{**}$; $p = .000$) y un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .753$). El maltrato socioemocional ($r = .141$; $p = .015$) y un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .375$). Por último, el Cyberbullying ($r = .148$; $p = .010$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = 3.84$). Entonces se aceptan todas las hipótesis alternas.

Así mismo, en las dimensiones de maltrato verbal, socioemocional y cyberbullying muestras relación significativa con la soledad ($r = .171^{**}$; $p = .003$; $r = .282$; $p = .000$; $r = .116^{**}$; $p = .044$), con un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .413$; $r^2 = .531$; $r^2 = .340$); respectivamente. De esa manera aceptar la hipótesis alterna para todos los objetivos ya mencionados. Sin embargo, no existe relación significativa entre maltrato físico y soledad ($r = .081$; $p = .159$), aceptando la hipótesis nula.

Por último, se acepta la hipótesis nula, ya que se evidencia que no existe relación entre las estrategias de regulación emocional y la soledad ($r = -.160$; $p = .784$; $r = .770$; $p = .184$).

V. DISCUSIÓN

El desarrollo de la investigación se enmarcó en dar a conocer las evidencias relacionales entre la Victimización, Regulación Emocional y Soledad en Estudiantes de Instituciones Educativas en el distrito de San Juan de Lurigancho. Es importante dar a conocer tres puntos, el primero, es que la característica homogénea de la muestra es que solo se trabajó con participantes que presentaron una puntuación alta en el cuestionario de victimización ($n = 300$). El segundo, es que hasta el momento no se conoce ningún antecedente cuantitativo de la relación entre las tres variables en conjunto (Renati, 2019) y el tercero, es precisar que la contrastación entre los resultados cuantitativos de otras investigaciones usaron diferentes escalas en comparación con la presente investigación, sin embargo la explicación y desarrollo de la variable es la misma. Es por ello, que los resultados obtenidos mediante resultados cuantitativos se pasaron a contrastar con estudios cuantitativos y teorías que representan a cada variable en estudio.

Inicialmente, en el objetivo general se aceptó la hipótesis alterna ($r = .513^{**}$, $p = .000$; $r = .256^{**}$, $p = .000$), ya que las variables están correlacionando directamente, es decir, a mayor victimización por acoso escolar, mayor Regulación Emocional “Supresión” y/o Soledad; en contraste con otras investigaciones (Garnera y Waajib, 2019), asimismo, con la soledad, al igual que otras investigaciones (Olenik y Heiman, 2014), con un tamaño del efecto mediano de 51% y 26% ($r^2 = .716$; $r^2 = .505$), respectivamente. Este resultado tiene coherencia teoría, ya que debido a que las personas que han estado expuestas a cualquier tipo de violencia de manera constante en el transcurso de su vida (victimización) están más propensas a desarrollar trastornos del ánimo, depresión y ansiedad (Koeppel y Bouffard, 2012), estos problemas psicológicos, tienen a la supresión del estado comportamental del ánimo como principal desarrollador (Gross y John, 2003), de esta manera conllevando a estar más propensos a desarrollar estados de soledad por crisis de adaptación a su medio y hacia el mismo (Verlade-Mayol, Fragua-Gil y Garcia-de-Cecilia, 2016). Sin embargo, no se encontró relación significativa entre la victimización y la estrategia de regulación emocional reevaluación, debido a que existe la probabilidad de una explicación teórica a este resultado, ya que la persona que experimentan ser víctima por acoso escolar en mayor medida han regulado sus emociones bajo supresión, ya que al tratar de regular cognitivamente la emoción (revaluación) este falló inicialmente por la violencia constante que ejercieron hacia él o ella (Gross y John, 2003).

Por otro lado, en los objetivos específicos se relacionaron las dimensiones de Victimización (Maltrato físico, verbal, socioemocional y ciberbullying) entre las estrategias de reevaluación, supresión y la soledad. Encontrándose diferentes tipos de relación entre ellas, por ello, la discusión se realizará por bloques.

En tal sentido, no se evidenció relación estadísticamente significativa ($r = .085, p = .140$; $r = -.055, p = .342$; $r = -.111, p = .054$), entre el maltrato físico, verbal y ciberbullying de victimización y la reevaluación cognitiva (ver tabla 9), una explicación teórica sería que probablemente la persona está tan afectada por sufrir violencia que como consecuencia la capacidad de pensar y evaluar una determinada situación falla (Gross y John, 2003), pasando de esa manera a otro tipo de regulador emocional (supresión). No obstante, cabe mencionar que si se encontró correlación inversa ($r = -.124^*$; $p = .032$), entre maltrato socioemocional y reevaluación, es decir, a mayor maltrato socioemocional, menor reevaluación; con un tamaño del efecto pequeño 12% ($r^2 = .352$). Esta correlación tiene coherencia teórica, ya que la reevaluación cognitiva tiene como objetivo regular las emociones de manera positiva, debido a que se asocia con varios beneficios a nivel psicológico (Gross y John, 2003).

Por otro lado, las dimensiones de Victimización por maltrato físico y verbal y la supresión ($r = .554^{**}, p = .000$; $r = .568^{**}, p = .000$) su relación es estadísticamente significativa, ya que las variables están correlacionando directamente, es decir, a mayor maltrato físico y/o verbal, mayor reevaluación (ver tabla 9), con un tamaño del efecto mediano de un 55% y 56% ($r^2 = .744$; $r^2 = .753$), respectivamente. Que teóricamente el uso de la supresión es consecuencia de la violencia física y verbal, ya que tal asociación disminuye la expresión de emociones positivas, mayor presencia de afecto negativo, tóxicas y pocas relaciones interpersonales; conllevando a una mínima probabilidad de recuperarse de ese estado anímico que se crónica ejerciendo violencia física y verbal contra la persona (Gross y John, 2003). Por otro lado, la relación entre el maltrato socioemocional, el ciberbullying y la supresión es significativa, ya que las variables están correlacionando directamente, es decir, a mayor maltrato socioemocional y/o ciberbullying, mayor supresión ($r = .141^{**}, p = .015$; $r = .148^{**}, p = .010$), con un tamaño del efecto pequeño 14% ($r^2 = .375$; $r^2 = .384$). Aún no existe literatura que pueda dar pie a una interpretación de las variables en su conjunto. Sin embargo, Romero y Olivares (2003) refieren que el maltrato socioemocional tiene como consecuencia la exclusión social de la víctima, que en esta época la exclusión de un joven lo llevaría en mayor probabilidad a refugiarse en internet, donde no escaparía del

acoso (ciberbullying), de esa manera inhibiendo sus emociones ante tal acoso. La interpretación anterior podría darnos algunas luces de tal correlación.

