



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES
ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes del Distrito de
Florencia de Mora

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTORES:

Br. Roy Arnold Rebaza Marín

ASESORES:

Mgtr. Santa Cruz Espinoza Henry

Mgtr. Luna Castillo, Kris Azucena

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Violencia

Perú - 2019

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV

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

Yo Roy Arnold Rebeza Marin, identificado con DNI N° 42323350, egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolecentes del distrito de Florancia de Mera"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



 FIRMA

DNI: 42323350

FECHA: 17 de febrero del 2019.

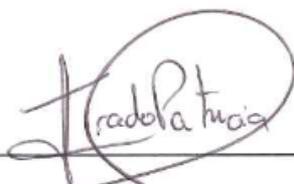
Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---------------------------------------------------------------------------	--------	-----------

PÁGINA DE JURADOS



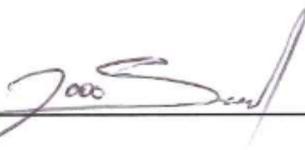
Mg. Henry Santa Cruz Espinoza

Presidente



Dra. Patricia Tirado Bocanegra

Secretaria



Dr. José Ventura León

Vocal

DEDICATORIA

A DIOS: Por haberme acompañado en todo momento dándome salud y bienestar a lo largo de todos mis años de estudio para poder lograr cumplir con mis objetivos planteados.

A MIS PADRES: Por todo su apoyo, paciencia, consejos y valores que ha sido parte de mi fuente de motivación para día a día ser mejor llegando a guiar mis pasos en todo momento y velando siempre por mi bienestar, pero más que nada su amor

A MI HERMANA: Por haberme acompañado e igual manera ser un ejemplo de quien aprendí a sobresalir en momentos difíciles apoyándome a lo largo de todos mis años de estudio para de esta manera poder llegar a cumplir mis objetivos.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por brindarme la fortaleza y sabiduría necesaria para poder llegar hasta el final de esta etapa de mi vida.

A mis padres, que me enseñaron a no rendirme ante nada y siempre perseverar a través de sus sabios consejos

A mi hermana, que a través de sus consejos me han ayudado a afrontar los retos que se me fueron presentando día a día.

A los Mgtr. Henry Santa Cruz Espinoza, Kris Azucena Luna Castillo y Patricia Ibeth Tirado Bocanegra por su valiosa guía, asesoramiento y paciencia en el desarrollo de este trabajo. A la misma vez a cada uno de mis profesores por sus valiosas aportaciones y conocimientos académicos que me llegaron a brindar a través de toda mi carrera, pero más que todo por la gran calidad humana que me han demostrado con su amistad.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Rebaza Marín, Roy Arnold identificado con el DNI 42323350, en efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela Profesional de Psicología:

Declaro bajo juramento que toda la documentación, datos e información que acompaña a la tesis Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes del Distrito de Florencia de Mora, son veraces y auténticos.

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

Trujillo, febrero del 2019

Rebaza Marín, Roy Arnold

DNI 42323350

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado, ante ustedes presentamos la Tesis titulada: “Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes del Distrito de Florencia de Mora”, con el objetivo de determinar la relación de violencia escolar y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora, a fin de cumplir con el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Título Profesional de Licenciadas en Psicología. Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

El autor.

ÍNDICE

Autorización de publicación de tesis en repositorio.....	1
Página del jurado	2
Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Declaratoria de autenticidad.....	5
Presentación	6
Índice de Tablas	8
Resumen	9
Abstract	10
I. INTRODUCCIÓN	11
1.1. Realidad Problemática.....	11
1.2. Trabajos previos	13
1.3. Teorías relacionadas al tema	15
1.4. Formulación del problema	27
1.5. Justificación del estudio	27
1.6. Hipótesis	27
1.6. Objetivos	28
II. MÉTODO	30
2.1. Diseño de investigación	30
2.2. Operacionalización de la Variable	30
2.3. Población y muestra	32
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	33
2.5. Método de análisis de datos	35
2.6. Aspectos éticos.....	36
III. RESULTADOS	37
3.1. Análisis descriptivo	37
IV. DISCUSIÓN	41
V. CONCLUSIONES	47
VI. RECOMENDACIONES	48
VII. REFERENCIAS	49
ANEXOS.....	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables	31
Tabla 2. Media, Desviación estándar de la variable violencia escolar	37
Tabla 3. Media, Desviación estándar de la variable habilidades sociales	38
Tabla 4. Relación entre dimensiones de violencia escolar y las dimensiones de habilidades sociales	39
Tabla 5. Relación entre dimensiones de violencia escolar y las dimensiones de habilidades sociales	40
Tabla 6. Evidencias de Validez según índices de homogeneidad correlación ítem-factor corregido y consistencia interna por medio del coeficiente Omega del instrumento de violencia escolar	61
Tabla 7. Evidencias de Validez según índices de homogeneidad correlación ítem-factor corregido y consistencia interna por medio del coeficiente Omega del instrumento de habilidades sociales	62

