



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA  
VÍCTIMAS Y NO VÍCTIMAS DE ACOSO ESCOLAR DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE  
LURIGANCHO. LIMA, 2016**

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

**AUTORA:**

**BARRÓN SILGUERA, KATIA LUCILA**

**ASESOR:**

**Mgtr. OLIVAS UGARTE, LINCOL ORLANDO**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

**VIOLENCIA**

**LIMA-PERÚ**

**2016**

## **PÁGINA DEL JURADO**

.....  
**Mgtr. Lincol Orlando Olivas Ugarte**  
**Presidente**

.....  
**Mgtr. Juan Caller Luna**  
**Secretario**

.....  
**Dr. Ignacio de Loyola Pérez**  
**Vocal**

## **DEDICATORIA**

**A Dios, por acompañarme siempre en este largo camino de aprendizaje constante.**

**A mi familia, por su amor y apoyo, los que me animan a seguir adelante.**

## **AGRADECIMIENTO**

**A los miembros de la Institución educativa que colaboraron para la obtención de datos en esta investigación.**

**A mis asesores, por su paciencia, apoyo y consejos durante el periodo de este estudio.**

## **DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD**

**Yo, Katia Lucila Barrón Silguera, identificada con DNI N° 45722307, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.**

**Asimismo, declaro bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en esta tesis son auténticos y veraces.**

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

**Lima, 27 de setiembre del 2016**

  
**Katia Lucila Barrón Silguera**

## **PRESENTACIÓN**

**Señores miembros del Jurado:**

**En cumplimiento del reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo; presento ante ustedes la tesis titulada "Habilidades sociales en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016", la misma que someto a vuestra consideración y espero que cumpla con los requisitos de aprobación para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.**

**La Autora**

## ÍNDICE

	Pág.
<b>CARÁTULA</b>	
Página del jurado	II
Dedicatoria	III
Agradecimiento	IV
Declaración de Autenticidad	V
Presentación	VI
Índice	7
<b>RESUMEN</b>	10
<b>ABSTRACT</b>	11
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	
1.1 Realidad Problemática	13
1.2 Trabajos Previos	15
1.3 Teorías de las Habilidades sociales	19
1.4 Fomulación al Problema	29
1.5 Justificación del estudio	30
1.6 Hipótesis	31
1.7 Objetivo	33
<b>II. MÉTODO</b>	
2.1 Diseño de investigación	36
2.2 Variables, Operacionalización	37
2.3 Población y muestra	38
2.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	40
2.5 Métodos de análisis de datos	44
2.6 Aspectos éticos	45
<b>III. RESULTADOS</b>	46
<b>IV. DISCUSIÓN</b>	57

<b>V. CONCLUSIONES</b>	<b>63</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES</b>	<b>66</b>
<b>VII. REFERENCIAS</b>	<b>68</b>
<b>ANEXOS</b>	
Anexo 1 : Matriz de consistencia de habilidades sociales	75
Anexo 2 : Carta de permiso para la institución educativa	77
Anexo 3 : Solicitud de permiso para la institución educativa	78
Anexo 4 : Consentimiento informado	79
Anexo 5 : Instrumento de medición de escala de habilidades sociales	80
Anexo 6 : Instrumento de medición de escala de victimización	82
Anexo 7 : Análisis de las propiedades psicométricas de las habilidades sociales.	84
Anexo 8 : Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de victimización.	90
Anexo 9 : Ley que promueve la convivencia sin violencia	94
Anexo 10: Base de datos	98



## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de variables	37
Tabla 2. Distribución de los participantes según edad y sexo	38
Tabla 3. Distribución de los participantes según grado	39
Tabla 4. Pruebas de normalidad para la variable Habilidades sociales	47
Tabla 5. Comparación de medias para la variable Habilidades sociales	48
Tabla 6. Puntajes promedios de la variable Habilidades sociales	48
Tabla 7. Comparación de medias para la dimensión autoexpresión en situaciones sociales	49
Tabla 8. Puntajes promedios de la dimensión Autoexpresión en situaciones sociales	49
Tabla 9. Comparación de medias para la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor	50
Tabla 10. Puntajes promedios de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor	50
Tabla 11. Comparación de medias para la dimensión expresión de enfado o disconformidad	51
Tabla 12. Puntajes promedios de la dimensión expresión de enfado o disconformidad	52
Tabla 13. Comparación de medias para la dimensión decir no y cortar interacciones	53
Tabla 14. Puntajes promedios de la dimensión decir no y cortar interacciones	53
Tabla 15. Comparación de medias para la dimensión hacer peticiones	54
Tabla 16. Puntajes promedios de la dimensión hacer peticiones	54
Tabla 17. Comparación de medias para la dimensión iniciar Interacciones positivas con el sexo opuesto	55
Tabla 18. Puntajes promedios de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	55

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar si existen diferencias en las habilidades sociales en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho en la ciudad de Lima durante el año 2016. Es un estudio con diseño no experimental, de corte transversal y de tipo comparativo descriptivo, en el que participaron 467 estudiantes de primero a quinto de secundaria, 214 de sexo masculino y 253 de sexo femenino, entre 12 y 17 años, a los que se les aplicó inicialmente la escala para la evaluación de la victimización en la dinámica de bullying de Romero y Olivas (2013) como instrumento de tamizaje previo, excluyendo luego a 164 por ubicarse en el nivel promedio de acoso escolar, mientras que 172 se consideraron como víctimas por ubicarse en el nivel alto y 131 como no víctimas por ubicarse en el nivel bajo, a estos grupos se les administró la escala de habilidades sociales de Gismero (EHS), para obtener su puntaje en habilidades sociales y compararlos. Los resultados indican que sí existen diferencias significativas en el nivel general de las habilidades sociales en víctimas y no víctimas de acoso escolar, así como en las dimensiones de autoexpresión en situaciones sociales, expresión de enfado o disconformidad, y decir no y cortar interacciones ( $p < 0.05$ ); sin embargo, no se hallaron diferencias en las dimensiones defensa de los propios derechos como consumidor, iniciar interacciones con el sexo opuesto, y hacer peticiones ( $p > 0.05$ ).

**Palabras clave:** habilidades sociales, acoso escolar, estudiantes de secundaria.

## **ABSTRACT**

This research objective was to analyze if there are differences in social skills in high school students victims and not victims of bullying in a school of San Juan de Lurigancho in Lima during 2016. It is a study with non-experimental design, cross-sectional and comparative-descriptive type, where 467 students between first to fifth grade of high school, 214 male and 253 female, between 12 and 17 years old, which were evaluated using the scale for the assessment of victimization in the dynamic of bullying of Romero and Olivas (2013) as an instrument for pre-screening, then 164 students were excluded because they were located in the average level of bullying, while 172 were considered as victims to be located at the high level and 131 as no victims to be located on the lower level, these groups were given the scale of social skills Gismero (EHS), to get your score on social skills and compare them. The results indicated that there are significant differences in the overall level of social skills of victims and not victims of bullying, as well as the dimensions of self-expression in social situations, expression of anger or displeasure, and say no and cut interactions ( $p < 0.05$ ); however, no differences were found in the dimensions defense of one's rights as a consumer, initiate interactions with the opposite sex, and make requests ( $p > 0.05$ ).

**Keywords:** social skills, bullying, high school students.

## **I. INTRODUCCIÓN**

## **1.1 Realidad Problemática**

En la actualidad se conoce que las habilidades sociales, es fundamental en la vida cotidiana del ser humano. No obstante, frecuentemente estas habilidades no logran desarrollarse plenamente en la niñez, puesto que el primer agente socializador que es la familia, se encuentra ausente del individuo, no brindándole la seguridad y los medios necesarios para hacerlo; viéndose en otras ocasiones que esta misma familia lo llena de violencia y maltrato en el hogar, lo cual provocaría como consecuencia déficits en habilidades sociales que se manifiestan en la persona en forma de ansiedad social, incapacidad para expresar ideas, impulsividad, agresividad, timidez, depresión, baja autoestima y hasta adicciones; limitándolos en su desarrollo como individuos sociales.

Debido a esta preocupación, en 1993 la Organización Mundial de la Salud (OMS) impulso un proyecto internacional en donde las instituciones den una educación en habilidades para la vida, con el propósito de que jóvenes, niños y niñas tengan estilos de vida saludables, contando con herramientas psicosociales que así se los permita. Asimismo, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) da a conocer la importancia del adquirir las habilidades sociales cognitivas y emocionales para afrontar los problemas en el entorno (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

Por otro lado se sabe que las habilidades para la vida, son grupos de habilidades que proporcionan a la persona, proceder de forma hábil y competente en las diversas circunstancias que se presentan a diario en la vida y en su entorno; a su vez estas se ordenan en tres clases específicas: habilidades sociales, habilidades cognitivas y habilidades relacionadas con el manejo de las emociones (Morales, Benítez y Agustín, 2013). Además, cabe señalar que el adolescente se encuentra en la definición de su personalidad y proyecto de vida, es en esos momentos en donde se observa cuál es su capacidad adquirida para relacionarse con los demás. Sin embargo la falta o escaso desarrollo de sus habilidades sociales puede traerle fatales consecuencias en los ámbitos de su vida. (Rodríguez, 2013).

Otra variante que se viene dando debido al déficit en habilidades sociales es el acoso escolar, problema social que son las expresiones de violencia que se da muchas veces en los interiores de las instituciones educativas; es así, como en el país vecino de México, en la ciudad de Guadalajara se reportaron que hasta un 68% de los estudiantes habían sido intimidados en algún momento; asimismo una investigación realizada a escolares de secundaria en diferentes ciudades de Brasil y del Distrito Federal de México, encontró un 83.4% evidencia la presencia de bullying en su institución educativa (Joffre, García, Saldivar, Martínez, Lln, Quintanar y Villasana, 2011).

Por otro lado en el Perú, un estudio realizado por la encuestadora Asociación para la investigación del consumidor (GFK), indica que para el 86% de los encuestados que viven en el interior del país, el problema de acoso escolar es un tema grave o muy grave y solo un 4% lo ve como poco o nada grave (GFK, 2012). Del mismo modo un estudio sobre el acoso escolar realizado en Lima metropolitana encuentran que el 45% sujetos son agredidos, esto sucede cuando el profesor se ausenta del aula 23%, sufre maltrato psicológico 67%, no hacen nada o se quedan mirando cuando un compañero es agredido 36%, y el 47% ha contribuido en algún momento a temerizar a sus compañeros (Becerra, Flores y Vásquez, S/A).

Por lo anterior expuesto, se puede decir que la violencia escolar se ha venido incrementando, mostrando carencias de habilidades sociales en los escolares, por esta razón una investigación nacional ejecutada en el 2003 por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación halló, un 31,3 % de adolescentes presentan dificultades en sus habilidades sociales, lo cual indica, que de 31 escolares en el Perú, cada 100, muestran problemas en sus habilidades interpersonales, entre ellas están las habilidades de afecto y empatía a otros, el de la autoafirmación personal, aquella para mejorar la ansiedad y las de vínculos sociales positivos en general, (Ministerio de Salud, 2009).

Del mismo modo en el distrito de San Juan de Lurigancho surge la necesidad de investigar las relaciones interpersonales que tienen los

adolescentes del nivel secundario, puesto que en visitas realizadas a la Institución educativa N° 116 "Abraham Valdelomar", que pertenece a la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 05 de Lima, se ha logrado observar que los escolares muestran dificultades para relacionarse con sus pares, con el sexo opuesto y una comunicación inadecuada, por lo que muchos de ellos no son asertivos a la hora de comunicarse, y contrario a eso se evidencia respuestas de violencia, tanto verbal, psicológica y físicas, como: empujones, insultos, jalones, sobrenombres, avergüenzan al otro, exclusión del compañero, etc.; asimismo, se detectó mediante la interacción con los docentes, que ellos perciben a los escolares, como sujetos problemáticos, que interfieren con las actividades planificadas.

## **1.2 Trabajos previos**

### **1.2.1. A nivel Internacional**

Maldonado, Monroy y Mendoza (2015) desarrollaron un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre el rol víctima /agresor y las habilidades sociales que posee, utilizando el instrumento AECS (actitudes y estrategias cognitivas sociales) que mide la competencia en habilidades sociales y el cuestionario de evaluación de la violencia y acoso escolar; cuyo tipo de estudio fue descriptivo con enfoque cuantitativo, muestra estuvo conformada por seis colegios públicos de México, los cuales fueron 557 alumnos, 185 mujeres y 272 varones, en edades de 8 a 16 años. Los resultados obtenidos muestran que existen correlación fuertes y negativas en los alumnos con doble rol víctima/agresor en el bullying y las habilidades sociales, concluyendo que entre más ejercen y reciben violencia menos habilidades sociales presentan.

Cabezas (2014) efectuó una investigación teniendo como objetivo principal demostrar la importancia de la asertividad y las habilidades sociales como variable relacionada con el bullying; cuyo tipo de estudio es descriptivo con enfoque cuantitativo en una muestra no probabilística de 71 alumnos de 13 años. Los instrumentos utilizados fueron: cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales, escala de comportamiento asertivo en niños (CABS) y el cuestionario Messy Escala Matson para la evaluación de Habilidades Sociales

con jóvenes. Los resultados señalan que los intimidadores muestran mayor cantidad de respuestas agresivas y frente a otros se privan de mostrarse como son, asimismo, los que son víctimas de bullying presentan mayor cantidad de respuestas asertivas con los demás y los espectadores tuvieron más cantidad de respuestas inhibidas y asertivas para los alumnos.

Santos (2013) realizó una investigación con el objetivo de identificar las habilidades sociales de los estudiantes en tres diferentes colegios (público nacional, público provincial y privado). El estudio es de tipo descriptivo cuantitativo, con una muestra de 171 alumnos de ambos sexos que cursan el primer año de secundaria de cada colegio, con edades de 13 a 17 años. Se utilizó el inventario de habilidades sociales para adolescentes desarrollado por Del Prette y el inventario de autorrelato, criterio Brasil, que describe la clase económica y las habilidades sociales de los adolescentes. Los resultados muestran que el 49,12% tienen bajas habilidades sociales, el 30,41% están en promedio y el 20,47% presentan altas habilidades sociales; asimismo, el estudio afirmó que 34 adolescentes de los 171 alumnos poseen buenas habilidades sociales y aproximadamente 86 estudiantes tienen un déficit en sus habilidades sociales y 51 se encuentran en el nivel medio.