Además, la relación entre el maltrato verbal, socioemocional y ciberbullying entre la soledad es estadísticamente significativa ($r = .171^{**}$, $p = .003$; $r = .282^{**}$, $p = .000$; $r = .116^*$, $p = .044$), ya que las variables están correlacionando directamente, es decir, a mayor maltrato verbal y/o socioemocional, mayor soledad (ver tabla 9), con un tamaño del efecto pequeño de un 17%, 28% y 12% ($r^2 = .413$; $r^2 = .531$; $r^2 = .340$), respectivamente. Las variables de victimización y la soledad social que es la conducta de aislarse de otras personas, tiene sustento teórico ya que la soledad aparece cuando se ejerce maltratos verbales y socioemocionales, en este sentido la persona no se siente importante consigo misma ni con los demás, donde no es escuchado ni tomado en cuenta por los demás; conllevaría a incrementar la soledad social (Catuña, 2015). Asimismo, esto podría explicar la conducta de los adolescentes de pasar largas horas en el internet y establecer relaciones amicales o amorosas vía web, debido a la percepción de soledad social.

Por último, no se encontraron relaciones significativas entre las estrategias de regulación emocional y la variable soledad (ver tabla 9). Probablemente ello podría deberse quizás al mismo tamaño de la muestra, el cual la significancia ha demostrado ser sensible a esta última.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: Se evidencio la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la Victimización y la Regulación Emocional “supresión” y la soledad ($r = .513^{**}$, $p = .000$; $r = .256^{**}$, $p = .000$), con una magnitud mediana del fenómeno presente ($r^2 = .716$; $r^2 = .505$), respectivamente, en alumnos de dos instituciones educativa en San Juan de Lurigancho, 2019.

SEGUNDA: No se encontraron evidencias de relación con las variables maltrato físico, verbal y cyberbullyng entre la estrategia de revaluación ($r = .085$, $p = .140$; $r = -.055$, $p = .342$; $r = -.111$, $p = .054$), sin embargo, si se encontraron relación significativa entre maltrato socioemocional y revaluación ($r = .124^*$, $p = .032$), con una magnitud pequeña del fenómeno presente ($r^2 = .352$), en alumnos de dos instituciones educativas en San Juan de Lurigancho.

TERCERA: Se encontraron evidencias de relación con las variables de Victimización maltrato físico, verbal, socioemocional y cyberbullyng entre la estrategia de supresión ($r = .554^{**}$, $p = .000$; $r = .568^{**}$, $p = .000$; $r = .141^{**}$, $p = .015$; $r = .148^{**}$, $p = .010$), con una magnitud mediana y pequeña del fenómeno presente ($r^2 = .744$; $r^2 = .753$; $r^2 = .375$; $r^2 = -.384$), respectivamente, en alumnos de dos instituciones educativas en San Juan de Lurigancho.

CUARTA: No se encontraron evidencias de relación con las variables maltrato físico y soledad ($r = .081$, $p = .159$). Sin embargo, si se encontraron relación significativa entre el maltrato verbal, maltrato socioemocional, cyberbullying y soledad ($r = .171^{**}$, $p = .003$; $r = .282^{**}$, $p = .000$; $r = .116^*$, $p = .044$), con una magnitud pequeña del fenómeno presente ($r^2 = .413$; $r^2 = .531$; $r^2 = .340$), en alumnos de dos instituciones educativas en San Juan de Lurigancho.

QUINTA: No se encontraron evidencias de relación con las variables de estrategias de revaluación, supresión y soledad ($r = -.160$, $p = .784$; $r = .770$, $p = .184$), en alumnos de dos instituciones educativas en San Juan de Lurigancho.

VII. RECOMENDACIONES

1. Explicar con mayor precisión los fenómenos psicológicos estudiados mediante procedimientos que incluyan la mediación y/o moderación.
2. Demostrar resultados con mayor representatividad muestral, permitiendo generalizar interpretaciones surgida de los resultados.
3. Demostrar resultados bajo una investigación longitudinal.
4. Reportar diferentes modelos de regresiones estructurales de las variables en estudio bajo el moldeamiento de ecuaciones estructurales (SEM).
5. Trabajar de manera integral en la disminución de casos de victimización por acoso escolar, partiendo esto por las autoridades de las instituciones educativas , docentes y padres de familia ; con ello identificando a los agresores y a las victimas.
6. Incluir necesariamente en las horas de tutoría programas de prevención y
7. concientización sobre Acoso Escolar, con el fin de promover estrategias de afrontamiento ante posibles casos de Acoso Escolar, lo cual, influye dentro de su desarrollo psicosocial.