RESUMEN

La investigación presentada tuvo como objetivo general explicar la relación entre violencia escolar y habilidades sociales en 403 alumnos, de ambos géneros, entre los 12 a 17 años de edad, que cursan del primero al quinto grados de educación secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Florencia de Mora, cuyo hallazgo evidencia una relación inversa de efecto pequeño, misma caracterización presenta entre la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, violencia verbal del alumnado hacia profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, violencia física indirecta por parte del alumnado, violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, disrupción en el aula con las sub escalas de las habilidades sociales, mientras que exclusión social y violencia del profesorado hacia el alumnado presenta una relación pequeña, evidencia que genera un aporte a la metodología, teoría y a largo plazo a la practica en psicología.

Palabras clave: violencia escolar, habilidades sociales, adolescencia.

ABSTRACT

The general purpose of the research presented was to explain the relationship between school violence and social skills in 403 students of both genders, between 12 and 17 years of age, who are in the first to fifth grades of secondary education at two public educational institutions in the district. of Florencia de Mora, whose finding evidences an inverse relation of small effect, the same characterization presents / displays between the verbal violence of the alumnado towards the alumnado, verbal violence of the alumnado towards profesorado, direct physical violence and threats between students, indirect physical violence on the part of the alumnado , violence through information and communication technologies, disruption in the classroom with sub scales of social skills, while social exclusion and teacher violence towards students presents a small relationship, evidence that generates a contribution to the methodology, theory and long-term practice in psychology.

Keywords: school violence, social skills, adolescence.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

La violencia se aprecia en todas las esferas donde se desenvuelve el ser humano, en el ámbito familiar, laboral y en las instituciones educativas. La violencia no solo se puede manifestar mediante golpes, robos insultos, etc. asimismo, se puede conceptualizar como un comportamiento intencionado con el propósito de generar daño o perjuicio (Álvarez, Núñez y Dobarro, 2012).

En el contexto educativo, dicha violencia forma parte de un problema tanto social como de salud, que viene alertando a la sociedad. La violencia escolar definida como "aquella conducta u omisión intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio (Álvarez, et al. 2012, p. 11), En la actualidad, se reconoce la importancia de estudiarla en el ámbito académico, al respecto, Benítez y Justicia (2006) indican que el maltrato entre pares se ha convertido en la problemática de las instituciones educativas cuyos efectos aluden a todos quienes se encuentran involucrados en el proceso y al resto del ámbito educativo que convive con las consecuencias que este genere (Moraes y Hutz, 2010).

En México la violencia entre alumnos se ha convertido en un tema que cobra relevancia a nivel social, según la Organización para Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) dicho país presenta altos índices de acoso escolar, así como los países de Latinoamérica, por su parte la Comisión Nacional de los Derechos Humanos señaló que el bullying afectaba al 40% de los estudiantes, ya sean de escuelas públicas o privadas (Emeequis, 2013).

De otro lado, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011) mencionan que las formas de violencia ejercidas en las instituciones educativas, suele pasar del plano alumno-alumno a alumno-profesor y viceversa, denotando que la violencia manifestada por los educandos se da en un 5.9% para violencia física, y un 94.1% en psicológica, prevaleciendo en los sectores de clase social baja.