Santana (2013) realizó una investigación con el objetivo principal que fue determinar las habilidades sociales de los adolescentes vulnerables al uso de drogas. Tiene un diseño no experimental, de tipo descriptivo transversal; se trabajó con una muestra no probabilística de 12 adolescentes, de edades entre 12 a 15 años del ciclo básico del colegio Provincia de Bolívar. Entre las herramientas se utilizó la entrevista semi-estructurada, así también se usó el inventario de habilidades sociales y por último la prueba de medidas conductuales de tipo semiestructuradas. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes tienen pensamientos y creencias erróneas, puesto que la idea de respeto para ellos es estar en silencio y no opinar frente a respuestas de los adultos, así también para ellos la amistad es incondicional, ayudando a sus amigos sin medir consecuencias.



Ferreira y Muñoz (2011) en su estudio tuvo como objetivo diseñar un sistema, para reducir los niveles de acoso escolar, cuyo método fue cuasi experimental, con un grupo control y otro experimental, siendo parte de la muestra niños entre 11 y 12 años, utilizando el cuestionario para la evaluación de bullying (Insebull). En los resultados se evidencia que aumento el nivel de agresión en los estudiantes que conforman al grupo control; en cuanto al grupo experimental hubo un decremento en el nivel de agresión, según los resultados estadísticos. Se concluye que mediante el programa se logró resolver los conflictos en el salón y reducir el bullying.

### **1.2.2. A nivel nacional**

Torres (2013) realizó un estudio descriptivo cuyo objetivo principal es determinar los niveles de habilidades sociales que presentan los alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria de las comunidades urbano rurales marginales del distrito del Carmen alto provincia de Huamanga- región Ayacucho, teniendo como tipo de estudio descriptivo comparativo. Asimismo, la muestra investigativa corresponde a un total de 368 estudiantes de secundaria de los grados a investigar. Habiendo utilizado la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Los resultados que se obtuvieron en relación a los niveles diagnósticos de las habilidades sociales indican que el 21.7% de la muestra general presenta niveles de habilidades sociales que están por debajo del promedio, a diferencia del 78.3% que presenta habilidades sociales superiores y óptimas.

Romero y Olivas (2013) elaboraron una investigación con el objetivo de analizar la relación que hay entre inteligencia emocional y la victimización en la dinámica de bullying en alumnos de 3° de secundaria, teniendo como tipo de estudio descriptivo correlacional, con una muestra de 640 escolares entre hombres y mujeres, en edades de 13 a 17 años. Se usó los instrumentos, inventario de Inteligencia emocional y la escala para la victimización elaborada por los mismos investigadores. Los resultados muestran que se encontró una correlación significativa entre Inteligencia emocional y la victimización, asimismo, se encontró que los estudiantes con menores niveles de Inteligencia emocional

están más predispuestos a ser víctimas de maltrato físico, verbal, socioemocional o cyberbullying por parte de sus compañeros.

Santos (2012) realizó una investigación con el objetivo de estimar la relación del clima social familiar y las habilidades sociales en escolares. La muestra estuvo conformada por 255 alumnos, de 11 a 17 años, seleccionados intencionalmente. Se utilizó la escala de clima social familiar (FES) de Moos, Moos y Trickett (2001) y el Cuestionario de habilidades sociales de Goldstein (1989), ambos instrumentos adaptados por Santos (2010) con validez y confiabilidad aceptables. Del mismo modo, se usó la prueba de correlación  $r$  de Spearman para determinar la relación entre las variables y las dimensiones. Los resultados muestran relación positiva y significativa entre ambas variables, lo cual sugiere que a mejor clima social familiar, es más probable encontrar un mejor nivel en las habilidades sociales de los examinados.

Gil (2011) elaboró una investigación con el objetivo de analizar la relación entre las habilidades sociales y la agresividad, teniendo una muestra comprendida de 265 estudiantes de secundaria, empleándose un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional. Se usó la lista de chequeo de Habilidades sociales de Goldstein y el inventario de agresividad de Buss y Durke. Los resultados obtenidos fueron: que el 58.9% presentaron adecuadas habilidades sociales, en cuanto a la agresividad, el 74.7% obtuvieron una agresividad alta y el 25.3% presentaron niveles bajos; indicando una relación inversa moderada y altamente significativa entre las variables. Se encontró diferencias significativas en las habilidades sociales según el sexo y según grado de instrucción.

Magariño (2011) desarrollo una investigación con el objetivo de examinar la relación del autocontrol y las habilidades sociales en alumnos de secundaria, siendo el diseño de estudio no experimental de tipo descriptivo correlacional; con una muestra de 265 escolares y se usó la escala de Autocontrol de Kendall-Willcon y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Los resultados indican una relación directa y significativa entre el autocontrol y las habilidades sociales, donde los estudiantes presentaron niveles adecuados de ambas

variables, respecto al autocontrol según sexo se halló que las mujeres presentan mejores niveles de autocontrol; en las habilidades sociales según sexo se encontró que los varones presentan mejores habilidades sociales y en grado de instrucción, presenta mayores niveles de habilidades sociales los estudiantes de cuarto y quinto año que los alumnos del primer año.

### **1.3 Teorías de las habilidades sociales**

Según Kelly (2002, p.19) las habilidades sociales son:

"conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente".

Para Caballo las habilidades sociales son "conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás..." (Caballo, 1993. p.6).

#### **Modelo constructivismo social**

En este paradigma, Vygotsky menciona que el medio social es fundamental para el aprendizaje, asimismo, señala que este aprendizaje se produce por la integración de los factores sociales y personales. Además, los hechos de la actividad social explican los cambios en la conciencia, el cual apoya a la teoría psicológica que une el comportamiento y la mente, donde se sabe que el entorno social influye en los conocimientos a través de su actuar, es decir de su cultura, vestimenta, lenguaje, del mismo modo también las instituciones sociales que intervienen en él, como las instituciones educativas y religiosas. Agregando a lo anterior, el cambio del conocimiento es la consecuencia de usar los instrumentos culturales en las relaciones sociales, interiorizarlas y transformarlas mentalmente (Vygotsky, 2000).

El contexto sociocultural es determinante en el desarrollo cognoscitivo, puesto que se da una interrelación social, aportando procesos adecuados de

carácter social el cual ayuda en la facilidad de toma de decisiones para la solución de problemas (Vygotsky,2000).

### **Teoría del aprendizaje social**

Una persona se desarrolla gracias a las nuevas conductas que adquiere, como la influencia entre personas, comportamiento y entorno social, es así como sustenta que los conocimientos no se producen de la nada, ni son causas independientes de la conducta, puesto que la opinión que el sujeto tiene de sí y de los demás se presenta en procesos distintos: la experiencia directa, que se da por efectos producidos por sus actos, las cuales pueden mantenerse o modificarse por los resultados sociales, la experiencia vicaria las cuales son conductas producidas por otras personas, la opinión expresada por los demás y las suposiciones que se dan mediante los conocimientos previos; el concepto del determinismo recíproco refiere que si el entorno afecta en el comportamiento del individuo, este también influirá en su medio ambiente (Bandura, 1982).

Este aprendizaje genera la posibilidad de ser autoeficiente en el entorno social, teniendo la convicción de que el sujeto será capaz de confrontar una situación determinada. Además proporciona al individuo tomar la decisión de involucrarse o no en una posición social enfrentándola o evitándola, y si se diera un problema cuanto será su esfuerzo por mantenerse paciente. Por otro lado, el proceso de modelado, menciona que las conductas se producen con la ayuda de modelos, es así como los niños, jóvenes forman fuertes vínculos con quienes tienen constante contacto, por ejemplo: los profesores, los padres, familiares, etc. (Bandura, 1982).

Para conocer el desarrollo de habilidades sociales y el proceso mediante el cual estas se adquiere influidas por otros factores o de forma natural, se menciona cuatro mecanismos de aprendizaje de habilidades sociales, según Valles, (1998):

El aprendizaje por experiencia directa se da en un individuo frente a una situación definida relacionándola con la maduración y la experiencia que la

persona ha tenido en circunstancias similares. Los niños, al interactuar con sus pares y con los adultos, van internalizando habilidades que les permiten recibir refuerzos o consecuencias aversivas del entorno, los cuales ponen en práctica. La ocasión para ejercer las conductas en diversas situaciones es una condición para desarrollar habilidades sociales.

El aprendizaje por modelado, es donde varias de las conductas que el individuo aprende son a través de la imitación y observación a otras personas. Las habilidades sociales se encuentran en estas conductas. Las personas tienen a su disposición diferentes modelos los cuales les permiten adquirir establecidas conductas sociales, sean verbales y no verbales o inhibir otras.

El aprendizaje instruccional directo se presenta mediante instrucciones ordenadas o verbales informales de los otros, se empieza a practicar algunas habilidades sociales y a observar conductas no adecuadas.

El aprendizaje por Feedback de terceras personas es la información que estas proporcionan sobre nuestras conductas, son elementos que intervienen en el aprendizaje de habilidades sociales. En las interacciones sociales se manifiesta de manera directa o indirecta (expresiones, gestos, posturas del cuerpo) la apreciación de la conducta de otro individuo. Este aprendizaje permite examinar la conducta, adecuarla en función al volumen de la información conveniente y ayudar como reforzamiento social posible a las conductas.

### **Teoría de las Inteligencias múltiples**

Considera diferentes tipos de inteligencias que el ser humano desarrolla, alcanzando diversos potenciales cognitivos, ayudando a las personas a conseguir su propia preferencia. Pues no todos tienen los mismos intereses, capacidades o aprenden de la misma manera, son distintos puesto que cada uno tiene una combinación de inteligencias lo que hace que las personas se sientan más competentes, mejor consigo mismas, capaces y comprometidas a colaborar con la sociedad buscando el bien común. De todas las inteligencias propuestas, la inteligencia intrapersonal permite entenderse y trabajar con uno mismo, mientras

que la Inteligencia interpersonal ayuda a comprender a los demás y trabajar con ellos; sin embargo, ambas inteligencias son las menos desarrolladas en el ámbito educativo, esto se debe a la falta de acuerdos y organización en los niveles curriculares.

Según Gardner (1998) la inteligencia interpersonal requiere de cuatro capacidades: a) organización de grupos, es aquella donde la persona, promueve, organiza y toma decisiones, b) negociación de soluciones, es donde se interviene en un problema para darle una solución, c) conexión personal, se da la empatía, reconocer y responder a los sentimientos y preocupaciones de otro, d) análisis social, si estas habilidades no están equilibradas producen un éxito social vacío, lo cual puede darse si a las habilidades sociales no se desarrollan adecuadamente, el individuo no conoce bien sus propios sentimientos y puede dejarse llevar por los demás.

### **Modelo de asertividad**

Las relaciones interpersonales tienen una importancia central. Estos comportamientos interpersonales describen la capacidad social como medio para manifestar de forma adecuada a los demás sin ansiedad lo que se piensa, siente y las creencias que se tiene. Para ello se necesita posiblemente apropiadas habilidades comunicacionales y sociales específicas. La asertividad considera conductas interpersonales en áreas definidas; los sujetos que desempeñan un determinado papel, así como las diferentes formas de comunicación y distintas situaciones ambientales. La conducta asertiva se describe a aquellos comportamientos sociales cuya realización incluye cierto riesgo social. Es decir hay la posibilidad de alguna ocurrencia que tenga consecuencias negativas, dándose esa probabilidad en una apreciación social inmediata o a más largo plazo. Asimismo, la falta de asertividad, puede depender de la cultura, e incluso ser evaluada por el grupo al que pertenece, a costa de que la persona no logre sus objetivos sociales (Galassi y Galassi, 1978, Yuri y Molina, 1982 citado en Hidalgo y Abarca, 1999).

Torres (1997) indica dos modelos explicativos de la inhabilidad social en la infancia.

**Modelo de déficit de habilidades sociales**, se da a causa de que el sujeto no ha desarrollado las habilidades y conductas que necesita para conducirse en una situación interpersonal determinada. Además el no contar con habilidades necesarias para interactuar con otras personas, se da por que el sujeto nunca las ha aprendido, lo cual es posible debido a la carencia de estimulación o modelos adecuados, las pocas o nulas oportunidades de aprendizaje o la inadecuada historia de reforzamiento.

**Modelo de interferencia o déficit de ejecución**, el modelo sostiene que el individuo posee o puede haber en su repertorio ciertas habilidades pero no las utiliza por factores, cognitivos, emocionales o motores. En las variables interferentes están los pensamientos depresivos, la pobre habilidad de solución de problemas, falta de empatía, falta de confianza en sí mismo, ansiedad, miedo, creencias irracionales y déficits en percepción y discriminación social.

Según Valles (1998) las clases de habilidades sociales pueden clasificarse según el tipo de destrezas en:

- Las habilidades cognitivas son aquellas en las que influyen aspectos psicológicos, las que se encuentran vinculadas con el pensar, como la identificación de sus necesidades, y discriminación de conductas socialmente deseables, habilidad de solucionar problemas, autorregulación, identificación de estados de ánimo en uno mismo y en los demás.
- Las habilidades emocionales, son aquellas en las que se involucra la expresión y demostración de diversas emociones (ira, enfado, alegría, tristeza, asco, vergüenza, etc.) que están relacionadas con el sentir.

- **Las habilidades instrumentales, se refiere a aquellas habilidades que se encuentran relacionadas con el actuar, como el inicio y mantener conversaciones, rechazo a las provocaciones, conductas no verbales en las que intervienen, el tono de voz, la intensidad, los gestos, etc.**

**Las habilidades sociales son importantes en los diferentes aspectos y contextos de la vida de la persona en donde interactúa con su medio como:**

**En la psicología de la salud, el empleo de las habilidades sociales se utiliza como estrategia, en el tratamiento de diferentes problemas como el déficit de ansiedad social, depresión, alcoholismo, esquizofrenia, etc. De igual manera se usa de forma preventiva. Del mismo modo, en los vínculos familiares las habilidades de comunicación están conducidas especialmente a las parejas y a los padres e hijos (Caballo, 1993).**

**Las habilidades sociales en los colegios son necesarias incluirlas en los planes curriculares que garantizan las fuentes sociológicas, las que se refieren en los valores y actitudes sociales que deben existir en las relaciones interpersonales, así como en la convivencia de la escuela. El comportamiento no adecuado o violento trae problemas con el aprendizaje, lo cual originaría problemas con los demás compañeros, destruyendo las relaciones sociales y el rendimiento académico. Por el contrario si se brinda buenas herramientas se desarrollará buenos valores y actitudes los cuales, establecen un proceso de socialización de los alumnos en cuanto a la comunicación que tienen con sus pares y los adultos (Rincón, 2011).**

**En el ámbito social para Monjas (1992), el éxito de la persona es seguro mediante la socialización del individuo y su contexto social, por ejemplo los niños, sus habilidades de interacción con sus pares y con los adultos significativos (profesores, familiares, padres, conocidos, etc.).**

**En el ámbito laboral, el desarrollo de habilidades son necesarios para una comunicación eficaz, lo cual ayuda al sujeto en las entrevistas de selección de**



personal a destacar. La aptitud de liderazgo, la capacidad de comunicación, y el trabajo en equipo, forman parte de contenidos frecuentes de los programas de formación empresarial (Valles y Valles, 1996).