REFERENCIAS

- Advincula, C (2018). *Regulación Emocional y Bienestar Psicológicos en estudiantes universitarios*. Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología PUCP Lima Perú.
- Austin, B. A. (1983). Factorial Structure of the UCLA Loneliness Scale. *Psychological Reports*, 53(3), 883–889.
- Bandura, A. (1990) *Aprendizaje social y Desarrollo de la personalidad*. Alianza editorial.
- Barrios, M. y Cosculluela, A. (2013). Fiabilidad. En Meneses, Barrios, Bonillo, Cosculluela, Lozano, Turbany y Valero, *Psicometría* (págs. 75-130). Barcelona: Editorial UOC.
- Baytemir, K., & Yıldız, M.A. (2017). *Múltiple Mediation of Loneliness and Negative Affects in the Relationship between Adolescents' Social Anxiety and Depressive Symptoms*. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.3.269211>.
- Baumeister, Schmeichel y Vohs, (2007). *The self regulation and the executive function: the as self controlling agent*. En A W. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.) *Social psychology: Handbook of basic principles (2a ed., pp. 516-539)* Nueva York: Gukford Press.
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Médica Panamericana.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Colombia: Pearson.
- Brewer, G. y Kerslake, J. (2015) *Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness*. *El seiver* (Vol.48). 255–260.
- Bennett-Levy, J., Butler, G., Fennell, M., Hackman, A., Muller M., Westbrook, D., (Comps.). (2004). *Oxford guide to behavioural experiments in cognitive therapy*. Oxford: Oxford University Press.
- Bronfennbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. *United States*: Harvard University Press.
- Cacioppo, J. T., y Cacioppo, S. (2018). *Loneliness in the Modern Age: An Evolutionary Theory of Loneliness (ETL)*. *Advances in Experimental Social Psychology* (1st ed., Vol. 58). Elsevier Inc. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/bs.aesp.2018.03.003>

- Campbell, S., Denham, S., Howarth, G., Jones, S., Whittaker, J., Williford, A., ... DarlingChurchill, K. (2016). Commentary on the review of measures of early childhood social and emotional development: Conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 19 – 41. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.008>.
- Carey, T.(2011). Exposure and reorganization: the what and how off effective psychotherapy. *Clinical Psychology Review*, 31, 236-248.
- Carver, C. y Scheier, M. (1998) *On the self-regulation of Marital and family Therapy*, 23(3), 271-293.
- Cárdenas, Y. (2009). Agresividad escolar en entornos rural y urbano . Cuadernos de la maestría en docencia e Investigación universitaria vol. 2. Págs. 55-96. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Castro, J. (2012) Acoso escolar. Artículo de revisión. Recuperado de: [file:///C:/Users/User/Downloads/1681-2762-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1681-2762-1-PB%20(1).pdf).
- Catuña, C. (2015). Relación del sentimiento de soledad y el estado de salud de los adultos mayores que acuden al centro médico tierra nueva, mediante la aplicación del cuestionario sf 36 y escala este, periodo febrero-mayo del 2015. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador
- Cepede, E. Pacgeco, P, García, L, & Piraquive, C (2008). *Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media*. Departamento de Estadística, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v10n4/v10n4a02.pdf>
- Cerezo, F. (2014). Soporte social en bullying. Análisis de la soledad de la víctima. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 123-132. Recuperado: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198881>
- Colléll , J. y Escudé, C.(2006) . *El acoso escolar: Un enfoque Psicopatológico*. Anuario de psicología clínica y de la salud.
- Contreras, Á. (2013). El fenómeno de bullying en Colombia. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 4(2), 100-114. doi:<http://dx.doi.org/10.22335/rict.v4i2.195>

- Cordero, J. (2015). *Funcionamiento familiar y bullying*. Estudio de realizado en el Benigno Malo. Cuenca: Universidad del Azuay.
- Costello, A., & Osborne, J. (2005). *Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis*. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7), 1-9. Recuperado de: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=10&n=7>
- Diez, J., y Morenos, M. (2015). *La Soledad en España*. Madrid: Fundación ONCE y Fundación AXA. Recuperado de http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/soledad_en_espana.pdf
- Edery, R. (2016). *Childhood Bullying, Loneliness and Resiliency—A Critical Review of the Literature*. *Journal of Behavioral and Brain Science*, 6, 81-84. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4236/jbbs.2016.62008>
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu G. (2006). *La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional*. *Intervención Psicosocial*, 15(2), 223 - 232. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S113205592006000200007&script=sci_arttext&tlng=en
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). Protocolo de actuación en situaciones de bullying.
- Fox, N. (Ed.). (1994). *The Development of emotion regulation. Biological and Behavioral considerations*. Chicago: University Of Chicago Press.
- Gálvez, J. (2012). *Bullying: la percepción de los futuros docentes en Guatemala*. Dirección General de Evaluación E Investigación Educativa, 1(2), 4-44. Recuperado de <http://www.mineduc.gob>
- Garner, P. W., y Waajid, B. (2018). *Sociodemographic variations in the linkage between emotion regulation and peer victimization*. *Journal of School Violence*, 1–13. doi:10.1080/15388220.2017.1418670 Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1418670>

- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *Acoso y violencia escolar en la comunidad*. Madrid: Primaide.
- Gilbert, K. (2012). *The neglected role of positive emotion in adolescent psychopathology*. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 467–481. doi: 10.1016/j.cpr.2012.05.005
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. doi:10.1037/1089-2680.2.3.271
- Gross, J. (1999) Emotion and emotion regulation. *Handbook of personality: Theory and research*. New York, NY: Guilford.
- Gross, J. (2002) *Emotion Regulation: Affective, cognitive and social consequences*. Society for Psychophysiological Research.
- Gross, J. J., y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. doi:10.1037/0022-3514.85.2.348
- Gross, J. J., y Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). New York, NY: Guilford Press.
- Gross, J. (2015). Emotion regulation: current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26, 1–26. doi: 10.1080/1047840X.2014.940781
- Guzmán, J y Casimiro, D (2018). *Adaptación de la Escala de Soledad UCLA Revisada en adolescentes de instituciones educativas de San Juan Lurigancho, 2018*. (Tesis para optar el grado de Licenciatura en psicología). Facultad de psicología de la Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Hayes S., Strosahl, K. y Wilson, K. (1999) *Acceptance and commitment therapy, an experiential approach to Behavior Change*. Nueva York: Guilford.
- Harvey, A., Watkins, E., Mansell, W. y Shafran, R., (2004) *cognitive Behavioral Processes across Psychological Disorders: A Transdiagnostic Approach to Research and Treatment*, Nueva York: Oxford.
- Hayes, S. y Spencer, S., (2005), *Get Out of Your Mind y Into Your life*, Oakland: New Harbinger.