Asimismo, en el contexto nacional las cifras cobran interés, ya que el Ministerio de Educación (2017) indica que el 75% de los educandos en algún momento de su vida han sufrido violencia ya sea física o psicológica, de modo similar de una cantidad de 13,430 casos reportados del programa si se ve en el Perú desde el años 2013 al 2017, la violencia más usual en la física con 7451 casos, seguida de la violencia verbal con 6542 casos, en tercer lugar se ubica la violencia psicológica, y sexual, haciendo énfasis que nuevas formas de ejercer violencia es valiéndose de la tecnología como el uso del internet y celular (523 casos), en tanto, en la Libertad se sitúa en tercer puesto, en cuanto a la tasa de violencia escolar a nivel nacional desde el 2013, siendo las zonas con mayor vulnerabilidad debido a este problema psicosocial.

La violencia escolar por parte de los adolescentes son acciones que no necesariamente se reducen con acciones penales, así como tampoco al reducir la cantidad de castigo, sino con acciones preventivas. Una de las herramientas que se registrado para ayudar a reducir dicha problemática es trabajar sobre la base de las habilidades sociales como un factor protector contra la violencia y/o acoso escolar, por lo que dichas habilidades al ser integradas en ambientes grupales, como es el caso de intervenir en el aula, considerando lo significativo de que aprendan habilidades sociales y/o autorregulación se solucionan problemas, habilidades comunicacionales y amicales, de tal modo que hay un éxito en la resolución de conflictos. Asimismo, se hace énfasis en la enseñanza de convivencia en los adolescentes, a sostener relaciones a nivel interpersonal significativas, a ser competitivos personal y socialmente, a la resolución de modo pacífico sus problemas relacionales, se van a prevenir diferentes problemáticas, como el bullying, violencia, comportamientos disruptivos e indisciplina (Chávez y Aragón, 2017).

Diversos investigadores han pretendido estudiar la violencia en los escolares y las habilidades sociales, como Ferrel, Cuan, Londoño y Ferrel (2014) indican que las habilidades sociales constituyen un conjunto de atributos que actúan como factores protectores frente a diversas problemáticas, como el acoso escolar, en el ámbito educativo en poblaciones de adolescentes e infantes, de esta manera refieren que un adecuado desarrollo de las habilidades sociales permiten al individuo contar con las herramientas

necesarias para no sufrir de violencia en entornos educativos y sociales,

De modo similar, en el área de psicología de las instituciones educativas donde se efectuará el estudio se observa que la violencia escolar por parte de los estudiantes hacia sus compañeros, sin embargo, dicha violencia no solo es entre pares, sino también de modo del alumnado hacia los docentes; de esta manera debido a que los estudios relacionados a la violencia escolar y las habilidades sociales, se han enfocado básicamente a asociarlo en función a acoso escolar o Bullying (violencia entre pares), ya sea como víctimas o victimarios; en el presente estudio se ha creído conveniente relacionar la violencia escolar con las habilidades sociales, lo cual permitirá tener un mejor panorama sobre estudio las variables.

1.2. Trabajos previos

Mendoza y Maldonado (2015) realizaron un estudio con el propósito de asociar el acoso escolar y las habilidades sociales en alumnos de educación básica en una muestra de 457 estudiantes de primaria y secundaria (185 mujeres - 272 hombres) de 8 y 16 años de entidades públicas del Estado de México. En cuanto a los resultados, la media habilidades sociales se aplicó dos factores de la escala de actitudes y estrategias cognitivas sociales (AECS) (actitud social y pensamiento social), y para medir el bullying se utilizó el cuestionario de evaluación de la violencia y acoso escolar. Los resultados muestran que los alumnos que no participan en episodios de agresión presentan mayores habilidades sociales a diferencia de los que están involucrados; asimismo, los alumnos que se encuentran en riesgo de ser victimizados son los estudiantes de primaria; finalmente los alumnos con déficit en habilidades sociales se asocian con la participación en acoso escolar.

Asimismo, Chávez y Aragón (2017) llevaron a cabo un estudio con la finalidad relacionar las habilidades sociales con el Bullying en 416 participantes, del quinto grado de primaria hasta primero de preuniversitaria, de ambos sexos con edad promedio de 13 años de una ciudad de México. El tipo de estudio es correlacional de corte transversal, para la medición de las variables se elaboró una escala de habilidades sociales y bullying. A nivel