Para Rincón (2011), la escuela tiene por misión, considerar el principio de la igualdad de oportunidades, instruir, socializar y capacitar a todos los alumnos, haciéndoles aptos para comprender una trayectoria escolar exitosa. Un niño socialmente hábil está mucho menos expuesto a la ansiedad, la depresión y la marginalización. Muchos niños aprenden las habilidades sociales naturalmente en el seno familiar, mientras que otros no tienen la oportunidad de adquirirlas. Es así que la escuela debe poner en marcha todos los recursos disponibles para que esos niños no solamente aprendan a leer, escribir y contar, sino que también aprendan a relacionarse de manera adecuada con los demás y puedan crear lazos benéficos para el desarrollo de su socialización. Las habilidades intrapersonales son la base de las habilidades interpersonales, pues antes de poder descifrar los sentimientos de los demás, el niño necesita familiarizarse con sus propios sentimientos.

Por otro lado, la conducta interpersonal del niño cumple una tarea importante en la obtención de reforzamientos sociales y culturales, es así que si presentan habilidades sociales adecuadas responden mejor en el ámbito escolar, social y emocional (Dueñas y Senra, 2009). Sin embargo, si estas habilidades no logran desarrollarse de forma apropiada pueden traer diferentes problemas como:

El acoso escolar es definida por Olweus (citado en Mendoza, 2012) como una respuesta negativa la cual se realiza a través de: comportamiento no verbal (gestos, caras), contacto físico, palabras y por la exclusión intencional de un grupo. Asimismo puede ocasionar consecuencias tanto físicas y psicológicas que pueden ser graves para los involucrados.

La OMS (2002) define a la violencia: como conductas intencionales donde se usa la fuerza física contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad. Del mismo modo indica que es un intento de doblegar al otro, contra su voluntad

mediante la fuerza y el poder. Del mismo modo, Mendoza (2012) menciona cuatro formas de expresarse el acoso escolar:

- **Maltrato físico:** Son acciones directas que provocan daño o lesiones físicas en la víctima, este tipo de comportamiento se describe como golpes, empujones, con el cuerpo o algún objeto hacia otra persona en cualquier parte del cuerpo. Asimismo, este tipo de maltrato incluye también lo robos, destrozos, encierros, retenciones, chantaje, extorción, amenazas, etc., que se dan atentando contra la víctima.
- **Maltrato verbal:** son acciones orales usadas con crueldad hacia un niño o joven, produciéndoles un daño emocional, afectando el bienestar moral, físico y mental en quien las recibe. Además este tipo de conductas se da muchas veces como insultos, burlas, amedrentando, gritando, hablando mal del otro frente a sus pares, poniendo apodos, utilizando la ironía o el sarcasmo, así como también las muecas, gestos de desprecio, etc.
- **Maltrato psicológico:** se realiza cuando se aísla socialmente a una persona de un grupo. Por consecuencia si estas acciones afectan tanto la relación interpersonal o grupal del sujeto se estaría hablando de una agresión social. En ese sentido en este tipo de maltrato se evidencia conductas como difamar, aislar, ignorar o marginar, etc.
- **El ciberbullying:** tipo de agresión que se imparte a través del internet y el celular para causar daño constante a un estudiante. En este tipo de maltrato se dan conductas como enviar mensajes ofensivos, maliciosos, vulgares, amenazantes, esparcir rumores, difundir secretos, imágenes, audios comprometedores, así como hacerse pasar por la víctima, suplantando su identidad para enviar mensajes, hacer llamadas malintencionadas en su nombre.

Según Nolasco (2012) En este tipo de violencia están implicados diversos agentes como el agresor, la víctima y el observador.

**El agresor o los agresores normalmente hacen uso de la fuerza para la solución de sus conflictos, probablemente esto se da por que no cuentan con estrategias para resolver problemas y actúan de forma violenta. Además, ellos tienen modelos, creencias que justifican la violencia y se relacionan o se muestran muy cercanos a estos.**

**La víctima muchas veces es insegura, solitaria, tiene escasa habilidad social, no se encuentra estable emocionalmente, y desconfía de los demás. Clasificamos a dos tipos de víctimas, pasivas y activas:**

- **Las víctimas pasivas, son aquellas que se encuentran sin apoyo entre su grupo, padecen de cierta exclusión social y presenta dificultades importantes en sus competencias sociales y de comunicación básicas. Esta víctima generalmente es una persona muy poco asertiva, pasiva e incluso sumisa. Asimismo, sienten miedo frente a las condiciones de violencia y se muestran muy vulnerables, con baja autoestima, ansiosas e inseguras. Del mismo modo también se sienten culpables de la situación de violencia en las que viven, y tienden a ocultarla. Es posible que sienta más vergüenza en situaciones de acoso que sus agresores.**
- **Las víctimas activas, se encuentran sin apoyo en su grupo del mismo modo que las víctimas pasivas, por lo que sufren de cierta exclusión social, además, cuentan con la antipatía entre sus compañeros, por lo que son vistos como alumnos aislados o discriminados por sus demás compañeros. A diferencia de la víctima pasiva, estas víctimas suelen comportarse de forma agresiva e impulsiva, reaccionando así frente a los ataques, así como también ante otros estímulos. Muestran fuerte preferencia actuar de forma impulsiva, por lo que no son capaces de mostrar conductas adecuadas para resolución de problemas.**

**El observador u espectador, pueden ser compañeros de clase, profesor o padre de familia, quienes conocen o ven la situación pero no intervienen en ella o también son espectadores pero o conocen la situación.**

Por otro lado el Congreso de la República, el 25 de junio de 2011 aprueba la ley N° 29719 que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas, la cual cuenta con 13 artículos, que tienen como dictamen, determinar, evitar y acabar, con el acoso o cualquier acto parecido entre estudiantes de las instituciones, de la misma forma designar al menos a un profesional de psicología en cada institución educativa quien se encargue de la prevención y el tratamiento de estos casos, asimismo, el consejo educativo institucional (CONEI) tomará acciones necesarias para prevenir, y combatir la violencia, siguiendo las indicaciones emitidas por el Ministerio de Educación, y los docentes, el personal auxiliar tienen la obligación de detectar, atender y denunciar de inmediato ante el consejo educativo institucional; además el Ministerio tiene la obligación de supervisar el cumplimiento de esta ley.

Dimensiones de las habilidades sociales según Gismero (2000, pp.41).

- Autoexpresión en situaciones sociales: “es la habilidad de expresarse uno mismo de forma espontánea y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales: entrevistas laborales, tiendas y lugares oficiales en grupos y reuniones sociales”.
- Defensa de los propios derechos como consumidor: “La expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo”.
- Expresión de enfado o disconformidad: “evitar conflictos o confrontaciones con otras personas; la capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados y/o desacuerdo con otras personas”.
- Decir no y cortar interacciones: “Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener, así como el negarse a prestar algo cuando nos disgusta hacerlo”.
- Hacer peticiones: “la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos, sea a un amigo, o en situaciones de consumo”.

- **Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto:**” Habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto y de poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que te resulta atractivo”.

## **1.4 Formulación del problema**

### **1.4.1 General**

**¿Cuáles son las diferencias en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

### **1.4.2 Específicos**

#### **Problema específico 1**

**¿Cuáles son las diferencias en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

#### **Problema específico 2**

**¿Cuáles son las diferencias en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

#### **Problema específico 3**

**¿Cuáles son las diferencias en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

#### **Problema específico 4**

**¿Cuáles son las diferencias en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

### **Problema específico 5**

**¿Cuáles son las diferencias en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

### **Problema específico 6**

**¿Cuáles son las diferencias en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?**

## **1.5 Justificación del estudio**

Desde el punto de vista de la pertinencia el desarrollo del presente trabajo, se justifica por conocer como son las relaciones interpersonales de los estudiantes con sus pares, así como también se busca saber cómo se expresan las habilidades sociales en víctimas y no víctimas de acoso escolar, los cuales servirán como referente bibliográfico para futuras investigaciones, siendo de utilidad para los interesados, los cuales aportaran en mejorar los problemas de las relaciones interpersonales que se produce en estos ambientes escolares.

Asimismo, desde el punto de vista de la relevancia social el desarrollo de la presente investigación se justifica porque este se da en la población, puesto que proporciona un conocimiento más amplio sobre las dificultades que puedan tener los estudiantes en sus relaciones interpersonales, lo cual ayudara a tomar medidas necesarias y darle un enfoque adecuado para mejorar este problema social; además siendo de mucha utilidad esta información para la institución educativa, dado que en ninguna oportunidad se han hecho este tipo de estudios.

Además, desde el punto de vista de las implicancias prácticas el desarrollo del estudio se justifica porque nos permitirá reconocer las habilidades sociales entre los estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar, identificando las características de la problemática, para así elaborar a futuro proyectos de intervención, implementando estrategias las cuales permitan mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes.

De la misma forma desde el punto de vista teórico el desarrollo de la presente tesis se justifica porque contribuye a extender los conocimientos sobre habilidades sociales, sirviendo como antecedentes para futuras investigaciones que se asemejen a las características del grupo de estudio.

Por otra parte, desde el punto de vista de la metodología el desarrollo del presente estudio se justifica por que servirá para revalidar la validez y confiabilidad de los instrumentos.

## **1.6 Hipótesis**

### **1.61 General**

**H<sub>i</sub>: Existen diferencias significativas en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **1.6.1 Específicas**

#### **Hipótesis específica 1**

**H<sub>i</sub>: Existen diferencias significativas en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 2**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 3**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 4**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**



### **Hipótesis específica 2**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 3**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 4**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 5**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

### **Hipótesis específica 6**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

## **1.7 Objetivo**

### **1.7.1 General**

**Determinar las diferencias de las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.**

### **1.7.2 Específicos**

#### **Objetivo específico 1**

**Analizar las diferencias de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.**

### **Objetivo específico 2**

Establecer las diferencias de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.

### **Objetivo específico 3**

Estimar las diferencias de la dimensión expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.

### **Objetivo específico 4**

Identificar las diferencias de la dimensión decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.

### **Objetivo específico 5**

Determinar las diferencias de la dimensión hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.

### **Objetivo específico 6**

Establecer las diferencias de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.

## **II. MÉTODO**

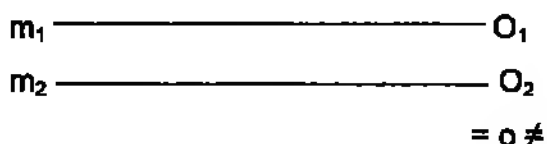
## 2.1 Diseño de investigación

El presente estudio tiene como diseño, no experimental, puesto que solo se observan los fenómenos tal y como se muestran en su ambiente. Según Hernández, Fernández, Baptista (2014). "es una investigación no experimental, ya que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural después de analizarlos".

Esta investigación es de tipo descriptivo puesto que se orienta al conocimiento de la realidad, buscando especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, u objeto o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis; asimismo, "es una investigación transversal debido a que recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único" (Hernández et al., 2014).

Según Sierra (1995) "La investigación comparativa tiene como objeto lograr la identificación de diferencias o semejanzas con respecto a la aparición de un evento en dos o más contextos, grupos o situaciones diferentes" (Bernal, 2010).

La investigación comparativa sigue el siguiente modelo esquemático:



Donde  $m_1$  y  $m_2$  son las muestras

$m_1$ : estudiantes del nivel secundario víctimas de acoso escolar

$m_2$ : estudiantes del nivel secundario no víctimas de acoso escolar

$O_1$ : Información recolectada en las encuestas de habilidades sociales y victimización por acoso escolar, en víctimas de acoso escolar.

$O_2$ : Información recolectada en las encuestas de habilidades sociales y victimización por acoso escolar, en no víctimas de acoso escolar.

## 2.2 Variable, operacionalización

La variable de investigación es cuantitativa, numérica con escala de medición de intervalo. Sin embargo, el hacer uso de un instrumento estandarizado, se clasifica a los sujetos de acuerdo a sus puntajes respectivos en los niveles de bajo, medio y alto, por lo que se considera en escala ordinal. A continuación se muestra la matriz de operacionalización de la variable de estudio.

Tabla 1 operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	items	Escala de medición
Habilidades sociales	Conjunto de respuestas verbales y no verbales, en situaciones específicas, donde el individuo expresa sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos de manera asertiva, respetando todo ello en los demás. Gismero (2000).	Se mide la variable a través de la Escala de habilidades sociales (EHS) adaptada en nuestro medio por Ruíz y Quiroz (2012). A partir del puntaje obtenido por los sujetos, se los clasifica en los siguientes niveles: <b>Bajo:</b> (33 – 89: Varones) (33 – 84 : Mujeres) <b>Medio:</b> (90-105: Varones) (85 – 100: Mujeres) <b>Alto:</b> (106 a más: Varones) 101 a más: Mujeres)	Autoexpresión en situaciones sociales	Expresiones de uno mismo de forma espontánea en situaciones sociales.	1, 2, 10, 11, 19, 20,28 y 29.	Ordinal Likert
			Defensa de los propios derechos como consumidor	Expresarse de manera asertiva frente a otros.	3, 4, 12, 21 y 30.	
			Expresión de enfado o disconformidad	Los conflictos que puede haber en relación con otros.	13, 22, 31 y 32.	
			Decir no y cortar Interacciones	Capacidad para cortar Interacciones que no se desean mantener.	5, 14, 15, 23, 24 y 33	
			Hacer peticiones	Pedir las cosas sin temor a hacerlas.	6, 7,16, 25 y 26	
			Iniciar Interacciones positivas con el sexo opuesto.	Relacionarme con el sexo opuesto.	8, 9 17, 18 y 27	

Fuente: elaboración propia

## 2.3 Población y muestra

### 2.3.1 Población

La población es la agrupación de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones, situándose claramente en torno a sus características, lugar y tiempo (Hernández et al. 2014). La población de esta investigación está constituida por un total de 671 alumnos; entre varones y mujeres de entre 12 y 17 años que cursan del primero al quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 116 "Abraham Valdelomar" los mismos que se encuentran matriculados y asisten regularmente a sus clases.