- Hayes, Strosahl y Wilson, (2012) *Acceptance and Commitment Therapy: The process and practice of mindful change (2ª ed)*. Nueva York: Guilford
- Hayes S., Strosahl, K. y Wilson, K. (1999) *Acceptance and commitment therapy, an experiential approach to Behavior Change*. Nueva York: Guilford.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hooper, D., Coughlan, J. and Mullen, M. R. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53–60. Recuperado de <http://www.ejbrm.com/vol6/v6-i1/v6-i1-papers.htm>
- Hu, L., y Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424–453. doi:10.1037/1082-989x.3.4.424.
- James, W. (1984), *What is an emotion?* *Miond*, 9, 188-205.
- Jong-Gierveld de J. (1987). *Desarrollo y prueba de un modelo de soledad*. *Journal Personality Social Psychology*, 53(1), 119-128.
- Johnson, S. Carver, Ch. y Fulford, D., (2010). Goal Dysregulation in the Affective Disorders. En A.M. Kring y D. M. Sloan (comps.) *Emtion regulation and psychoátology.A transdiadnostic approach to etiology and treatment*. (pp. 204-228) Nueva York: The Guilford Press.
- Jun Lang. (2018). *The Efficacy of Emotional Intelligence Training for the Emotion Regulation of Bullying Students: A Randomized Controlled Trial*. *NeuroQuantology*, 16(2), 83–88. Recuperado de: <https://doi.org/10.14704/nq.2018.16.2.1176>
- Kaplan y Saccuzo (2009) *Pruebas Psicológicas: Principios Aplicaciones y Temas*. 8va edición. Cengage Learning.
- Koeppel , M.y Bouffard , L.(2012) *Understanding the Potential Long-term Physical and Mental Health Consequences of Early Experiences of Victimization*.
<https://doi.org/10.1080/07418825.2012.734843>

- Koole, S (2009). *The psychology of emotion regulation: An integrative review. Cognition and Emotion, 23, 4-41.*
- Kouris, A., Christodoulou, C., Korkoliakou, P., Tsatovidou, R., Kontochristopoulos, G., Platsidaki, E. & Rigopoulos, D. (2016). Quality of life, depression, anxiety and loneliness in patients with bullous pemphigoid. A case control study. *Anais Brasileiros de Dermatologia, 91(5), 601–603.* <https://doi.org/10.1590/abd1806-4841.20164935>
- Lewis. M, Haviland-Jones. J y Feldman. L. (2008) Handbook of emotions. *The Guilford Press.*
- Levenson, R., (1999), *The intrapersonal functions of emotion. Cognition and Emotion, 13, 481-504.*
- Leahy, R., Tirch, D. y Napolitano, L., (2011) *Emotion Regulation in Psychotherapy: a Practitioners Guide.* Nueva York: The Guilford Press.
- Linehan, M., (1993), *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder.* Nueva York: Guilford Press.
- Linehan, M., (2003), *Manual de tratamiento de los trastornos de personalidad limite,* Barcelona, Paidós.
- Lozano, A. (2014). *Teoría de teorías sobre la adolescencia. Última década (40), 11-36.*
- Luoma, J., Hayes, S. y Walser, R., (2007) *Learning ACT, an acceptance y commitment Therapy skills-training manual for therapists.* Oakland: New Harbinger Publications Inc.
- Mangal, D. Abella, V. Barrio, S. y Álvarez, A. (2007). Tipos de Adolescentes según la soledad y el Acoso Escolar Percibido: diferencias en personalidad y apoyo social. *Típica Boletín Electrónico de Salud Escolar.* Vol 3, N°1.
- McKay, M., Wood, J. y Brantley, J. (2007) *The Dialectical Behavior Therapy Skills Workbook: practical DBT Exercises for learning Mindfulness, interpersonal Effectiveness, Emotion Regulation, y Distress Tolerance,* Oakland, New Harbinger Publications, Inc.
- Miranda, M., Medina, M., Rojas, R. y Paredes, E. (2018). *Análisis confirmatorio y propiedades psicométrica del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQP) en adolescentes Peruanos.* Universidad Cesar Vallejo, Lima.

- Ministerio de salud (2013). *Reforma del sistema de salud en el Perú*. Recuperado de <http://www.minsa.gob.pe/portada/especiales/2013/reforma/documentos/presentacionmdh.pdf>.
- Ministerio de educación (2018). *Estadística sobre violencia escolar en el Perú*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/seccion/estadisticas>.
- Momeñe, J., Jáuregu, P., & Estévez, A. (2017). *El Papel Predictor Del Abuso Psicológico Y La Regulación Emocional en La Dependencia Emocional*. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 25(1), 65–78. Retrieved from Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asx&AN=122725855&lang=es&site=eds-live>
- Montero, I., y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology 1. International Journal of Clinical and Health Psychology, 7(3), 847–862. Recuperado de: <https://doi.org/ISSN 1697-2600>
- Montero, M., López, L. y Sánchez, J. (2001). La soledad como fenómeno Psicológico: Un análisis conceptual. Salud Mental, 24 (1), 19-27
- Muchnik, E. y Seidmann, S. (2002) *Aislamiento y Soledad*. Universidad de Buenos Aires.
- Moustakas, C.E.(1961). *Lomeliness*. Englewood Cliffs,NJ:Prentice – Hall.
- Navarro, J., Dolores, M., Cebolla, A. y Baños, R. (2018). *Validación Psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ- CA) en población adolescente Española*. Revista de Psicología Clínica con niños y adolescentes Vol. (5), N °,1pp 9 -15. Recuperado de: http://www.revistapcna.com/sites/default/files/1_1.pdf?fbclid=IwAR1mDscD9zulpM1U6UWnRSbfJQfYZCZKJONqvJRzGqWzEZwssBnNja3IkqM
- Newman, M. L., Holden, G. W. & Delville, Y. (2005). *Isolation and the stress of being bullied*. Journal of Adolescence, 28, 343357
- Nuñez, Y. (2017). *Inteligencia Emocional y Acoso Escolar en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho*. Lima, 2017. (Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología) Facultad de psicología de la Universidad Cesar Vallejo, Lima.