descriptivo los resultados en conductas de bullying se aprecia que el 47% señala que la participación de un coetáneo en una actividad, el 34% ha manifestado burlas, mientras que 39% ofendió o insulto a otro compañero, el 26% le gusta dominar a los demás; en conductas de cyberbullying el 18.5% utilizó el celular o las redes sociales para agredir a otro alumno, el 17.4% ha llamado por teléfono o enviado mensajes por internet para amenazar a sus compañeros; respecto a las inadecuadas conductas protectora contra el bullying se halló que el 85% no dicen sus opiniones, el 80% prefieren callar, se enojan fácilmente y no expresan su desacuerdo. Finalmente, en cuanto a los índices de asociación de las variables habilidades sociales y bullying se halló que los alumnos con deficientes habilidades de solución de problemas (87%), prefieren ceder y callar para evitar discusiones entre amigos; cuando sus pares se tornan irrespetuosos hacia ellos (58%), prefieren callar y no contarlo a nadie.

Álvarez (2016) efectuó un estudio con el propósito hallar la correlación entre el protagonismo en el acoso escolar y habilidades sociales en una muestra de 1000 sujetos de 11 a 14 años de edad, del Distrito de Ate de Lima. El tipo de estudio es descriptivo correlacional de corte transversal. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron el test de intimidación y maltrato entre iguales y una lista de chequeo de habilidades sociales. Los resultados evidencian una relación directa entre el grado escolar y la incidencia de agresores (primero 3.6%, segundo 3.6% y tercero 5.6%), en de víctimas se incrementa un poco (primero 7.8%, segundo 11%, y tercero 12.3%) y en espectadores la incidencia es mayor (primero 37.1%, segundo 33.4% y tercero 34.9%).

Chaquere (2017) desarrolló un estudio que tuvo como objetivo relacionar el bullying y las habilidades sociales en una muestra de 122 estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa de Chorrillos. El tipo de estudio es descriptivo correlacional de corte transversal. Para la medición de la variable bullying se construyó un instrumento y validó por jueces expertos, y para medir habilidades sociales se aplicó la encuesta de Goldstein. Los resultados muestran que existe relación negativa con tamaño de efecto mediano y altamente significativo entre bullying y habilidades sociales, asimismo, se aprecia relación negativa con tamaño de efecto mediano entre bullying y las dimensiones primeras, avanzadas, relacionadas con los sentimientos, alternativas, hacer

frente al estrés y de planificación, del constructo habilidades sociales.

1.3. Teorías relacionadas con el tema

1.3.1. Violencia escolar

Valadez (2008) indica que el acoso escolar o lo cual también se le llama violencia escolar se caracteriza por formar parte de un problema psicosocial en el ámbito educativo, que existe desde hace décadas, no obstante, cobra relevancia recién en el siglo 21, donde varias investigaciones indican su incidencia en el desarrollo psicosocial de la persona, los cuales se hallan mayormente expuestos a través de las tecnologías de información y comunicación, generando un cambio de visión en las relaciones ya sea familiares o sociales, así repercutiendo negativamente en el desarrollo del niño, adolescente y hasta en los adultos.

Por su parte Álvarez, et al. (2012) indica que la variable violencia escolar es entendida como toda conducta u omisión de la misma, que genera daño o perjuicio intencionadamente. Al respecto Brunstein, Sourander y Gould (2010) señala que la violencia en el ámbito escolar, es caracterizada por la manifestación ya sea directa o indirecta, que tiene como finalidad ocasionar deterioro en quien recae la ofensa, lo cual generalmente no procede para revertir o prevenir la situación agravada, dicho de otro modo, la agresión puede tomar una forma física hasta el desprecio personal dentro del ambiente educativo, lo cual es repetitivo.

1.3.1.1. Participantes de violencia escolar

a) Alumnado

Es el que caracteriza a los agentes esenciales de acoso escolar (Álvarez, et al., 2012), los cuales vienen a ser los agentes dinámicos en la problemática psicosocial, puesto que su intervención se de tres maneras:

Agresor, es el responsable de propiciar la violencia, la cual puede ser física, verbal de exclusión social, de comportamientos disruptivos o por medio de tecnologías de información y comunicación, que tiene como secuela daño en quien recae la violencia, deteriorando a largo plazo. *Víctima*, hace referencia al individuo que recibe la agresión por parte del agresor, donde en la mayoría de situaciones la reacción no es asertiva, dando lugar a que el centro de educativo se convierta en un lugar donde se propicia violencia continuamente. *Observador*, lo conforma en la mayoría de casos los espectadores de violencia escolar, en ciertas circunstancias es quien solicita apoyo para la víctima, sin embargo, en la mayoría de ocasiones es sólo quien observa pasivamente y por temor a ser víctima no efectúa ninguna su reporte o intervención, en post la resolución del conflicto (Álvarez, et al., 2012)

b) El profesorado e integrantes del sistema educativo

Tradicionalmente se estima que la violencia en los centros educativos se puede dar solo de modo horizontal, es decir, entre compañeros, no obstante, actualmente se percibe que tal dinámica de agresión se da también de manera vertical, ya sea de alumnado hacia el profesor o viceversa, lo cual puede ser de modo verbal, con mayor incidencia, también física, pero ésta última ha reducido paulatinamente, esto suele darse cuando el rendimiento académico es bajo, teniendo en cuenta los agentes que lo rodean a los estudiantes que son agentes dinámicos ya sea para suscitar comportamientos disfuncionales (Álvarez, et al., 2012).

1.3.1.2. Tipos de violencia escolar

Álvarez, et al. (2012) indica 5 forma de violencia manifiesta en el entorno escolar:

a) Violencia física

Caracterizada por diversas conductas explícitas, las que están enfocadas a generar un daño a nivel corporal en quien recae la agresión, de tal modo que no solo se usa golpes,

empujones, palmetazos, etc., también, involucra el tirar cosas que puedan lastimar, de este modo es toda actitud que dañe físicamente al individuo, que puede ser leve, moderada o gravemente, ocasionado en el agresor satisfacción o placer (Álvarez, et al., 2012).

Por su parte, Beane (2006) indica que la violencia física es la más usual en los ambientes escolares, la que se caracteriza por la manifestación lesiva, la que da como resultado la sumisión de la víctima; en tanto, en cierto modo permite a la víctima integrarse a sus pares siempre y cuando se dé ligeramente, sin intención de dañar, dicho de otra manera en un sentido de compañerismo, confianza e integración, lo cual se observa en algunos ambientes escolares de occidente, donde se le considera como violencia física dentro de una manifestación social para el consentimiento y la aceptación, no obstante, es disfuncional teniendo una incidencia más frecuente en hombres que mujeres, los cuales en casos más graves conduce a casos de asesinato sin intención aparentemente.

b) Violencia verbal

Álvarez, et al. (2012) la connota como la expresión hostil, utilizando como único medio el lenguaje, presentado en mayor frecuencia en poblaciones femeninas, en las modalidades de rumores sin fundamentos, etiquetas indirectas, la difamación, mientras que en varones es más frecuente el uso de palabras soeces, insultos directos, teniendo implicancias psicoemocionales a largo plazo.

Además, Benítez y Justicia (2006) que este proceso disfuncional es recíproco, ya que por lo general la violencia verbal al propiciarse a la víctima en ocasiones esta también responde, con una mayor frecuencia que si fuera física.

Asimismo, los ataques de índole verbal, se orientan al etiquetamiento de algún rasgo físico, la degradación de la autoestima y autoconcepto, que en algunos contextos puede llegar a ser una agresión física, en cualquiera de los casos la violencia verbal corresponde a una de las primeras manifestaciones dentro del ámbito educativo, que conllevaría a otras manifestaciones disfuncionales, resaltando que el bagaje léxico está estrechamente

relacionado con esta modalidad (Benítez y Justicia, 2006).

c) Exclusión social

Es la que se caracteriza por acciones denominadas como la discriminación intencional, de tal modo que el individuo de manera implícita evade el contacto con otro estudiante, evidenciándose por medio del rechazo y desprecio, que generalmente es un atributo bien definido, relacionada con cierta peculiaridad física que se considera defecto, que puede ser facial, corpórea, en la expresión del lenguaje, convivencia académica, que puede ser en cuanto a su modo de vestir, color de tez, entre otras características, lo que se exponen de manera humillante (Álvarez, et al., 2012).

Además, la exclusión social en el contexto educativo constantemente no se considera como una forma de violencia escolar, por lo cual, no se previene o interviene con el objetivo de corregir, lo cual genera que su desarrollo se perpetúe ya sea en frecuencia como en intensidad, convirtiéndose esta praxis como un modo funcional de socialización en la adolescencia (Calvo y Ballester, 2007).