### 2.3.2 Muestra y muestreo

Según Bernal (2010) la muestra "es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuaran la medición y la observación de las variables objeto de estudio".

La muestra de estudio se realizó a través de un procedimiento no probabilístico intencional, puesto que, no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación (Hernández et al. 2014). En la presente investigación se trabajó con una muestra de 467 sujetos, describiéndolo en el siguiente cuadro:

Tabla 2. Distribución de los participantes según edad y sexo.

	Sexo de los participantes		Total
	Hombre	Mujer	
	12	21	25
	13	45	75
	14	49	62
	16	37	38
	16	45	42
	17	17	11
Total		214	253

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Distribución de los participantes según grado.

Grados	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Primer año	103	22.1	22.1	22.1
Segundo año	109	23.3	23.3	45.4
Tercer año	122	26.1	26.1	71.5
Cuarto año	62	13.3	13.3	84.8
Quinto año	71	15.2	15.2	100.0
Total	467	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia.

### 2.3.3 Criterios de inclusión de la muestra

- Alumnos matriculados de 1° a 5° del Nivel Secundaria.
- Alumnos de 1° a 5° del Nivel Secundaria que asisten regularmente a clases.
- Alumnos que den su consentimiento para participar en la investigación.
- Alumnos que se encuentren presentes durante las fechas programadas para la evaluación.
- Alumnos que obtengan una alta puntuación en la encuesta de victimización por acoso escolar.
- Alumnos que obtengan baja puntuación en la encuesta de victimización por acoso escolar.

### 2.3.4 Criterios de exclusión de la muestra

- Alumnos que no se encuentren matriculados en la Institución Educativa.
- Alumnos que no se encuentren presentes durante las fechas programadas para la evaluación.
- Alumnos que obtengan un puntaje promedio en la encuesta de victimización por acoso escolar.
- Alumnos que no den su consentimiento para participar en la investigación.



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

### **2.4.1 Técnica**

La técnica utilizada es la encuesta, siendo una de las técnicas más usadas de recolección de datos, definiéndose como: "conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener algún tipo de información" (Bernal, 2010).

Por ende se utilizó el método cuantitativo empleado en la recolección de datos, que es el escalamiento tipo Likert, definido como: "conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones o juicios, ante lo cual pide la reacción de los participantes". Esto indica que se presenta cada afirmación al sujeto y se solicita que elija una de las opciones o categorías de la escala. (Hernández et al. 2014).

Siguiendo la línea de la autora, se utilizó como método de recolección de datos la escala Likert, para la variable de habilidades sociales.

### **2.4.2 Instrumento de recolección de datos**

Para la recolección de datos se empleó La escala de Habilidades sociales:

#### **FICHA TÉCNICA**

<b>Nombre</b>	<b>: Escala de Habilidades Sociales (EHS).</b>
<b>Autora</b>	<b>: Elena Gismero Gonzales – Universidad Pontificia Comillas (Madrid)</b>
<b>Adaptación</b>	<b>: Ps. Cesar Ruiz Alva y Ps. María Quiroz – Universidad Cesar Vallejo de Trujillo - 2012</b>
<b>Administración</b>	<b>: Individual o colectiva</b>
<b>Duración</b>	<b>: Variable aproximadamente 10 a 16 minutos</b>
<b>Aplicación</b>	<b>: Adolescencia, Jóvenes y Adultos</b>
<b>Significación</b>	<b>: Evaluación de la aserción y las habilidades sociales.</b>
<b>Tipificación</b>	<b>: Baremos Nacionales de población general (varones – mujeres / jóvenes y adultos)</b>
<b>Normas</b>	<b>: Percentiles para adolescentes y jóvenes según el sexo</b>

### **Descripción del instrumento**

La escala de habilidades sociales está compuesto por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en sentido negativo en déficit en habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo. Consiste de 4 alternativas de respuesta, desde no me identifico en absoluto y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos. A mayor puntaje global el sujeto expresa más habilidades sociales en distintos contextos.

### **Dimensiones del instrumento:**

a) Autoexpresión de situaciones sociales; b) Defensa de los propios derechos como consumidor, c) Expresión de enfado o disconformidad, d) Decir no y cortar Interacciones, e) Hacer peticiones, f) Iniciar Interacciones positivas con el sexo opuesto.

### **Validez**

La validez, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. Hernández et al (2014).

La escala de habilidades sociales elaborada por Elena Gismero en Madrid (2000), tiene validez de constructo, lo cual indica que el significado dado al constructo medido es correcto. Tiene validez de contenido, y existe validez del instrumento, es decir que la escala es válida, el constructo que expresan todos los ítems en su conjunto, dándose el análisis correlacionales verificando la validez convergente (entre asertividad y autonomía) y la divergente (entre asertividad y agresividad). La muestra de análisis correlacional fue con 770 adultos y 1015 jóvenes.

En la adaptación a nuestro medio por Cesar Ruiz y María Quiroz (2012) encuentran una validez de contenido ítem-test en cada sub escala de la prueba EHS de habilidades sociales, las cuales fluctúan entre 0.25 como correlación mínima y 0.37 como correlación máxima, siendo esto en todos los casos una adecuada correlación. Asimismo en la validez concurrente de la escala de habilidades sociales relacionada con otra prueba ya acreditada la cual mide

socialización. Se usó una muestra de 120 casos, donde los resultados de la prueba BASIII en adolescentes y sus áreas, junto a los totales de la EHS, muestran que tienen correlaciones adecuadas, la cual indica que ambas pruebas miden lo que dicen medir.

En la presente investigación se encontró una validez de constructo de 0.75, encontrándose una varianza de 36%, lo que indica que la prueba no es válida para medir habilidades sociales en los sujetos de la muestra; al realizar la validez convergente de la escala de habilidades sociales y la lista de chequeo conductual se encontró una relación significativa entre ambas pruebas, la cual indica que ambos constructos se están relacionados.

### **Confiabilidad**

La confiabilidad, se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objetos produce resultados iguales. Hernández et al (2014).

La escala de habilidades sociales (EHS) construida por Elena Gismero en Madrid (2000) presenta una consistencia interna alta, coeficiente de confiabilidad  $\alpha = 0,88$ , es así que el 88% de la varianza de los totales se debe a que los ítems tienen en común, o a la relación que existe (habilidades sociales o asertividad).

En la adaptación a nuestro medio por Cesar Ruiz y María Quiroz (2012) presentan una confiabilidad por el método test –retest, entre prueba y prueba, alcanzando un coeficiente de 0.89, del mismo modo se analizó la consistencia interna del instrumento alcanzado un coeficiente de confiabilidad de 0.90. Analizando los índices de confiabilidad para cada una de las áreas de la escala de habilidades sociales, usando el método test-retest, los coeficientes van de 0.89 a 0.91, los cuales son considerados como adecuados. La muestra fue empleada en 520 casos tomados al azar, para estudiar los niveles de confiabilidad.

En la presente investigación se encontró una consistencia interna, expresada en el índice de Alfa de Cronbach (0,73), como por medio del

coeficiente de Spearman-Brown (0.74), lo cual verifica que el instrumento es confiable.

Para obtener información de acuerdo a la característica de mi grupo de estudio, se utilizó el siguiente instrumento:

## **FICHA TÉCNICA**

<b>Nombre</b>	: Escala para la evaluación de la victimización en la dinámica del bullying (2013)
<b>Autores</b>	: Romero Ana y Olivas Lincol
<b>Procedencia</b>	: San Juan de Lurigancho y El Agustino, Lima - Perú (2013)
<b>Elaboración</b>	: a partir de su aplicación en un grupo piloto de 200 sujetos.
<b>Usuarios</b>	: adolescentes de 13 a 17 años de edad.
<b>Aplicación</b>	: colectiva (Grupos hasta de 20) pudiéndose aplicar a más adolescentes, con apoyo de un asistente. También se administra individualmente, si el caso así lo requiere.
<b>Ámbito</b>	: clínico, educativo e Investigación.
<b>Finalidad</b>	: evaluar el nivel de victimización en adolescentes, a fin de identificar a aquellos que requieren de una oportuna intervención Psicopedagógica y/o terapéutica.
<b>Áreas que mide</b>	: la prueba permite analizar cuatro dimensiones teóricas específicas de la victimización. Así, tenemos: a) maltrato físico, b) maltrato verbal, c) maltrato socioemocional, d) cyberbullying.
<b>Normas de calificación</b>	: puntuaciones percentiles, los que permiten clasificar a los sujetos según sus niveles de victimización general, así como en cada una de sus dimensiones en los niveles de alto, promedio y bajo.
<b>Duración</b>	: de 15 a 25 minutos aproximadamente
<b>Descripción del Instrumento</b>	: permite explorar el nivel de victimización general autopercebida por los adolescentes de entre 13 a 17 años de edad.

## **Validez**

Romero y Olivas (2013) en la construcción de su instrumento Escala para la evaluación de la victimización en la dinámica del bullying, encontraron que la validez se define como el grado en que una prueba mide el concepto teórico para el que fue diseñada.

En ese sentido, la validez de contenido de la prueba se determinó por medio del criterio de cinco jueces expertos, los que verificaron la pertinencia, relevancia y claridad de los 30 ítems que componen el instrumento.

Para la presente investigación se encontró una validez de constructo de 0.96, encontrándose una varianza de 57%; por consecuencia, se encuentra evidencias suficientes para afirmar que la prueba es válida para medir victimización por acoso escolar en los sujetos de la muestra de estudio.

## **Confiabilidad**

Romero y Olivas (2013) en la construcción de su instrumento Escala para la evaluación de la victimización en la dinámica del bullying, encontraron que la confiabilidad se define como la exactitud con la que un instrumento mide el concepto teórico para el que fue diseñado. Para la escala general se encontraron valores del Alfa de Cronbach de 0.89 y Spearman Brown de 0.79. Lo cual indica que la prueba es confiable para medir victimización en adolescentes. Sin embargo, los resultados de las dimensiones de maltrato físico y maltrato verbal deberán ser analizados con cautela debido a que su confiabilidad no es tan alta.

En la presente investigación, se ha encontrado un alfa de Cronbach de 0.98 y de Spearman Brown de 0.97. Lo cual indica que la prueba es confiable para medir victimización en adolescentes.

## **2.5 Métodos de análisis de datos**

Después de la etapa de recolección de información, se procesaron los datos utilizando el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS versión 22, para interpretar los resultados.

Luego, para el análisis de datos se determinó la normalidad de la distribución de los datos, por el tamaño de la muestra, se utilizó la prueba estadística de Kolgomorov Smirnov. Los resultados de este análisis mostraron que los datos no se ajustan a una distribución normal, por consiguiente los estadísticos que se utilizó fueron no paramétricos.

Finalmente, para la prueba de hipótesis; se utilizó el estadístico U de Mann-Whitney, para comparar los promedios de habilidades sociales entre víctimas y no víctimas de acoso escolar.

## **2.6. Aspectos éticos**

El presente trabajo de investigación se realizara con estricto apego a la autonomía y la confidencialidad de la persona. Prevlo a la aplicación del instrumento, se procederá mediante coordinaciones formales, presentando un oficio a la Institución Educativa, manifestando el carácter anónimo del instrumento y que el uso de la información obtenida será utilizado solo para fines de la investigación. Obtenida la autorización para la recolección de datos, se coordinara con las autoridades responsables de la Institución Educativa, el horario disponible para llevar a cabo el estudio , procediendo a explicar a los alumnos y profesores, los objetivos del estudio y la manera como se responderá el Instrumento, brindando el documento del consentimiento informado a todos los estudiantes aceptando estar dispuestos a apoyar la investigación de forma voluntaria y conocer los fines de la misma, para así realizar la investigación.

### **III. RESULTADOS**

### 3.1 Pruebas de normalidad

Se analizaron los puntajes de la variable de estudio, habilidades sociales y sus dimensiones, para determinar si estos se ajustan a una curva normal.

Tabla 4. Pruebas de normalidad para la variable Habilidades sociales según estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

	Niveles de víctimas	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales	No víctimas	,061	131	,200
	Víctimas	,097	172	,000
Autoexpresión en situaciones sociales	No víctimas	,096	131	,005
	Víctimas	,091	172	,001
Defensa de los propios derechos como consumidor	No víctimas	,123	131	,000
	Víctimas	,111	172	,000
Expresión de enfado o disconformidad	No víctimas	,113	131	,000
	Víctimas	,151	172	,000
Decir no y cortar interacciones	No víctimas	,090	131	,012
	Víctimas	,095	172	,001
Hacer peticiones	No víctimas	,097	131	,004
	Víctimas	,115	172	,000
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	No víctimas	,100	131	,003
	Víctimas	,087	172	,003

\*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Fuente: elaboración propia

En la tabla 4. Se observa que al realizar el análisis de la variable de estudio y sus dimensiones teóricas en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar se encontraron valores p (sig.) menores a 0.05 en la mayoría de casos, lo que indica que los datos no se ajustan a una distribución normal.

Por ello, para realizar las pruebas de hipótesis de comparación de grupos independientes se utilizará el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney, a fin de analizar las diferencias que existen entre los grupos de estudio.



### 3.2 Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

$H_1$ : Existen diferencias significativas en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

$H_0$ : No existen diferencias significativas en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

Tabla 5. Comparación de medias para la variable Habilidades sociales en estudiantes de víctimas y no víctimas de acoso escolar.

Habilidades sociales	
U de Mann-Whitney	9227,000
W de Wilcoxon	17873,000
Z	-2,700
Sig. asintót. (bilateral)	,007

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Puntajes promedios de la variable Habilidades sociales en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

		Estadístico	Error tfp.
Habilidades sociales	No víctimas	Media	76,70
		Mediana	76,00
	Víctimas	Media	80,45
		Mediana	80,00

Fuente: elaboración propia

En la tabla 5. El análisis muestra que se encontró un valor p menor a 0.05; lo cual indica que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por esta razón se afirma que existen diferencias significativas en las habilidades sociales entre estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Asimismo,

en la tabla 6 se muestra que a nivel descriptivo el promedio de las víctimas es mayor en comparación a las no víctimas.

### Hipótesis específica 1

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

Tabla 7. Comparación de medias para la dimensión autoexpresión en situaciones sociales en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

	Autoexpresión en situaciones sociales
U de Mann-Whitney	8079,000
W de Wilcoxon	16725,000
Z	-4,230
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Puntajes promedios de la dimensión Autoexpresión en situaciones sociales en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

			Estadístico	Error tlp.
Autoexpresión en situaciones sociales	No víctimas	Media	18,53	,401
		Mediana	18,00	
	Víctimas	Media	18,58	,302
		Mediana	18,00	

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7. El análisis muestra que se encontró un valor p menor a 0.05; lo cual indica que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se afirma que existen diferencias estadísticamente significativas en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y

no víctimas de acoso escolar de una Institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Además, en la tabla 8 se aprecia que a nivel descriptivo el promedio de las víctimas es mayor en comparación de las no víctimas.