- Olweus, D. (1999). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Olenik-Shemesh, D., & Heiman, T. (2014). *Exploring cyberbullying among primary children in relation to social support, loneliness, self-efficacy, and well-being*. *Child Welfare*, 93(5), 27-46. Retrieved from. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1804902205?accountid=37408>
- Oliveros, M. y Barrientos, A. (2007). *Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007*. *Revista Pediátrica Del Perú*, 60(3), 150–155. Recuperado de: <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rpp/v60n3/pdf/a03v60n3.pdf>
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2007). *“Violencia y acoso psicológico contra los niños*. Barcelona. CEAC.
- Organización mundial de la salud (OMS, 2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra: OMS.
- Papalia, D. (2009). *Psicología del desarrollo*, 697. Recuperado de <http://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-delDesarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Perlman, D., y Peplau, L. A. (1981a). *Toward a Social Psychology of Loneliness. Relationships in Disorder*, (31-56). London: Academic Press.
- Perlman, D., y Peplau, L. A. (1984b). *Loneliness Research: a Survey of Empirical Findings. Preventing the Harmful Consequences of Severe and Persistent Loneliness*, 13–46. <https://doi.org/10.1037/024538>
- Porinchi, D. (2007). Self, social, and family perceptions in relation to loneliness controlling for depression among individuals with schizophrenia. *The internet journal of mental health*. http://www.ispub.com/journal/the_internet_journal_of_mental_health
- Polo, M., Barco, B., Castaño, E., Bullon, F., & Carroza, T. (2015). *Análisis de la Socialización sobre Perfiles de la dinámica bullying*. *Universitas Psychologica*, 14(3), 1117-1128. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana>.

- Quiroga, S., (2004). *Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto*. Buenos Aires: U.B.A.
- Reeve, J. (2009). *Motivación y emoción*. México: Mc Graw Hill.
- R Core Team (2018) R: A Language and Environment for Statistical Computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna.
- Reyes, M., (2011a) *Actuar junto a la ansiedad, no contra ella*. Conferencia llevada a cabo en la Asociación Mexicana de alternativas en Psicología, Mexico D.F.
- Reyes, M., (2011b) *Terapia cognitivo conductual integrativa para la depresión*. Conferencia llevada a cabo en la Asociación Mexicana de Alternativas en psicología, México, D.F.
- Reyes, M., (2012) *Procesos Psicológicos Básicos en terapia Cognitivo conductual: Una guía para la conceptualización de caso y Diseño de Plan de Tratamiento*. Manuscrito en preparación.
- Reyes M. & Tena E. (2016). *Regulación emocional en la práctica clínica. Una guía para terapeutas*. file:///F:/regulacion%20gross/regulacion%20emocional%20clinica.pdf
- Srivastava, S., Tamir, M., McGonigal, K. M., John, O. P., & Gross, J. J. (2009). The social costs of emotional suppression: a prospective study of the transition to college. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(4), 883-897. doi:10.1037/a001475
- Romero, A. y Olivas, L. (2013). Test “*Victimización en la dinámica del bullying*” *San Juan de Lurigancho y el Agustino*. Lima, Perú.
- Rokach, A., & Neto, F. (2000). Coping With Loneliness in Adolescence: a Cross-Cultural Study. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 28(4), 329–341. <https://doi.org/10.2224/sbp.2000.28.4.329>
- Russell, D. W., Peplau, L. a, & Cutrona, C. E. (1980). *Loneliness Abridged revised UCLA loneliness scale*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(3), 472–480. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.39.3.472>
- Russell, D.; Peplau, L.A.; & Ferguson, M.L. (1978). Developing a measure of loneliness. *Journal of Personality Assessment*, 42:290-294, 1978

- Salvo G, L., & Castro S, A. (2013). *Soledad, impulsividad, consumo de alcohol y su relación con suicidalidad en adolescentes*. *Revista Médica de Chile*, 141(4), 428–434. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/S0034-98872013000400002>
- Sampaio, Julliane Messias Cordeiro, Santos, Gabriela Valente, Oliveira, Wanderlei Abadio de, Silva, Jorge Luiz da, Medeiros, Marcelo, & Silva, Marta Angélica Iossi. (2015). *Emotions of students involved in cases of bullying*. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 24(2), 344-352. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-07072015003430013>
- Samander, Ch (2018) .*Vinculo fraterno y regulación emocional en adolescentes entre 15 y 19 años*. Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología PUCP Lima Perú.
- Silberstein, Tirch y Leahy, (2012) *Mindfulness, Psychological Flexibility and Emotional Schemas*. *International Journal of cognitive therapy*, 5(4), 406-419.
- Steiger, J. H., & Lind, J. C. (1980). Statistically-based tests for the number of common factors. *Paper presented at the annual meeting of the Psychometric Society*, Iowa City, IA.
- Teixera, A., Silva, E., Tavares, D., Freire, T. (2015). *Portuguese validation of the Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): relations with self-esteem and life satisfaction*. *Child Indicators Research*, 8(3), 605-621. doi: 10.1007/s12187-014-9266-
- Vaca, P.(2014).*Formas de prevalencia del acoso escolar en adolescente del primer año del bachillerato del colegio Une en Quito, durante el año lectivo 2012 – 2013 (Tesis de licenciatura)Universidad Politécnica de Salesiana, Quito, Ecuador*
- Vallés, A. (2014). Emociones y sentimientos en el acoso escolar. *Revista Digital EOS*, 3(1), 7–17.
- Velarde-Mayol, C., Fragua-Gil, S., & García-de-Cecilia, J. M. (2016). Validación de la escala de soledad de UCLA y perfil social en la población anciana que vive sola. *SEMERGEN - Medicina de Familia*, 42(3), 177–183. doi:10.1016/j.semerg.2015.05.017

- Ventura, K.(2018). *Violencia Familiar y Victimizacion Por Acoso Escolar en Estudiantes de Secundaria de Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho Lima, 2018.* (Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología) Facultad de psicología de la Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation.* Cambridge, MA: MIT Press.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation.* MIT Press, Cambridge
- Wilson, D., Cutts, J., Lees, I., Mapungwana, S., & Maunganidze, L. (1992). Psychometric Properties of the Revised UCLA Loneliness Scale and Two Short-Form measures of Loneliness in Zimbabwe. *Journal of Personality Assessment*, 59(1), 72.
- Wolke, D., y Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of disease in childhood*, 100(9), 879–885. doi:10.1136/archdischild-2014-306667
- Young, J. E. (1982). Loneliness, Depression and Cognitive Therapy: Theory and Application. In L. A. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* (pp. 1-18). New York: Wiley

ANEXO

ANEXO 1

Instrumentos aplicados:

ESCALA DE VICTIMIZACION PARA LA DINAMICA DEL BULLYING

Colegio: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Grado: _____ Turno: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

A continuación encontraras afirmaciones sobre el comportamiento habitual de tus compañeros de aula en relación a ti. Lee atentamente cada una de las preguntas; luego, elige la respuesta que mejor describe la conducta cotidiana de tus compañeros en el salón de clase, marcando con un x según corresponda. Recuerda, no hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas, es importante que seas totalmente sincero.