De igual modo, Balhan (2006) indica que la discriminación escolar es una variante de la violencia del contexto educativo, que ocasiona con mayor frecuencia disfuncionalidad psicoemocional del individuo, repercutiendo en los trastornos psicológicos como: ansiedad, evitación social, fobia social, bajo rendimiento académico, pobre concepto de su imagen desencadenando en episodios depresivos, siendo las secuelas más graves el aislamiento social y el comportamiento auto lesivo, en ambientes donde no se hace promoción e intervención psicológica.

d) Disrupción en el aula

Este tipo de violencia es caracterizada por un conjunto de actitudes que se dirigen explícitamente a irrumpir en el desarrollo de las actividades académicas, que generalmente es dictada por el profesor, pero que no tiene la autoridad para emitir la corrección positiva

en el aula de clases para que no continúe tal desorden, de tal manera que los alumnos estilan acrecentar sus expresiones comportamentales atípicas, lo da pie a que continúe la obstaculización del desarrollo de las actividades dentro del aula (Álvarez, et al., 2012).

Por su parte, Horowitz y Garber (2006) señalan que es la manera menos frecuente que se manifiesta, sin embargo, involucra un retraso en el desarrollo de un curso en particular, sin embargo, una de las consecuencias puede ser la perdida completa del grado escolar, pese a ser poca la repercusión en el estudiante, tal como lo pueden percibir, para el profesor el significado es la desvalorización de su profesionalismo, además del estancamiento a nivel profesional.

e) **Violencia mediante las tecnologías de la información y comunicación**

Se considera como un nuevo modo de efectuar acciones violentas, valiéndose de los medios de comunicación informática, utilizando, los teléfonos, las redes sociales, entre otros, a través del cual se procura realizar un daño a la víctima, constituido por varios agresores pasivos como una manera no ofensiva o abusiva, no obstante, por la cobertura que tiene tal sistema de información, su consecuencia es al largo plazo (Álvarez, et al., 2012).

De asimismo se considera que por medio de ésta violencia se estila se repercute mayormente a nivel social, por el impacto en la difusión momentánea, de tal modo es muy usual entre los adolescentes, por lo encubierto que es su accionar (Ibañez, et al., 2004).

1.3.1.3. Factores de Violencia Escolar

Álvarez, et al. (2012) estructura un modelo teórico de 8 dimensiones:

Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (VVAA): constituye una modalidad caracterizada por insultos, etiquetas, apelativos, entre otras manifestaciones mediante el lenguaje que afecta psicológicamente a la víctima

Violencia verbal del alumnado hacia profesorado (VVAP): Expresiones hostiles utilizando el lenguaje, con una caracterización desafiante de imposición y desacato a las estipulaciones del docente

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes (VFDAE): Es la modalidad que tiene un mayor reporte registrado, posiblemente porque es manifiesta y genera lesiones visibles, que permite su posible corrección, se caracteriza por el uso de la fuerza y el cuerpo para ocasionar un daño.

Violencia física indirecta por parte del alumnado (VFIA): Es una violencia que se dirige a las pertenencias o patrimonio de la víctima, constituyendo el hurto, ocultamiento o ruptura de bienes materiales.

Exclusión social (ES): es el aislamiento entre pares, que ocurre de manera intencionada, generando una disgregación con el grupo de referencia, lo cual además provoca un deterioro en las habilidades de socialización.

Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (VTIC): es el uso de medios alternativos, de índole tecnología para ejercer la violencia de forma intencionada, afectando al individuo en un lugar donde está expuesta su imagen de forma directa o indirecta.

Disrupción en el aula (DA): son manifestaciones de comportamientos que tienen la finalidad de impedir el desarrollo normativo de las clases académicas, mediante la manifestación de un desorden, desacato, y perturbación del ambiente escolar, principalmente en el aula.

Violencia del profesorado hacia el alumnado (VPA): Hace mención al conjunto de conductas agresivas del docente, hacia los estudiantes, debido a malas calificaciones, a conductas inapropiadas u otro detonante, que conlleva a la violencia intencionada, con frecuencia apañada bajo el supuesto de la corrección.