### Hipótesis específica 2

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

Tabla 9. Comparación de medias para la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

	Defensa de los propios derechos como consumidor
U de Mann-Whitney	10907,000
W de Wilcoxon	25785,000
Z	-,479
Sig. asintót. (bilateral)	,632

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Puntajes promedios de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

			Estadístico	Error t.p.
Defensa de los propios derechos como consumidor	No víctimas	Media	12,18	,231
		Mediana	12,00	
	Víctimas	Media	11,97	,190
		Mediana	12,00	

Fuente: elaboración propia

En la tabla 9. El análisis muestra que se encontró un valor p mayor a 0.05; lo cual indica que se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula. Por ello, se afirma que no existen diferencias estadísticamente significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Además, en la tabla 10 se aprecia que a nivel descriptivo el promedio de los estudiantes no víctimas es mayor a comparación de las víctimas.

### Hipótesis específica 3

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

Tabla 11. Comparación de medias para la dimensión expresión de enfado o disconformidad en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

Expresión de enfado o disconformidad	
U de Mann-Whitney	9151,500
W de Wilcoxon	17797,500
Z	-2,821
Sig. asintót. (bilateral)	,005

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

**Tabla 12. Puntajes promedios de la dimensión expresión de enfado o disconformidad en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.**

			Estadístico	Error tít.
Expresión de enfado o disconformidad	No víctimas	Media	9,02	,237
		Mediana	9,00	
	Víctimas	Media	9,78	,189
		Mediana	10,00	

Fuente: elaboración propia

En la tabla 11. El análisis muestra que se encontró un valor p menor a 0.05; lo cual indica que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por ello, se afirma que existen diferencias estadísticamente significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Asimismo en la tabla 12 se aprecia que a nivel descriptivo el promedio de los estudiantes víctimas es mayor a comparación de las no víctimas.

#### **Hipótesis específica 4**

**H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

**H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016**

Tabla 13. Comparación de medias para la dimensión decir no y cortar interacciones en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

	Decir no y cortar interacciones
U de Mann-Whitney	9386
W de Wilcoxon	18032
Z	-2,499
Sig. asintót. (bilateral)	0,012

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

Tabla 14. Puntajes promedios de la dimensión decir no y cortar interacciones en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

			Estadístico	Error típ.
Decir no y cortar interacciones	No víctimas	Media	14,11	,311
		Mediana	14,00	
	Víctimas	Media	15,03	,247
		Mediana	15,00	

Fuente: elaboración propia

En la tabla 13. El análisis muestra que se encontró un valor p menor a 0.05; lo cual indica que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se afirma que existen diferencias estadísticamente significativas en decir no y cortar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Asimismo, en la tabla 14 se aprecia que a nivel descriptivo el promedio de las víctimas es mayor en comparación a las no víctimas.

### Hipótesis específica 5

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

$H_0$ : No existen diferencias significativas en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

Tabla 15. Comparación de medias para la dimensión hacer peticiones en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

	Hacer peticiones
U de Mann-Whitney	10804,500
W de Wilcoxon	25682,500
Z	-,616
Sig. asintót. (bilateral)	,538

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

Tabla 16. Puntajes promedios de la dimensión hacer peticiones en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

			Estadístico	Error típ.
No víctimas	Media		13,21	,250
	Mediana		13,00	
Hacer peticiones	Víctimas	Media	13,08	,191
		Mediana	13,00	

Fuente: elaboración propia

En la tabla 15. El análisis muestra que se encontró un valor p mayor a 0.05; lo cual indica que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de trabajo. Por ello, se afirma que no existe diferencia estadísticamente significativa en hacer peticiones entre estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar de la institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Además, en la tabla 16 se aprecia que a nivel descriptivo los promedios son muy similares confirmando que efectivamente no hay diferencias en habilidades sociales en su dimensión hacer peticiones en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

### Hipótesis específica 6

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016

Tabla 17. Comparación de medias para la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto
U de Mann-Whitney	10554,000
W de Wilcoxon	19200,000
Z	-,947
Sig. asintót. (bilateral)	,344

a. Variable de agrupación: Niveles de víctimas

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. Puntajes promedios de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar.

			Estadístico	Error ttp.
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	No víctimas	Media	11,66	,282
		Mediana	11,00	
	Víctimas	Media	12,01	,243
		Mediana	12,00	

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 17. El análisis muestra que se encontró un valor p mayor a 0.05; lo cual indica que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de trabajo. Por ello, se afirma que no existe diferencia estadísticamente significativa en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes víctimas y no



víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016. Asimismo, en la tabla 18 se aprecia que a nivel descriptivo el promedio de las víctimas es mayor en comparación a las no víctimas.

## **IV. DISCUSIÓN**

La finalidad de esta investigación fue analizar si existen diferencias significativas respecto a las habilidades sociales en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de san Juan de Lurigancho. A continuación, se discuten los hallazgos del estudio comparándolos con los antecedentes y el marco teórico revisado.

Los resultados de la investigación Indica que existen diferencias significativas en las habilidades sociales en estudiantes víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p < 0.05$ ); asimismo, a nivel descriptivo se aprecia que las habilidades sociales en estudiantes víctimas de acoso escolar tienen un puntaje más alto (80.45.) en comparación a los estudiantes no víctimas (76.70). Es decir que los estudiantes víctimas de acoso escolar tienen mejores habilidades sociales que los estudiantes no víctimas. En concordancia con estos hallazgos, Cabezas (2014) concluye en su estudio que las víctimas de bullying presentan mayor cantidad de respuestas asertivas con los demás a diferencia de los estudiantes con la condición de no víctimas; asimismo, la investigación de Becerra, Flores y Vásquez (S/A) indica que la víctima no es alguien carente de habilidades sociales, falta de autoestima o introvertido, cualquiera puede ser víctima de acoso escolar. Sin embargo, estos hallazgos contradicen lo señalado por Maldonado, Monroy y Mendoza (2015), quienes en su estudio concluyen que entre más violencia reciban los estudiantes, menos habilidades sociales tendrán.

La teoría del aprendizaje social de Bandura (1963) sostiene que para el desarrollo humano se da la interacción entre la persona, el comportamiento y su entorno social, es así que el entorno que experimenta un niño sin duda lo afectará, pero su comportamiento también afecta el medio ambiente, es por ello que si la persona está en un ambiente de violencia, aprenderá a ser violento y si recibe constantemente agresión, acoso, adoptará la intimidación como un hábito y se convertirá en victimario.

Respecto a la primera hipótesis específica, los resultados muestran que si existen diferencias estadísticamente significativas en la autoexpresión en situaciones sociales ( $p < 0.05$ ). A nivel descriptivo se aprecia que las víctimas de

acoso escolar (con una media de 18,58) tienen mayor autoexpresión en situaciones sociales a diferencia de los estudiantes no víctimas de acoso escolar que tiene menos esta condición (con una media de 16,53), aceptando de este modo nuestra hipótesis propuesta, es decir que los estudiantes víctimas de acoso escolar se expresan mejor socialmente de los que no son víctimas. A diferencia de estos resultados, Dueñas y Senra (2009) afirman en su investigación, que los alumnos víctimas de acoso escolar presentan una capacidad baja para expresarse espontáneamente frente a los demás. En cuanto al marco teórico, Torres (1997) en su modelo de interferencia o déficit de ejecución indica que la persona puede tener en su repertorio las habilidades sociales; sin embargo, no las utiliza por factores emocionales, cognitivos y estas variables interferentes son la falta de confianza en sí mismo, ansiedad, miedo. Lo cual puede llevar a las no víctimas a no expresarse adecuadamente frente a los demás.

Asimismo, Gismero (2000) menciona que la autoexpresión en situaciones sociales, es la forma espontánea de cómo uno se expresa en diferentes situaciones, sin presentar ansiedad.

En referencia a la segunda hipótesis específica, los resultados muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor ( $p > 0.05$ ). A nivel descriptivo se halló que los estudiantes no víctimas de acoso escolar (con una media de 12,18) presentan mayor defensa de los propios derechos como consumidor a diferencia de los estudiantes víctimas de acoso escolar que no presentan esta condición (con una media de 11,97), aceptando de este modo la hipótesis nula, es decir que los estudiantes no víctimas de acoso escolar defienden mejor sus derechos como consumidor de los que son víctimas. En concordancia con este resultado Dueñas y Senra (2009) en su investigación indican que los sujetos con carencia o poca capacidad en expresar conductas asertivas, se convierten en víctimas de agresiones.

Corroborando con esta información, los autores Galassi y Galassi, (1978) así como Yuri y Molina (1982) mencionan que un individuo con buena capacidad

social, dice lo que piensa, siente y cree de forma adecuada al medio sin ansiedad o preocupación (Citados en Hidalgo y Abarca, 1999). No obstante, Santana (2013) en su estudio indica que afrontar críticas le resulta complicado al adolescente, y ante eso sus respuestas en estas situaciones son agresivas.

En lo que respecta a la tercera hipótesis específica, los resultados muestran que sí existen diferencias estadísticamente significativas en la expresión de enfado o disconformidad ( $p < 0.05$ ). A nivel descriptivo se halló que los estudiantes víctimas de acoso escolar (con una media de 9,78) presentan mayor expresión de enfado o disconformidad a diferencia de los estudiantes no víctimas de acoso escolar que no presentan esta condición (con una media de 9.02), aceptando de este modo nuestra hipótesis propuesta, los estudiantes víctimas de acoso escolar expresan su enfado o disconformidad más de los que no son víctimas. Con respecto a este resultado Santana (2013) indica que los adolescentes prefieren evitar tener conflictos con personas mayores o de autoridad no expresando realmente lo que sienten, con sus pares sucede lo contrario, pues con ellos expresan sus sentimientos de afecto, agrado y desagrado. A diferencia de este resultado Gismero (2000) indica que tener buenas habilidades sociales ayuda a expresar en los momentos de conflicto, enfado, disconformidad o sentimientos negativos de manera adecuada.

Asimismo, Magariño (2011) en relación a su investigación encontró en su grupo de estudio que la mayoría de estudiantes de secundaria presentan adecuados niveles de autocontrol.

En referencia a la cuarta hipótesis específica, los resultados muestran que sí existen diferencias estadísticamente significativas en decir no y cortar interacciones ( $p < 0.05$ ). A nivel descriptivo se halló que los estudiantes víctimas de acoso escolar (con una media de 15,03) presenta mayor decisión para decir no y cortar interacciones, a diferencia de los estudiantes no víctimas que tiene poco esta condición (con una media de 14,11), aceptando de este modo la hipótesis nula. A diferencia de este resultado Dueñas y Senra (2009) en su estudio revela que los sujetos con baja capacidad en esta dimensión, son víctimas con mayor

frecuencia, en agresiones, amenazas, intimidación, etc. Por otro lado, Santa (2013) refiere que para el adolescente es importante ser parte de un grupo, su necesidad de aprobación y cualquier inconveniente que tenga con ellos se presenta por el miedo a ser apartado del grupo, pues esa aprobación significa un bienestar emocional en ellos y es por eso que les resulta difícil al momento de rechazar una petición que ellos les hagan, porque su manera de expresar afecto es mostrándose como un soporte para sus amigos en diversas situaciones.

Además, Gismero (2000) menciona que para cortar interacciones que no se quieren mantener con otra persona, es necesaria una adecuada relación interpersonal.

Respecto a la quinta hipótesis específica, los resultados muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en hacer peticiones ( $p>0.05$ ). A nivel descriptivo se halló que los estudiantes no víctimas de acoso escolar (con una media de 13,21) no presentan temor en hacer peticiones, a diferencia de los estudiantes víctimas que sí presentan este temor (con una media 13,08), aceptando de este modo la hipótesis nula. A diferencia de este resultado Dueñas y Senra (2009) en su investigación indican que tener mayor o menor capacidad para hacer peticiones a otros no parece tener significancia con ser víctimas de acoso escolar. Afirmando esto, Gismero (2000) nos dice que el hecho de tener buenas habilidades sociales nos favorece en hacer peticiones a otras personas de algo que se desee, sea un favor, o pedir algo sin dificultad alguna.

En referencia a la sexta hipótesis específica, los resultados muestran que no existe diferencias estadísticamente significativas en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto ( $p>0.05$ ). A nivel descriptivo se halló que los estudiantes víctimas de acoso escolar (con una media 12,01) presentan mayor interacción positiva con el sexo opuesto, a diferencia de los estudiantes no víctimas que no cuentan con esta condición (con una media de 11.60), aceptando de este modo la hipótesis nula. A diferencia de este resultado, Dueñas y Senra (2009) en su estudio encontraron que las personas con dificultades para interactuar con el sexo opuesto, muestran mayor índice de acoso escolar y

víctimas de agresiones. Igualmente, Santana (2013) en su investigación logra identificar que los adolescentes que presentaban dificultades en algunos indicadores al momento de interactuar con otras personas, no estando presente el contacto visual, sonrisas constantes y carencia de gestos, como los movientes de cabeza y manos; sin embargo, logran expresar otros indicadores de acuerdo a lo que se dice verbalmente y la situación en que se encuentre.

Por otro lado Gismero (2000) dice que los sujetos que logran interactuar de forma espontánea con el sexo opuesto, presentan adecuado desarrollo en sus habilidades sociales.

En conclusión, en el análisis estadístico de los datos se evidencia que existen diferencias significativas en las habilidades sociales de los estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de san Juan de Lurigancho. Por lo cual, habría que considerar esta información, que puede ayudar en la aplicación de programas de intervención psicoeducativos, los que apoyaran en el desarrollo de las relaciones interpersonales en estudiantes para mejorar su convivencia con los demás. Asimismo, se sugiere continuar con esta línea de investigación, argumentando el estudio, brindándole mayor consistencia a los hallazgos y señalando que existen otros factores asociados al desarrollo adecuado de las habilidades sociales en los estudiantes.