Opciones de respuesta:

S= Siempre CS= Casi Siempre AV= Algunas veces CN= Casi Nunca N= Nunca

Nº	PREGUNTAS	S	CS	AV	CN	N
1	Un(a) compañero(a) me dio un empujón, cachetadas o patadas					
2	He sido víctima de “callejones oscuros”, “apanados” u otros juegos bruscos por parte de mis compañeros					
3	Mis compañeros esconden, rompen, tiran o desaparecen mis cosas (cuadernos, libros, u otros) en clase					
4	Algún(os) alumnos me obligan por la fuerza a hacer cosas contra mi voluntad (Por ejemplo, darles dinero, hacerles las tareas, etc.)					
5	Otros alumnos me han llegado a pellizcar, jalar las orejas, jalar de los pelos, apretar o sacudir con fuerza					
6	Me hacen bromas pesadas para ridiculizarme frente a todos					
7	Dicen cosas sobre mí para molestarme					
8	Me insultan hasta hacerme sentir mal					
9	Un(a) compañero insultó a mi familia					
10	Me ponen sobrenombres (chapas o apodos) solo para hacerme sentir mal y/o divertirse a costa mía					
11	Me han amenazado hasta asustarme (sentir miedo)					

12	Otro(s) estudiante(s) me hace(n) muecas o gestos para molestarte					
13	Trataron de herir mis sentimientos (por ejemplo, diciendo que nadie me quiere)					
14	Para hacerme llorar se burlan de algún defecto mío					
15	Mis compañeros hablan mal de mí a mis espaldas					
16	Mintieron sobre mí para meterme en problemas					
17	Otros chicos(as) han sembrado o esparcido rumores dañinos sobre mí					
18	Cuando algo malo sucede en el aula me culpan rápidamente					
19	Invitaron a todos a la fiesta menos a mí					
20	Cuando se arman los equipos de juego o trabajo no me eligen					
21	Han publicado o escritos anónimos sobre mí para hacerme quedar mal frente a todos					
22	Le han mentido a los profesores sobre mí para hacerme quedar mal con ellos					
23	Han inventado historias falsas sobre mí					
24	Algunos compañeros conversan y juegan haciendo de cuenta que no estoy presente					
25	Escribieron comentarios negativos contra mí en las redes sociales (Facebook, Twitter, My Space u otros)					
26	Esparcieron comentarios desagradables acerca de mí a través de mensajes de texto					
27	He recibido correos electrónicos con la intención de molestarte u ofenderme					
28	He recibido amenazas o burlas a través de Internet					
29	Se hicieron pasar por mí para enviar correos electrónicos ofensivos o amenazantes a otras personas					
30	Han utilizado el chat para molestarte					

Gracias por su participación

CUESTIONARIO DE REGULACIÓN EMOCIONAL (ERQ)

Colegio: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Grado: _____ Turno: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

Nos gustaría que respondieras a algunas preguntas relacionadas con tu vida emocional, en particular cómo controlas o cómo manejas y regulas tus emociones. En este sentido, estamos interesados en dos aspectos principales: por un lado tu experiencia emocional, o cómo sientes las emociones; y por otro la expresión emocional o como muestras las emociones en tu forma de hablar o de comportarte. **Aunque algunas de las siguientes preguntas pudieran parecer similares, difieren en aspectos bastante importantes.** Por favor, responde cuan de acuerdo o en desacuerdo estás con cada una de las preguntas que se hacen a continuación usando la siguiente escala de respuestas:

1	2	3	4	5	6
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

CUESTIONARIO		TD	D	LD	LA	A	TA
1.	Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad (por ejemplo, más alegría), modifico lo que pienso para hacerlo.						
2.	Mantengo ocultas mis emociones (las guardo sólo para mí).						
3.	Cuando quiero sentir una emoción negativa con menor intensidad (por ejemplo, menos tristeza), modifico lo que pienso para hacerlo.						
4.	Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas.						
5.	Cuando hago frente a una situación estresante, me obligo a pensar en ella de una manera que me ayude a mantener la calma.						
6.	Controlo mis emociones no expresándolas.						
7.	Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad, cambio mi manera de pensar sobre la situación que generó la emoción.						
8.	Controlo mis emociones cambiando la manera de pensar sobre la situación en la que me encuentro.						
9.	Cuando estoy sintiendo emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.						
10	Cuando quiero sentir una emoción negativa en menor intensidad, cambio la manera de pensar sobre la situación que generó la emoción.						

Acepto participar voluntariamente de esta investigación. Estoy de acuerdo en que mis datos sean confidenciales. (Si) (No)

ESCALA DE SOLEDAD (UCLA) REVISADA

Colegio: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Grado: _____ Turno: _____ Fecha: _____

Los siguientes enunciados varían según la persona. Indique con qué frecuencia cada enunciado lo describe de acuerdo con el significado que se indica a continuación:

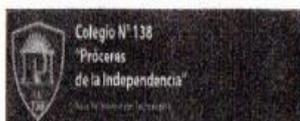
Ítems	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1. Me llevo bien con la gente que me rodea.				
2. Me hace falta compañía.				
3. No hay nadie a quien yo pueda acudir				
4. Me siento solo(a).				
5. Me siento parte de un grupo de amigos (as).				
6. Tengo muchas cosas en común con las personas que me rodean.				
7. No me siento cercano a nadie.				
8. Mis intereses e ideas no son compartidos por las personas que me rodean.				
9. Soy una persona extrovertida.				
10. Me siento cercano(a) de algunas personas.				
11. Me siento excluido(a) de los demás.				
12. Mis relaciones sociales son superficiales.				
13. Creo que realmente nadie me conoce bien.				
14. Me siento aislado(a) de los demás.				
15. Puedo encontrar compañía cuando lo necesito.				
16. Hay personas que realmente me entienden.				
17. Me siento infeliz estando tan solo(a).				
18. Las personas están a mí alrededor pero no siento que estén conmigo.				
19. Hay personas con las que puedo conversar.				
20. Hay personas a las que puedo recurrir en busca de ayuda.				

Acepto participar voluntariamente de esta investigación. (Si) (No)

Gracias por su participación

ANEXO 2

Asentimiento y Consentimiento Informado



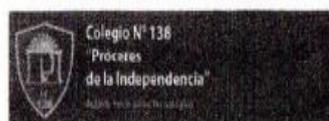
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS PSICOLÓGICAS

Mediante la presente, se le solicita su autorización para que su menor hijo o (a) participe de estudios enmarcados en la tesis "Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad en alumnos de secundaria de Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2019", cuyo objetivo es poder brindarle un apoyo psicológico después de obtener los resultados de las pruebas mencionadas, así mismo se le agradece la participación de ante mano si, se aceptaría dar el permiso para que su menor hijo(a) sea evaluada por favor firmar donde se le indique.

Yo padre o apoderado Daniel Vergara Quispe de mi menor hijo o (a) Daniel Vergara Quispe acepto que se le tome las pruebas mencionadas

Firma del padre o Apoderado

DNI 09172342



ASENTIMIENTO INFORMADO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS PSICOLÓGICAS

A continuación se llevara a cabo las evaluaciones de pruebas psicológicas, explicando en que consiste cada una de ellas, a su vez dando las indicaciones necesarias para el llenado de la pruebas una vez comprendido lo dicho pase a rellenar las líneas en blanco que se encuentra debajo de esta explicación.

Nombre del psicólogo evaluador: Loa Carbonel Mónica Del Pilar

Noria Paniagua Yamile Wendy

Fecha: _____

Yo alumno(a) Daniel Vergara Quispe acepto con responsabilidad tomar las pruebas mencionadas por las psicólogas

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA
EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS PSICOLÓGICAS



Mediante la presente, se le solicita su autorización para que su menor hijo o (a) participe de estudios enmarcados en la tesis "Victimización por Acoso Escolar, Regulación Emocional y Soledad en alumnos de secundaria de Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2019", cuyo objetivo es poder brindarle un apoyo psicológico después de obtener los resultados de las pruebas mencionadas, así mismo se le agradece la participación de ante mano si, se aceptaría dar el permiso para que su menor hijo(a) sea evaluada por favor firmar donde se le indique.

Yo padre o apoderado Jesús Asencio Valdivia de mi menor hijo o (a)
Claudia De La Cruz A. acepto que se le tome las pruebas mencionadas

Firma del padre o Apoderado

DNI 10658904

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA LA
EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS PSICOLÓGICAS



A continuación se llevara a cabo las evaluaciones de pruebas psicológicas, explicando en que consiste cada una de ellas, a su vez dando las indicaciones necesarias para el llenado de la pruebas una vez comprendido lo dicho pase a rellenar las líneas en blanco que se encuentra debajo de esta explicación.