## **V. CONCLUSIONES**



**Luego de analizar los resultados del estudio, se concluye lo siguiente:**

- 1. Se determinó que hay diferencias en las habilidades sociales en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p < 0.05$ ), siendo que los primeros (media = 80.45) obtuvieron un promedio más alto respecto a los segundos (media = 76.70). Lo que indicaría que las víctimas manejarían de mejor forma sus relaciones interpersonales a diferencia de las no víctimas.**
- 2. Se determinó que hay diferencias en las habilidades sociales en su dimensión autoexpresión en situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p < 0.05$ ), siendo que los primeros (media = 18.58) obtuvieron un promedio más alto respecto a los segundos (media = 16.53). Lo que indica que las víctimas se expresan mejor de forma espontánea a las no víctimas, que posiblemente les cueste hacerlo.**
- 3. Se determinó que no hay diferencias en las habilidades sociales en su dimensión defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p > 0.05$ ), siendo que los primeros (media = 11.97) obtuvieron un promedio más bajo respecto a los segundos (media = 12.97). Lo que indica que las no víctimas logran expresar mejor conductas asertivas a diferencia de las víctimas.**
- 4. Se determinó que hay diferencias en las habilidades sociales en su dimensión expresión de enfado o disconformidad entre los estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p < 0.05$ ), siendo que los primeros (media = 9.78) obtuvieron un promedio más alto respecto a los segundos (media = 9.02). Lo que indica que las víctimas evitan los conflictos con otras personas a diferencia de las no víctimas.**
- 5. Se determinó que hay diferencias en las habilidades sociales en su dimensión decir no y cortar interacciones entre los estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p < 0.05$ ), siendo que los**

primeros (media = 15.03) obtuvieron un promedio más alto respecto a los segundos (media = 14.11). Lo que indica que las víctimas pueden negarse a algo que no les gusta, a diferencia de las no víctimas.

6. Se determinó que no hay diferencias en las habilidades sociales en su dimensión hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p>0.05$ ), siendo que los primeros (media = 13.08) obtuvieron un promedio más bajo respecto a los segundos (media = 13.21). Lo que indica que las no víctimas pueden hacer peticiones a los demás cuando lo necesitan a diferencia de las víctimas.
7. Se determinó que no hay diferencias en las habilidades sociales en su dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar ( $p>0.05$ ), siendo que los primeros (media = 12.01) obtuvieron un promedio más alto respecto a los segundos (media = 11.60). Lo que indica que las víctimas logran interactuar espontáneamente con el sexo opuesto a diferencia de las no víctimas.

## **VI. RECOMENDACIONES**

**De acuerdo a los hallazgos de la investigación, se sugiere lo siguiente:**

- 1. Se sugiere a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 05 coordinar junto con el Ministerio de Educación (MINEDU), capacitar a los docentes con la finalidad de mejorar sus estrategias educativas, así como también promover en ellos el crecimiento y desarrollo personal, para que puedan contribuir en la mejora de las relaciones interpersonales, la comunicación asertiva y el control de conductas violentas que presentan los estudiantes, puesto que en las reiteradas visitas al plantel se observó que existe un déficit de las habilidades sociales, siendo este un factor de riesgo para traer como consecuencia el acoso escolar.**
- 2. Se sugiere a la institución educativa, junto con la unidad de gestión educativa local (UGEL) 05 promover programas preventivos promocionales en para el desarrollo personal, y así poder mejorar las habilidades sociales, los valores y la autoestima en los estudiantes, con la finalidad de reducir los niveles de acoso escolar y mejorar la convivencia entre escolares, asimismo esta acción pueda llevarse a cabo en compañía y supervisión de una persona con estudios en psicología, de preferencia especializado en psicología educativa.**
- 3. Se sugiere a la institución educativa que dentro de las horas de tutoría, se trabaje, la comunicación asertiva, la empatía, la cooperación, así como también conversar los problemas que se han presentado en el aula de acoso escolar, y así se apliquen normas para una convivencia saludable entre estudiantes.**
- 4. Se sugiere a futuros investigadores que se replique la investigación en otras regiones del Perú y se establezcan comparaciones o relaciones con variables sociodemográficas y familiares. También, realizar más estudios sobre habilidades sociales en adolescentes del distrito de San Juan de Lurigancho, utilizando otros instrumentos, válidos y confiables, con normas de calificación e interpretación adaptadas a esta realidad para asegurar su comprensión.**

## **VII. REFERENCIAS**

Asociación para la investigación del consumidor (GfK). (2012) Informe sobre "bullying". Encuesta a nivel nacional urbano. Recuperado de <http://observatorioperu.com/bullying%20peru/Bullying%20en%20el%20Peru-GfK-Informe-sobre-bullying-Junio-2012.pdf>

Bandura, A. y Walters, R. (1982). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza.

Becerra, S., Flores, E. y Vásquez, J. (S/A) *Acoso escolar (bullying) en Lima Metropolitana*. Universidad Nacional Federico Villareal. Recuperado el 20 de abril del 2016 de [http://www.observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20\(%20BULLYING\)%20EN%20LIMA%20METROPOLITANA.pdf](http://www.observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20(%20BULLYING)%20EN%20LIMA%20METROPOLITANA.pdf)

Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. (3° ed.). Colombia: Pearson educación.

Caballo, E. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Siglo XXI.

Cabezas, M. (2014) *Bullying: comportamiento asertivo y habilidades sociales en alumnos de 13 años*. Tesis de grado de Licenciatura en psicología. Universidad del Aconcagua, Argentina. Recuperado de [http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos\\_digitales/508/tesis-3493-bullying.pdf](http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/508/tesis-3493-bullying.pdf)

Congreso de la republica (2011) *Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas*. Recuperado el 20 de febrero del 2016, de [http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/ley\\_29719\\_que\\_promueva\\_la\\_convivencia\\_sin\\_violencia\\_en\\_las\\_ie.pdf](http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/ley_29719_que_promueva_la_convivencia_sin_violencia_en_las_ie.pdf)

Dueñas, M y Senra, M. (2009). *Habilidades sociales y acoso escolar: un estudio en centros de enseñanza secundaria de Madrid*. Reop, 20(1), pp.39-49.

- Ferreira, Y. y Muñoz, P. (2011) *Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying*. Ajayu, 9(2), pp. 264-283. Recuperado de <http://www.sclelo.org.bo/pdf/rap/v9n2/v9n2a4.pdf>
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gil, K. (2011). *Habilidades sociales y agresividad en escolares de una institución educativa de independencia – 2010*. Tesis de grado en Licenciada en psicología. Universidad Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Gismero, E. (2000). *EHS Escala de habilidades sociales*. Madrid: TEA Ediciones.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*, (6ª ed.). Mexico: McGraw-Hill Education.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999) *Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales*. Chile: Editorial Alfaomega.
- Joffre, V., García, G., Saldivar, A., Martínez, G., Lin, D., Quintanar, S. y Villasana, A. (2011). *Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo*. *Revista Bol Med Hosp Infant Mex*, 68(3), 193 – 202.
- Kelly, J. (2002) *Entrenamiento de las habilidades sociales, guía para intervenciones*, (7ed). Bilbao: Desclée de brouwer.
- Magariño, S. (2011). *Autocontrol y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de independencia*. Tesis de grado en Licenciada en psicología. Universidad Federico Villarreal, Lima, Perú.

**Maldonado, V., Monroy, V. y Mendoza, B. (2015) *Habilidades sociales en el alumnado víctima/agresor en bullying*. Facultad de ciencias de la conducta, universidad Autónoma de México, 1-10. Recuperado de <http://www.congreso2015.facico-uaemex.mx/cd-memorias-2015-facico/pdfs/simposio/simposio9/1.pdf>**

**Mendoza, B. (2012). *Bullying: Los múltiples rostros del acoso escolar*. México: Editorial Brujas.**

**Ministerio de salud (2009) *Modelo de abordaje de promoción de la salud, acciones a desarrollar en el eje temático de habilidades para la vida*. Recuperado el 20 de abril del [http://www.minsa.gob.pe/servicios/serums/2009/dqps para serums 2009ii/documentos generales/eje tematico de habilidades para la vida.pdf](http://www.minsa.gob.pe/servicios/serums/2009/dqps_para_serums_2009ii/documentos_generales/eje_tematico_de_habilidades_para_la_vida.pdf)**

**Monjas, I. (1992). *Programa de enseñanza de interacción social*. Madrid: CEPE**

**Morales, M., Benítez, M. y Agustín, D. (2013). *Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 15(3), 98-113. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-moralesetal.html>**

**Nolasco, A. (2012) *La empatía y su relación con el acoso escolar*. Revista de Estudios y Experiencias en Educación [en línea] 2012, 11 (Agosto-Diciembre): [Fecha de consulta: 27 de setiembre de 2015] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243125410002>>**

**Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Recuperado de [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/es/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf)**



Organización Panamericana de la Salud (2001) *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Recuperado de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf>

Rincón, M (2011). *Bullying: acoso escolar*. México: Editorial trillas.

Rodríguez, C. (2013, 11 de noviembre) *Habilidades sociales en los adolescentes*. Portal educa y aprende. Recuperado el 18 de setiembre del 2015 de: <http://educayaprende.com/habilidades-sociales-en-los-adolescentes/>

Romero, A., y Olivas, L. (2013). *Inteligencia emocional y su relación con la victimización en la dinámica del bullying en alumnos de 3ro de secundaria de doce instituciones educativas de la UGEL 05 de Lima, 2013*. Tesis de grado de magister en psicología educativa. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.

Ruiz, C., y Quiroz, M. (2012). *EHS: escala de habilidades sociales características psicométricas de confiabilidad, validez y normalización para adolescente y jóvenes de la ciudad de Trujillo*. Universidad Cesar Vallejo. Trujillo, Perú.

Santana, E. (2013). *Habilidades sociales en adolescentes de 12 a 15 años vulnerables al uso de drogas que participan en el programa "yo se decidir", CDID -2012*. Tesis de grado en psicología clínica. Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.

Santos, L. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao*. Tesis de grado en Educación. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

Santos, A. (2013) *Estudio descriptivo de la adolescência en São Borja: un análisis la luz de las habilidades sociales*. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 17(1), 291-318. Recuperado en 28 de agosto de 2016, de

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-73102013000100014&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102013000100014&lng=es&tlng=es)

Torres, E. (1997). *Habilidades Sociales-Manejo de los Problemas de Conducta Social en el hogar y la escuela*. Perú: Centro Educativo Particular B.F.Skinner.

Torres, A. (2013). *Niveles de las habilidades sociales en escolares de dos instituciones educativas nacionales del distrito de Carmen alto, provincia de Humanga- región Ayacucho*. Tesis de grado de licenciada en psicología. Universidad Federico Villarreal, Lima, Perú.

Valles, A. (1998) *¿Qué son y cómo se aprenden las Habilidades Sociales?* Perú: CEDEIS.

Valles, A. y Valles, A. (1996) *Las habilidades sociales en la escuela: una propuesta curricular*. Editorial EOS. Madrid.

Vygotsky, L. (2000) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grupo planeta. Barcelona.

## **VIII. ANEXOS**

**Anexo 01**  
**MATRIZ DE CONSISTENCIA: HABILIDADES SOCIALES**

Título	Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
<p>“Habilidades sociales en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016”</p>	<p><b>Problema general:</b> ¿Cuáles son las diferencias en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo General:</b> Determinar las diferencias de las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> H1: Existen diferencias significativas en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016 H0: No existe diferencia significativa.</p>	<p><b>Variable:</b> Habilidades Sociales</p>	<p><b>Tipo y nivel:</b> -La presente investigación es de tipo descriptiva-comparativa. -El diseño de investigación es no experimental. -De acuerdo a su temporalidad, es transversal.</p>
	<p><b>Problema Específico1:</b> ¿Cuáles son las diferencias en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo Específico1:</b> Analizar las diferencias de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 1:</b> H1: Existen diferencias significativas en la autoexpresión de situaciones sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016 H0: No existe diferencia significativa.</p>	<p><b>Dimensiones:</b> Autoexpresión de situaciones sociales.</p>	<p><b>Población y muestra:</b> -La población está conformada por 671 estudiantes hombres y mujeres, así mismo, la muestra es de 467 sujetos.</p>
	<p><b>Problema Específico2:</b> ¿Cuáles son las diferencias en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo Específico2:</b> Establecer las diferencias de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 2:</b> H1: Existen diferencias significativas en la defensa de los propios derechos como consumidor entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016 H0: No existe diferencia significativa.</p>	<p>Defensa de los propios derechos como consumidor.</p>	<p><b>Instrumento:</b> • Escala de Habilidades Sociales Gismero (2000), validado en Perú por Cesar Ruiz y María Quiroz (2012).</p>
	<p><b>Problema Específico3:</b> ¿Cuáles son las diferencias en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo Específico3:</b> Estimar las diferencias de la dimensión expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 3:</b> H1: Existen diferencias significativas en la expresión de enfado o disconformidad entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016 H0: No existe diferencia significativa.</p>	<p>Expresión de enfado o disconformidad.</p>	<p>Técnicas de análisis de datos: -El respectivo análisis de los datos se realizó usando el procesamiento a través del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS). -Luego, evaluamos la distribución de datos, mediante el tamaño de la muestra se usó el Kolmogórov-Smirnov.</p>
<p><b>Problema Específico4:</b> ¿Cuáles son las diferencias en decir no y contar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo Específico4:</b> Identificar las diferencias de la dimensión decir no y contar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 4:</b> H1: Existen diferencias significativas en decir no y contar interacciones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2016 H0: No existe diferencia significativa.</p>	<p>Decir no y contar interacciones.  Hacer peticiones.  Iniciar interacciones positivas con el cerra opuesto.</p>	<p>Además, para la distribución no paramétrica, el análisis para la prueba de hipótesis se hizo con el estadístico U de Mann-Whitney.</p>	

	<p><b>Problema Específico5:</b> ¿Cuáles son las diferencias en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo Específico5:</b> Determinar las diferencias de la dimensión hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 5:</b> Hi: Existen diferencias significativas en hacer peticiones entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, Lima, 2016  Ho: No existe diferencia significativa.</p>		
	<p><b>Problema Específico6:</b> ¿Cuáles son las diferencias en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, Lima, 2016?</p>	<p><b>Objetivo Específico6:</b> Establecer las diferencias de la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, Lima, 2016.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 6:</b> Hi: Existen diferencias significativas en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, Lima, 2016  Ho: No existe diferencia significativa.</p>		

## Anexo 02



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**CARGO**



**"Año de la Diversificación Productiva y del Fortalecimiento de la Educación"**

San Juan de Lurigancho, 03 de noviembre del 2015

**CARTA-EST- Nº 002-2015-EAP-PS-UCV-LIMA**

Lic.  
**ROMMEL LIZANDRO CRISPIN**  
DIRECTOR  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 116 "ABRAHAM VALDELOMAR"  
**Presente.-**

**Asunto: Autorización para aplicar pruebas psicológicas**

De mi consideración:

Mediante la presente me dirijo a usted para saludarla(o) cordialmente y al mismo tiempo solicitar a su despacho otorgue la autorización a la Srta. Katia Lucila Barrón Siguera, estudiante del X ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, identificada con código de alumno 2111805996, para que pueda aplicar pruebas psicológicas a los alumnos del nivel secundario (1° a 5° de secundaria).