Nombre del psicólogo evaluador: Los Carbonel Mónica Del Pilar

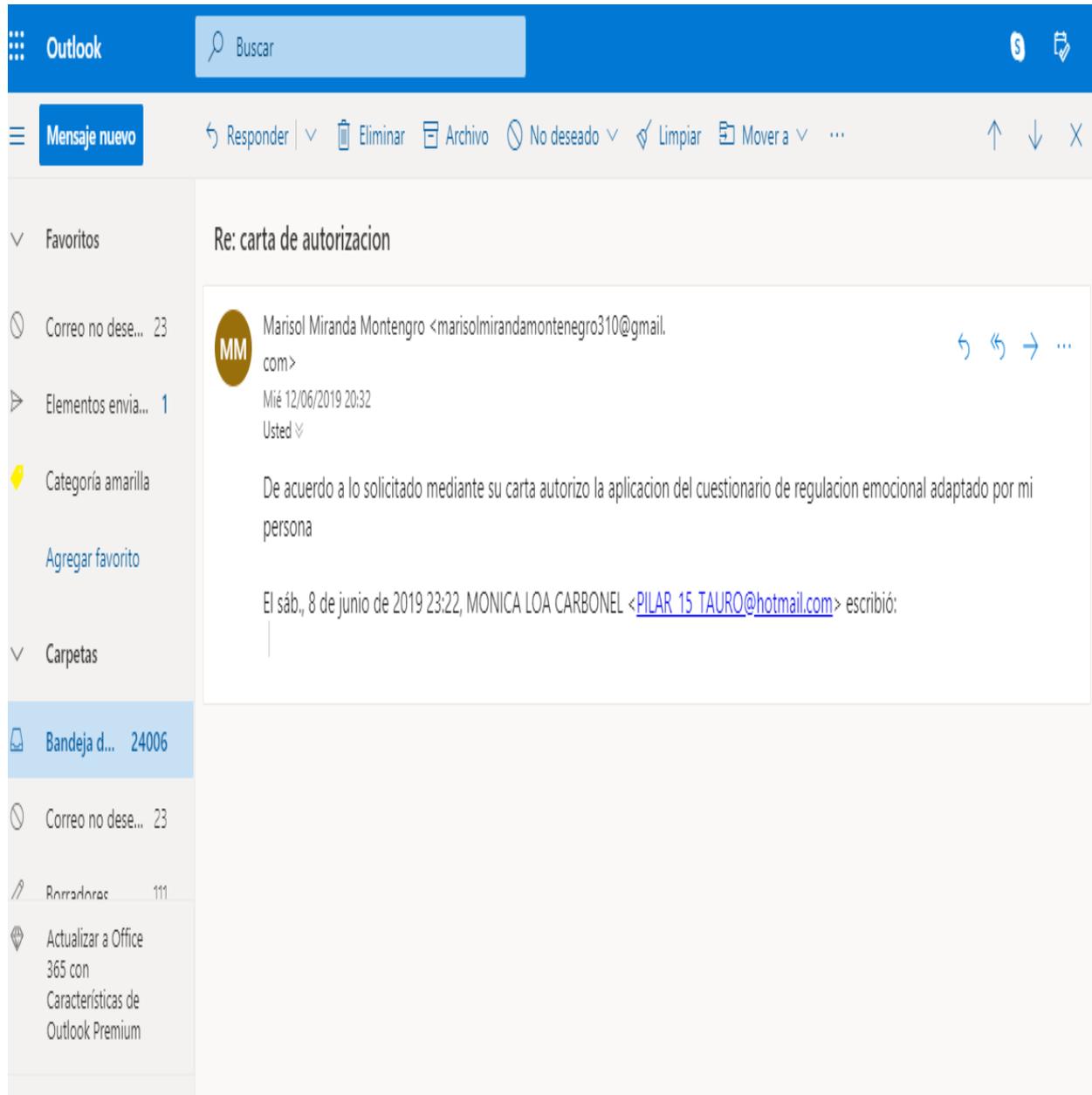
Noria Paniagua Yamile Weuly

Fecha: _____

Yo alumno(a) Claudia Rosa De la Cruz Asencio
acepto con responsabilidad tomar las pruebas mencionadas por los psicólogos

ANEXO 3

Autorización del autor



The screenshot shows the Outlook web interface. At the top, there is a blue header with the Outlook logo, a search bar labeled 'Buscar', and user profile icons. Below the header is a navigation bar with a 'Mensaje nuevo' button and action icons for 'Responder', 'Eliminar', 'Archivo', 'No deseado', 'Limpiar', and 'Mover a'. The left sidebar contains navigation options: 'Favoritos', 'Correo no deseado' (23), 'Elementos enviados' (1), 'Categoría amarilla', 'Agregar favorito', 'Carpetas', 'Bandeja de entrada' (24006), 'Correo no deseado' (23), 'Borradores' (111), and 'Actualizar a Office 365 con Características de Outlook Premium'. The main content area displays an email titled 'Re: carta de autorizacion' from Marisol Miranda Montengro. The email body contains the following text:

De acuerdo a lo solicitado mediante su carta autorizo la aplicacion del cuestionario de regulacion emocional adaptado por mi persona

El sáb., 8 de junio de 2019 23:22, MONICA LOA CARBONEL <PILAR_15_TAURO@hotmail.com> escribió:

"Año de la lucha contra la corrupción e impunidad"

San Juan de Lurigancho, 08 de Junio del 2019

Estimada señorita:

Laura Guzmán Choquehuanca

Presente

Asunto: Autorización de su Adaptación de la
Escala de Soledad UCLA Revisada

De mi consideración:

Por medio de la presente me dirijo a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo solicitar la autorización de su Adaptación de la Escala de Soledad UCLA Revisada, para realizar un trabajo de investigación en alumnos de 3, 4, y 5to de secundaria; puesto que es de suma importancia su aprobación.

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

Att.

Mónica del Pilar Loa Carbonel

Yamile Wendy Noria Paniagua



Laura Guzmán Choquehuanca

ANEXO 4

Autorización de los colegios



CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

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

San Juan de Lurigancho, 12 de Junio de 2019

CARTA N° 212-2019-CP-PS-UCV-LIMA ESTE

MG. Teófilo Obregón Calero
Director de la IE. Próceres de la Independencia 138

Presente:

Asunto: autorización para aplicar Instrumentos de investigación de las estudiantes Mónica del Pilar Loa Carbonel, Yamile Wendy Noria Paniagua
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 las alumnas: Mónica del Pilar Loa Carbonel con DNI 45846604, Yamile Wendy Noria Paniagua con DNI 40116989 estudiantes del XI de la escuela Profesional de Psicología, puedan aplicar el siguiente instrumento, dirigido a los estudiantes del 3, 4 y 5to año de secundaria de la institución que usted dirige:

Escala para la Victimización de la dinámica del bullying de Romero y Olivas, Escala de Regulación Emocional (ERQP) adaptado por Miranda y Escala de Soledad UCLA adaptado por Guzmán y Casimiro

Esto con motivo de la elaboración del curso desarrollo de tesis

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

Atentamente,



Roxana Patricia Varas Loli

Mgtr. Roxana Patricia Varas Loli
Coordinadora de la CP de Psicología
UCV – Lima Este



Roxana

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

San Juan de Lurigancho, 12 de Junio de 2019

CARTA N° 211-2019-CP-PS-UCV-LIMA ESTE

Sr. Octavio Bendezú Vega
Director de la Institución Educativa 130 Héroes del Cenepa.

Presente:

Asunto: autorización para aplicar Instrumentos de investigación de las estudiantes Mónica del Pilar Loa Carbonel, Yamile Wendy Noria Paniagua
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 las alumnas: Mónica del Pilar Loa Carbonel con DNI 45846604, Yamile Wendy Noria Paniagua con DNI 40116989 estudiantes del XI de la escuela Profesional de Psicología, puedan aplicar el siguiente instrumento, dirigido a los estudiantes del 3, 4 y 5to año de secundaria de la institución que usted dirige:

Escala para la Victimización de la dinámica del bullying de Romero y Olivas, Escala de Regulación Emocional (ERQP) adaptado por Miranda y Escala de Soledad UCLA adaptado por Guzmán y Casimiro

Esto con motivo de la elaboración del curso desarrollo de tesis

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

Atentamente,



Roxana Patricia Varas Loli

Mgtr. Roxana Patricia Varas Loli
Coordinadora de la CP de Psicología
UCV – Lima Este



Lic. Bendezu Vega Octavio A.
Director I.E. N° 130 HDC

12/06/2019