Asimismo, se requiere pueda facilitar la nóminas de los estudiantes y los materiales necesarios para poder realizar la investigación.

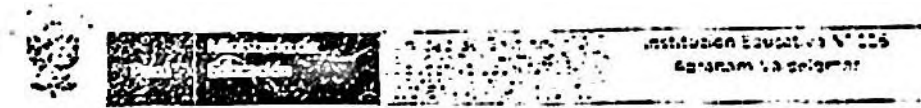
Sin otro particular, me despido de usted no sin antes expresarle los sentimientos de estima personal.

Atentamente,

**Mg. Taniht L. Cubas Romero**  
Directora de la Escuela Académico Profesional de Psicología  
UCV - LIMA

Cc  
Archivo

Anexo 03



Institución Educativa N° 006  
Santiago de los Caballeros

FORMULARIO UNICO DE TRAMITE DOCUMENTARIO

SOLICITO Autorización de aplicación de pruebas  
para proyectos de tesis de la Universidad Cesar Vallejo  
SOLICITA

SEÑOR DIRECTOR DE LA I.E. "ABRAHAM ACDELOVARI"  
DIRECCION AUTORIZADA AGENCIA

Karla Lucía Barrón Salazar  
DATOS DEL USUARIO (NOMBRES Y APELLIDOS)

DNI: 48 722303      CUI: 991046079

Módulo 1424 Gr. 18 Huancayo  
DOMICILIO DEL USUARIO (CALLE, DPTO., PROV. DISTRITO REGION)

FUNDAMENTOS DEL PEDIDO

Que siendo estudiante de los últimos ciclos de la Universidad Cesar Vallejo solicito permiso para la aplicación de pruebas a los alumnos del nivel secundario, así mismo el permiso para contar con la información y datos necesarios para la investigación.

DOCUMENTOS QUE SE ACREDITA

Carta de autorización  
Copia de DNI  
Copia de Carné universitario

Sac. Juan de los Rios, 25 de noviembre del 2013  
LUGAR Y FECHA      FIRMA

*Karrmilit*  
Autorización de aplicación de pruebas  
05 Nov 2013

## **Anexo 04**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante. El objetivo general de este estudio es determinar si existen diferencias en las habilidades sociales entre estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de acoso escolar de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho.

Si usted accede a participar, se le pedirá responder dos Instrumento uno de 33 enunciados, lo cual tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo y el otro de 30 enunciados el cual le tomara 20 minutos de su tiempo. La participación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al instrumento serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, los instrumentos se destruirán.

Si tiene alguna duda, puede hacer preguntas en cualquier momento; asimismo puede retirarse, sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas le parecen incómodas, tiene el derecho de hacérselo saber a quién aplica el instrumento o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su valiosa participación.

**Yo (Nombres y apellidos):**

.....

**\*He leído la ficha de Consentimiento Informado que se me ha entregado y estoy de acuerdo con lo que ahí se indica.**

**\*He recibido suficiente información sobre la investigación.**

**\*Comprendo que mi participación es voluntaria.**

**\*Comprendo que los datos obtenidos son confidenciales y anónimos.**

**\*He podido hacer preguntas sobre la investigación si me pareció necesario.**

**\*Expreso libremente mi conformidad para participar en esta investigación.**



## Anexo 5

# ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

**EDAD:**..... **SEXO:**..... **M/F**.....

**INST. EDUCATIVA:**.....

**GRADO Y SECCIÓN:**..... **FECHA:**.....

### **INSTRUCCIONES :**

A continuación aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así

D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos

Encierre con un círculo la letra escogida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está respondiendo.

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido	A B C D
2. Me cuesta telefonar a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo	A B C D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.	A B C D
5. Si un vendedor insiste en enseñame un producto que no deseo en absoluto , paso un mal rato para decirle que "NO"	A B C D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D
7. Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.	A B C D
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.	A B C D
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.	A B C D
10. Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	A B C D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto , regreso allí a pedir el cambio correcto	A B C D
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	A B C D
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D
22. Cuando un familiar cercano me molesta , prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D

23. Nunca se cómo "cortar " a un amigo que habla mucho	A B C D
24. cuando decido que no me apetece volver a salir con una personas, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A B C D
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A B C D
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	A B C D
29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	A B C D
30. Cuando alguien se me " cuele" en una fila hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31. Me cuesta mucho expresar mi ira , cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados	A B C D
32. Muchas veces prefiero callarme o "quitarle de en medio "para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D

**Anexo 6**  
**ESCALA DE VICTIMIZACIÓN**

Colegio: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_ Sexo: \_\_\_ M / F \_\_\_ Grado: \_\_\_\_ Sección \_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:**

A continuación encontrarás 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 una 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 molestarme					
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 molestarme 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 molestarme					

**ANTES DE ENTREGAR ESTE CUADERNILLO, ASEGÚRATE DE HABER MARCADO CORRECTAMENTE TODAS TUS RESPUESTAS.**

*Gracias por completar el cuestionario.*

## Anexo 7

### Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de Habilidades sociales.

#### Consistencia Interna

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.737	33

#### Estadísticas de fiabilidad

	Parte 1	Valor	.595
		N de elementos	17a
Alfa de Cronbach	Parte 2	Valor	.565
		N de elementos	16b
		N total de elementos	33
		Correlación entre formularios	.593
Coefficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.745
	Longitud desigual		.745
	Coefficiente de dos mitades de Guttman		.744

a. Los elementos son: I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7, I8, I9, I10, I11, I12, I13, I14, I15, I16, I17.

b. Los elementos son: I17, I18, I19, I20, I21, I22, I23, I24, I25, I26, I27, I28, I29, I30, I31, I32, I33.

Como se muestra, al analizar la consistencia interna, tanto a través del índice de Alfa de Cronbach (0.73), como por medio del coeficiente de Spearman-Brown (0.74), se verifica que el instrumento es confiable.

## Consistencia interna por dimensiones

Dimensión: autoexpresión en situaciones sociales

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,554	8

Dimensión: defensa de los propios derechos como consumidor

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,097	5

Dimensión: expresión de enfado o disconformidad

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,325	4

Dimensión: decir no y cortar interacciones

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,415	6

Dimensión: hacer peticiones

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,199	5

**Dimensión: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto**

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.456	5

**Análisis de correlación ítem-test total**

**Estadísticas de total de elemento**

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
I1	77.09	136.599	.311	.727
I2	77.09	137.093	.257	.730
I3	76.50	141.130	.070	.741
I4	76.80	140.183	.121	.737
I5	76.83	135.264	.301	.727
I6	76.89	135.916	.282	.728
I7	76.63	141.594	.053	.742
I8	76.78	133.642	.356	.724
I9	76.79	133.996	.381	.723
I10	76.87	136.141	.290	.728
I11	77.11	137.719	.230	.731
I12	76.64	139.944	.119	.738
I13	76.90	135.910	.289	.728
I14	76.80	134.636	.314	.726
I15	76.64	134.191	.352	.724
I16	76.06	140.653	.095	.739
I17	76.73	133.862	.352	.724
I18	76.89	141.836	.052	.741
I19	76.72	134.574	.330	.726
I20	77.07	138.589	.177	.734
I21	76.88	136.505	.258	.730
I22	76.79	138.000	.194	.733
I23	76.57	147.511	-.158	.753
I24	76.80	133.118	.400	.722
I25	76.28	141.116	.078	.740
I26	76.87	135.582	.288	.728
I27	76.75	134.593	.299	.727
I28	76.95	135.330	.297	.727
I29	76.98	134.890	.308	.727

I30	77.01	135.356	.302	.727
I31	76.89	136.030	.273	.729
I32	76.63	133.434	.365	.723
I33	76.80	134.636	.334	.725

Al analizar la correlación ítems- test, en la mayoría de los caso se encontraron reactivos con valores mayores a 0.20, a excepción de 9 ítems; sin embargo se decidió no eliminarlo para conservar la estructura original de la prueba.

### Validez de constructo

#### Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.750
	Aprox. Chi-cuadrado	1985,414
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	528
	Sig.	,000

#### Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,227	12,808	12,808	4,227	12,808	12,808	2,786	8,441	8,441
2	1,933	5,858	18,666	1,933	5,858	18,666	2,675	8,106	16,547
3	1,652	5,005	23,671	1,652	5,005	23,671	1,839	5,573	22,120
4	1,488	4,510	28,180	1,488	4,510	28,180	1,710	5,183	27,303
5	1,356	4,109	32,289	1,356	4,109	32,289	1,475	4,471	31,774
6	1,269	3,847	36,135	1,269	3,847	36,135	1,439	4,361	36,135
7	1,188	3,600	39,735						
8	1,155	3,499	43,235						
9	1,061	3,216	46,451						
10	1,028	3,119	49,570						
11	1,023	3,101	52,671						
12	,985	2,983	55,654						
13	,969	2,937	58,591						
14	,928	2,813	61,405						



15	,889	2,694	64,099
16	,879	2,662	66,761
17	,870	2,638	69,399
18	,804	2,436	71,835
19	,786	2,381	74,216
20	,750	2,273	76,489
21	,747	2,264	78,752
22	,738	2,237	80,989
23	,719	2,180	83,169
24	,678	2,054	85,223
25	,641	1,941	87,164
26	,633	1,919	89,082
27	,612	1,854	90,936
28	,597	1,810	92,746
29	,585	1,773	94,519
30	,554	1,678	96,197
31	,528	1,599	97,796
32	,462	1,399	99,195
33	,266	,805	100,000

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Al realizar el análisis de componentes principales, se encontró una varianza de 36,1%; lo que indica que la prueba no es válida para medir habilidades sociales en los sujetos de la muestra de estudio.

### Validez de criterio

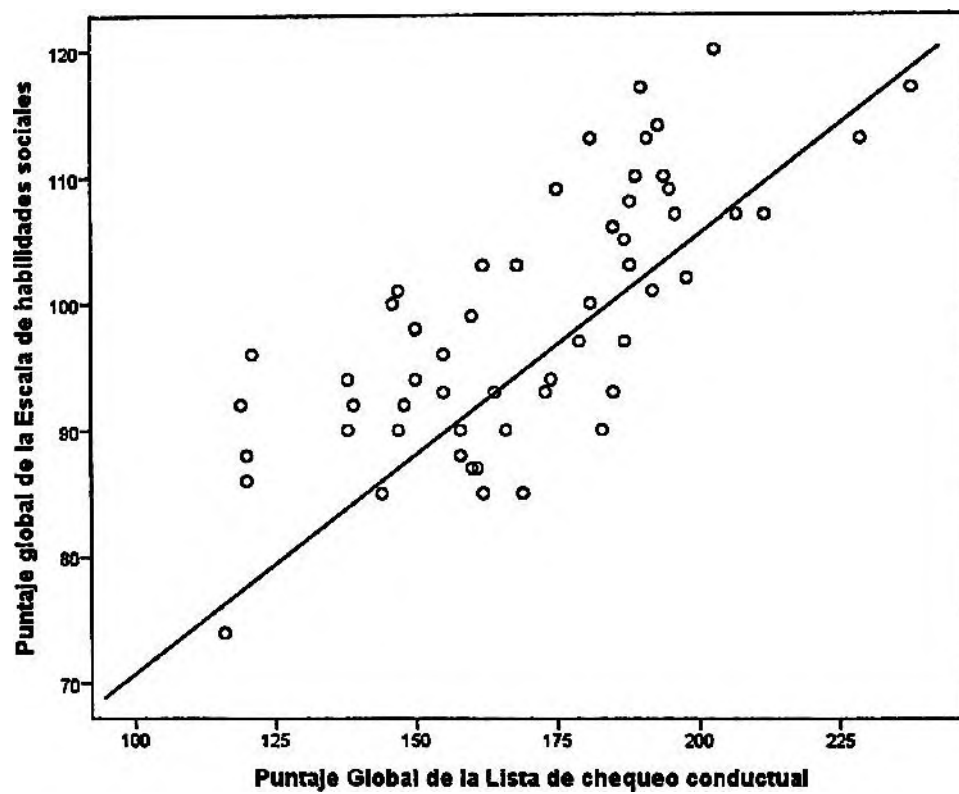
	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Escala de habilidades sociales	,108	56	,159	,976	56	,339
Lista de chequeo conductual	,077	56	,200	,979	56	,451

<sup>a</sup>. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

<sup>a</sup>. Corrección de significación de Lilliefors

		Puntaje Global de la Lista de chequeo conductual
Puntaje global de la Escala de habilidades sociales	Correlación de Pearson	,742 <sup>**</sup>
	Sig. (bilateral)	,000

<sup>\*\*</sup>. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).



Al realizar la validez convergente de la escala de habilidades sociales y la lista de chequeo conductual se puede apreciar que existe una relación significativa, por lo que ambos constructos se encuentran relacionadas.

## Anexo 8

Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de victimización, la cual se utilizó para seleccionar al grupo de estudio.

### Consistencia interna

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.985	30

#### Estadísticas de fiabilidad

	Parte 1	Valor	.969
Alfa de Cronbach		N de elementos	15 <sup>a</sup>
	Parte 2	Valor	.974
		N de elementos	15 <sup>b</sup>
	N total de elementos		30
	Correlación entre formularios		.942
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.970
	Longitud desigual		.970
	Coeficiente de dos mitades de Guttman		.970

a. Los elementos son: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15.

b. Los elementos son: P16, P17, P18, P19, P20, P21, P22, P23, P24, P25, P26, P27, P28, P29, P30.

Al analizar la consistencia interna, tanto a través del Índice de Alfa de Cronbach (0.98), como por medio del coeficiente de Spearman-Brown (0.97), se verifica que el instrumento es confiable.

## Análisis de correlación ítem- test total

### Estadísticas de total de elemento

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	71.55	1333.501	.808	.984
P2	71.80	1331.233	.823	.984
P3	71.53	1332.516	.793	.984
P4	72.00	1323.326	.866	.984
P5	71.70	1327.424	.854	.984
P6	71.49	1335.624	.787	.984
P7	71.05	1354.594	.715	.985
P8	71.60	1327.983	.831	.984
P9	71.65	1332.920	.815	.984
P10	71.21	1350.145	.681	.985
P11	71.98	1321.939	.889	.984
P12	71.42	1331.197	.819	.984
P13	71.69	1323.464	.867	.984
P14	71.77	1323.092	.866	.984
P15	71.12	1351.242	.677	.985
P16	71.49	1337.074	.797	.984
P17	71.69	1332.810	.837	.984
P18	71.91	1327.858	.846	.984
P19	71.81	1331.208	.807	.984
P20	71.63	1333.100	.769	.985
P21	71.88	1324.177	.874	.984
P22	71.80	1329.247	.842	.984
P23	71.76	1330.370	.835	.984
P24	71.73	1330.624	.844	.984
P25	71.90	1331.448	.849	.984
P26	71.93	1327.323	.850	.984
P27	71.98	1328.819	.863	.984
P28	72.01	1327.485	.863	.984
P29	71.89	1336.955	.798	.984
P30	71.76	1329.786	.833	.984

Al analizar la correlación ítem- test en se ha encontrado que todos los reactivos son mayores a 0.20.

## Validez de constructo

### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,963
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	7586,652
	gl	435
	Sig.	0,000

### Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	13,085	43,618	43,618	13,085	43,618	43,618	4,844	16,147	16,147
2	1,527	5,089	48,707	1,527	5,089	48,707	4,346	14,487	30,635
3	1,397	4,656	53,362	1,397	4,656	53,362	4,136	13,786	44,421
4	1,101	3,669	57,031	1,101	3,669	57,031	3,783	12,611	57,031
5	,923	3,076	60,108						
6	,838	2,794	62,902						
7	,772	2,574	65,476						
8	,718	2,394	67,870						
9	,679	2,262	70,132						
10	,661	2,205	72,337						
11	,619	2,062	74,398						
12	,581	1,937	76,335						
13	,569	1,897	78,232						
14	,563	1,877	80,110						
15	,513	1,711	81,821						
16	,499	1,663	83,484						
17	,478	1,595	85,079						
18	,474	1,581	86,660						
19	,439	1,464	88,125						
20	,425	1,415	89,540						
21	,400	1,332	90,872						
22	,392	1,307	92,180						
23	,360	1,201	93,381						
24	,345	1,149	94,530						
25	,325	1,083	95,613						
26	,302	1,007	96,620						
27	,275	,916	97,536						

28	,267	,892	98,428
29	,243	,810	99,237
30	,229	,763	100,000

---

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Al analizar el análisis de componentes principales, se encontró una varianza de 57%; lo cual indica que hay evidencias suficientes para afirmar que la prueba es válida para medir victimización de acoso escolar, en los sujetos de la muestra de estudio.

## **Anexo 9**

### **Ley N° 29719 que promueve la convivencia sin violencia en las Instituciones Educativas**

El congreso de la república, el 25 de junio de 2011 aprueba la ley N° 29719 que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas, la cual cuenta con 13 artículos que son los siguientes:

**Artículo 1. Objeto de la Ley;** La presente Ley tiene por objeto establecer los mecanismos para diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento, la intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos de las instituciones educativas.

**Artículo 2. Alcance de la Ley;** Esta Ley regula la prohibición del acoso escolar, en cualquiera de sus modalidades, cometido por los alumnos entre sí, que provoca violencia y saldo de víctimas.

**Artículo 3. Designación de un profesional de Psicología;** Declárase de necesidad la designación de, por lo menos, un profesional de Psicología en cada institución educativa, encargado de la prevención y el tratamiento de los casos de acoso y de violencia entre los alumnos. La implementación de esta disposición se realiza en forma progresiva de acuerdo con la disponibilidad presupuestal, cuyo plazo concluye en diciembre de 2012. El Ministerio de Educación define las funciones de este profesional, en el marco de la orientación, formación y terapia educacional individual o colectiva.

**Artículo 5. Obligaciones del Ministerio de Educación;** El Ministerio de Educación tiene las siguientes obligaciones:

1. Elaborar una directiva, clara y precisa, orientada a diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento y la intimidación entre alumnos, de modo que sea entendida por todos los miembros de la institución educativa.

2. Diseñar un boletín informativo sobre los principios de sana convivencia para ser difundido entre las instituciones educativas.
3. Establecer las sanciones en función de la proporcionalidad del acoso escolar.
4. Supervisar el cumplimiento de esta Ley.
5. Formular sus estadísticas, de conformidad con el Libro de Registro de Incidencias sobre violencia y acoso entre estudiantes a que se refiere el artículo 11, para evaluar el cumplimiento de las metas de reducción al mínimo de este fenómeno.

**Artículo 6. Obligaciones de los docentes;** Los docentes y los miembros del personal auxiliar de la institución educativa tienen la obligación de detectar, atender y denunciar de inmediato ante el Consejo Educativo Institucional (CONEI) los hechos de violencia, intimidación, hostigamiento, discriminación, difamación y cualquier otra manifestación que constituya acoso entre los estudiantes, incluyendo aquellos que se cometan por medios telefónicos, electrónicos o informáticos y sobre los que hayan sido testigos o hayan sido informados. Para tales casos, dicho consejo se reúne dentro de los dos días siguientes para investigar la denuncia recibida y la resuelve en un plazo máximo de siete días.

Cuando se trate de casos de poca gravedad, los docentes deben sancionar directamente a los estudiantes agresores, sin perjuicio de su obligación de informar sobre dicho incidente al Consejo Educativo Institucional (CONEI), para los efectos de su inscripción en el Libro de Registro de Incidencias sobre violencia y acoso entre estudiantes.

**Artículo 7. Obligaciones del director de la institución educativa;** El director de la Institución educativa tiene la obligación de orientar al Consejo Educativo Institucional (CONEI) para los fines de una convivencia pacífica de los estudiantes y de convocarlo de inmediato cuando tenga



conocimiento de un incidente de acoso o de violencia. Además, informa a los padres o apoderados del estudiante o estudiantes que son víctimas de violencia o de acoso en cualquiera de sus modalidades, así como a los padres o apoderados del agresor o agresores.

**Artículo 8. Obligaciones de los padres y apoderados;** Los padres y los apoderados de los estudiantes víctimas de violencia, hostigamiento, intimidación o de cualquier conducta que sea considerada como acoso por parte de otro estudiante deben denunciarla ante la dirección de la institución educativa o ante el Consejo Educativo Institucional (CONEI).

**Artículo 9. Obligaciones de las entidades del Estado;** La Defensoría del Pueblo hace el seguimiento y la supervisión del cumplimiento de las obligaciones previstas en la presente Ley por parte de las autoridades del Ministerio de Educación.

**Artículo 10. Obligaciones del Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (INDECOPI) ;** El Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (INDECOPI) realiza visitas inopinadas de inspección a las instituciones educativas para verificar la existencia de cualquier tipo de violencia física o psicológica y de toda forma de hostigamiento y acoso entre estudiantes, cometidos por cualquier medio, incluyendo virtuales, telefónicos, electrónicos u otros análogos, de conformidad con su rol fiscalizador de la idoneidad en servicios educativos, que establece el Código de Protección y Defensa del Consumidor; para lo cual, debe tomar declaraciones, recoger denuncias de los miembros de la comunidad educativa, realizar investigaciones, disponer las acciones de comprobación que estime pertinentes, así como imponer las sanciones correspondientes. Los resultados de la supervisión son comunicados a la comunidad educativa, indicando, de ser el caso, la aplicación de correctivos.

**Artículo 11. Libro de Registro de Incidencias;** Cada institución educativa tiene un Libro de Registro de Incidencias sobre violencia y acoso entre estudiantes, a cargo del director, en el que se anotan todos los hechos sobre violencia, acoso entre estudiantes, el trámite seguido en cada caso, el resultado de la investigación y la sanción aplicada, cuando corresponda.

**Artículo 12. Medidas de asistencia y protección;** Los estudiantes víctimas de violencia o de acoso reiterado o sistemático y el agresor deben recibir la asistencia especializada.

**Artículo 13. Entrega de boletín informativo;** Toda institución educativa debe entregar al inicio del año escolar a cada estudiante y padre de familia un boletín informativo que difunda las normas y principios de sana convivencia y disciplina escolar, la proscripción de todo tipo de violencia física y psicológica y de toda forma de hostigamiento y de acoso entre alumnos, cometido por cualquier medio, incluyendo virtuales, telefónicos, electrónicos u otros análogos en la comunidad educativa.















245 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500 501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512 513 514 515 516 517 518 519 520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776 777 778 779 780 781 782 783 784 785 786 787 788 789 790 791 792 793 794 795 796 797 798 799 800 801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812 813 814 815 816 817 818 819 820 821 822 823 824 825 826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 878 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898 899 900 901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933 934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956 957 958 959 960 961 962 963 964 965 966 967 968 969 970 971 972 973 974 975 976 977 978 979 980 981 982 983 984 985 986 987 988 989 990 991 992 993 994 995 996 997 998 999 1000



227 1 3 2 3 2 3 1 2 3 1 2 3 2 2 2 1 2 3 3 3 2 1 2 4 2 3 1 2 3 1 2 3 2 1  
 228 2 2 3 1 4 1 2 4 4 3 2 1 4 4 4 1 1 2 2 1 3 4 4 3 4 4 4 3 4 3  
 229 2 4 4 2 4 3 1 2 1 2 4 4 1 1 4 4 3 1 1 1 1 3 4 1 1 4 4 4 1 1 4  
 230 1 3 2 2 4 4 1 2 4 4 3 3 4 4 1 4 4 2 4 4 2 3 3 4 2 2 4 2 4 4 2  
 231 2 3 1 4 4 1 2 2 1 4 3 4 2 3 4 2 4 1 1 4 2 3 1 2 2 4 2 1 3 4 3 2  
 232 2 1 2 2 4 1 4 1 2 3 4 4 2 4 4 4 1 4 4 4 1 4 4 4 1 4 4 1 4 1  
 233 1 3 3 1 4 2 2 3 1 3 3 2 3 3 3 1 3 1 3 1 3 3 4 3 1 3 3 1 3  
 234 2 1 2 4 3 3 3 1 2 2 1 1 1 2 1 2 4 1 1 1 1 4 1 2 1 2 3 1 2 1 1  
 235 1 1 1 4 3 2 2 4 2 1 3 2 4 1 3 3 2 3 1 4 1 3 1 2 3 1 4 2 1 3 2 1 4  
 236 1 1 1 1 4 2 1 2 4 1 2 1 4 1 2 2 1 2 4 2 2 1 1 2 4 2 1 1 2 4 1 2 4  
 237 2 4 4 4 4 3 4 4 3 3 4 4 4 3 3 4 4 3 3 4 3 3 4 3 4 3 4 4 3 4 4  
 238 1 1 1 1 2 4 2 3 1 3 2 3 2 1 3 4 3 3 2 1 2 2 4 4 3 3 1 2 3 4 2  
 239 1 2 2 4 3 3 4 4 3 2 2 1 2 2 3 4 2 2 3 2 3 4 2 2 3 3 4 2 2 3 2 2 3  
 240 1 1 1 3 2 3 3 1 1 1 3 2 1 1 4 1 2 3 1 2 1 1 3 1 2 2 1 2 2 1 1  
 241 1 2 2 1 4 4 4 4 2 3 2 4 4 3 4 4 4 3 4 4 4 1 1 4 4 3 4 1 4 3  
 242 1 3 3 1 2 2 3 1 2 2 3 4 3 2 3 4 3 2 3 1 4 3 4 3 2 4 2 3 2 4 1 2 3  
 243 1 1 1 4 4 2 1 4 2 2 1 2 2 1 1 3 4 1 1 2 1 3 3 1 2 4 3 4 1 1 3 3 3  
 244 2 2 2 4 1 1 2 4 4 3 1 1 4 1 4 1 3 3 4 1 3 4 1 4 1 4 4 1 4 1 1  
 245 1 2 2 4 1 4 2 3 4 4 1 4 2 2 4 3 4 4 4 1 1 4 4 1 1 4 4 1 2 1 4 3 2 1 1  
 246 2 4 4 4 4 4 4 3 3 3 3 3 3 3 3 3 4 3 3 3 3 3 4 3 3 3 3 3 3 4 3  
 247 1 1 1 3 3 2 3 4 1 2 3 1 3 4 3 1 2 2 4 3 1 2 4 3 1 1 4 2 1 4 2 1  
 248 2 1 1 3 4 3 2 1 2  
 249 2 3 3 1 1 4 1 1 4 4 4 1 1 4 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1  
 250 2 1 1 3 1 1 4 1 1 1 4 2 3 1 3 3 1 1 1 1 3 3 3 1 1 1 1 4 3 2 1 1 1  
 251 2 2 1 3 2 1 4 1 2 1 1 4 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1  
 252 2 4 4 4 4 4 4 4 3 4 3 1 4 4 4 1 2 4 3 1 3 1 4 4 1 2 4 1 4 4 1  
 253 1 4 6 1 1 2 3 4 3 2 2 4 1 1 1 1 1 1 2 3 3 4 1 2 3 1 1 2 1 1 2 1  
 254 1 2 2 3 2 1 2 1 3 1 3 1 1 2 2 1 1 2 3 3 3 4 1 2 3 1 2 2 2 2  
 255 1 3 2 1 2 2 2 1 2 2 1 2 2 1 3 2 1 2 2 1 3 4 4 2 2 1 3 4 3  
 256 1 3 4 4 1 3 4 1 2 3 1 4 1 1 4 4 4 2 2 1 3 4 2 3 1 4 1 3 4 3  
 257 1 2 3 3 1 2 2 4 3 2 3 1 3 2 4 4 2 1 2 3 3 2 2 3 2 1 2 1 1 4 3  
 258 1 1 3 1 1 2 2 3 2 1 2 3 1 1 2 3 2 2 3 1 2 4 1 2 1 1 2 2 2 1 3  
 259 2 2 4 1 4 1 4 4 1 1 3 4 1 1 4 1 1 1 1 1 3 4 1 1 4 1 4 4 4 4  
 260 2 1 2 3 2  
 261 2 2 4 4 4 4 2 2 4 2 3 4 2 4 1 4 4 6 2 2 2 2 2 3 6 3 2 4 2 2 3 3 3  
 262 1 2 4 4 3 4 1 1 1 3 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 2 1 1 1 1  
 263 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 264 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 265 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 266 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 267 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 268 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 269 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 270 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 271 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 272 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 273 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 274 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 275 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 276 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 277 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 278 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 279 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 280 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 281 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 282 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 283 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 284 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 285 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 286 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 287 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 288 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 289 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 290 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 291 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 292 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 293 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 294 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 295 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 296 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1  
 297 1 1 3 3 3 1 1 4 3 2 1 1 3 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 4 2 4 1 1 1