1.3.2. Habilidades sociales

Constituye el conjunto de respuestas, de índole verbal y no verbal, que ocurre en cualquier lugar o contexto donde exista una interacción directa, entre el sujeto y medio próximo, utilizando los medios psicológicos para la expresión de malestar, solicitar ayuda o brindar apoyo al contexto, sin evidenciar manifestaciones agresivas o de ansiedad durante el proceso (Gismero, 2010).

Por otro lado, una de las primeras definiciones, es la de Phillips (1978, citado en Gismero, 2010) quien manifiesta que las habilidades sociales corresponden a una comunicación con apertura que permite satisfacer las necesidades intrapersonales, al mismo tiempo que no dificulta este objetivo en las demás personas, con un intercambio abierto de afectividad positiva, evidenciando una conducta socialmente adaptable.

De igual manera, Kelly (1987) connota que son las conductas aprendidas que se emplea para la resolución de conflictos interpersonales, a pesar del conflicto o situación de presión, permiten no perder el control y la autorregulación emocional, conllevando un aprendizaje de cada situación.

1.3.2.1. Desarrollo de las habilidades para la socialización

El desarrollo de cualquier habilidad o particularidad del ser humano se relaciona a un proceso de aprendizaje, el cual tiene una relación estrecha con el primer grupo de interacción humano, el cual es la familia, donde el individuo empieza adquirir los primeros recursos para afrontar el medio, que van desde las habilidades hasta las competencias que en posteriores etapas desarrollara paulatinamente (Ballester & Gil, 2002).

De igual manera Isaza y Henao (2010) manifiestan que la familia permite el desarrollo de las habilidades sociales desde la primera infancia, debido que tiene el rol de modelo a seguir para los demás miembros de menor rango, entre estos la familia u otros

miembros que requieren supervisión y cuidado.

En tal sentido, la familia tiene el rol de moldeador de las habilidades sociales desde la niñez, debido a que corresponde al primer grupo de socialización del ser humano donde aprenderá la forma resolver conflictos, afrontar problemas, adaptarse al entorno, entre otras habilidades que le permiten su desarrollo a largo plazo (Aluja, Barrio y García, 2007).

Por otro lado, también se debe considerar que al igual que permite el desarrollo funcional de las habilidades sociales, la familia también puede ser responsable de un aprendizaje de un aprendizaje de recursos disfuncionales o el estancamiento de un desarrollo positivo en el ser humano, dándose esta situación cuando la familia no provee de los recursos y herramientas para que los miembros se adapten a entornos de presión, establezcan vínculos pertinentes (Ballester y Gil, 2002).

Por último se debe considerar que a pesar que la familia es el eje más importante para el desarrollo de las habilidades sociales, también existen otros factores que intervienen en este proceso, como el sistema social, que permite o favorece a este desarrollo, así como a su consolidación, de igual manera se debe considerar a los factores individuales, como los recursos de resiliencia, asertividad, empatía, entre otros, que permite un desarrollo funcional de las habilidades sociales a pesar de las dificultades o adversidades del entorno Aluja, et al, 2007).

1.3.2.2. Dimensiones de habilidades sociales

La autora Gismero (2010) postula un total de 6 sub escalas, para la estructuración de las habilidades sociales:

A. Autoexpresión en situaciones sociales

Corresponde a una expresión abierta, con intención de socialización, con implicaciones emocionales positivas, en lugares públicos, como escuela, trabajo, familia, y

sociedad en general, sin presentar ansiedad o violencia

B. Defensa de los propios derechos como consumidor

Hace referencia a una conducta asertiva, como medio para defender los derechos frente a la adquisición de un producto o alimento, constituyendo una conducta que promueve la equidad entre personas además del cumplimiento de pautas justas universales, sin que ello implique la agresión como medio para hacerlas cumplir.

C. Expresión de enfado o disconformidad

Es la manifestación regulada, con conciencias de las conductas tanto verbales como no verbales que implican emociones negativas en el individuo, realizadas de forma pertinente para buscar una solución adecuada, sin que ello signifique la desvinculación socio afectiva.

D. Decir no y cortar interacciones

Utilizada como habilidad que permite desligarse de personas tóxicas, que no contribuyen al desarrollo individual, que generan un desgaste o daño al sujeto, en el proceso de adaptación, impidiendo alcanzar el máximo potencial del individuo, sin generar altercados que lleven a la violencia o coacción

E. Hacer peticiones

Habilidad social, utilizada cuando se desee obtener algo, material o en acciones, considerando su viabilidad, sin que ello implique el aprovechamiento, la injusticia o la inequidad.

F. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Utiliza los mecanismos de socialización adecuados para establecer interacciones, lazos afectivos y relaciones sentimentales, con el sexo opuesto al natural del individuo, considerando un intercambio recíproco, sin coacción o violencia para someter a la otra persona.

1.3.2.3. Características de adolescentes socialmente habilidosas

Entre las principales características de una persona socialmente habilidosa se resalta la capacidad de regalamiento emocional, que permite la gestión de emociones negativas, que descontrolan al individuo conllevándolo con frecuencia a conductas violentas o de evitación, de igual manera corresponde a una expresión asertiva sin generar daños colaterales así como a terceros, utilizando los medios verbales y no verbales para satisfacer sus deseos y adaptarse al medio próximo, sin aprovecharse de los demás, manteniendo lazos socio afectivos pertinentes (Gismero, 2010)

1.3.3. Violencia escolar y habilidades sociales

Alonso (2012) señala que la violencia escolar en la adolescencia se caracteriza por un acto impulsivo donde se ejerce la fuerza o la trasgresión de las normas, así como los derechos de otras personas, donde no existe una regulación emocional, y es clara la ausencia de habilidades para la socialización funcional, así lo reafirman Álvarez, et al. (2006) al indicar que los comportamientos violentos dentro de las instituciones educativas responden a un carente desarrollo de habilidades sociales, que le permitan a los alumnos gestionar y autorregular sus emociones para una adaptación e integración oportuna al sistema socioeducativo.

Asimismo, Balhan (2006) refiere desde el punto de vista de la víctima, que la violencia escolar genera una desestabilización emocional, lo cual conlleva a la disgregación y aislamiento del grupo de pares; por las emociones negativas, que deterioran las habilidades

emocionales, el bienestar psicológico, entre otros ejes de desarrollo principal, como el desempeño educativo, las relaciones interpersonales, la capacidad de adaptación y afrontamiento (Beck y Clark, 2012).

En tal sentido, la violencia escolar, no solo genera un daño físico, psicológico, emocional o social en la víctima, también implica otras consecuencias, debido a la caracterización de este problema psicosocial (Mendoza, 2012), de esta manera, según Brunstein, et al. (2010) una ausencia de recursos para afrontar esta situación por parte de la víctima, como habilidades sociales, para la resolución de problemas, búsqueda de apoyo funcional, redes de soporte, entre otros, puede conllevar a extremos como el homicidio entre adolescentes, asimismo el suicidio, como mecanismo de defensa, frente a una ausencia de recursos positivos para el afrontamiento, que son interiorizados como la única forma de solución esa vivencia.

Arm, Dahinten, Marshall y Shapka (2011) mencionan que el agresor también debe ser considerado dentro de las actividades correctivas en la dinámica denominada violencia escolar, debido que es el ejecutor de la violencia, que presenta un carente control emocional, asimismo de sus impulsos, y de habilidades sociales, para una interacción que no conlleve en todos los casos a la violencia, como lo reafirma Cisneros (2011) el trabajo promocional, preventivo o de intervención debe ser realizado tanto en la víctima como en el agresor, que son los principales participantes de esta dinámica.

Porque, en ambos casos según Prieto, Carrillo y Lucio (2015) señalan una ausencia de habilidades para la socialización funcional, que permita tanto afrontar como solucionar conflictos entre pares, al actuar solamente sobre la víctima o el agresor, no se asegura un impacto o cambio significativo en la violencia escolar.

De esta manera, Ballard y Syme (2016) la convivencia positiva entre pares asegura una disminución significativa de los índices de violencia escolar, lo cual asegura un sistema de educación saludable, por estar libre de violencia, promoviendo conductas de integración y cohesión grupal, que favorece directamente al desarrollo de recursos sociales y habilidades

para la gestión emocional.

Entonces, entornos caracterizados por la violencia, donde se presente estos actos, es más probable su réplica, lo cual conllevaría a índices de aumento continuo, y cada vez más frecuente entre pares, hasta el punto de actos vandálicos, como una realidad psicosocial que será más difícil de corregir, debido a su gravedad (Moral, Suárez, Martínez-Ferrer y Musitu, 2015).

Por su parte Azebedo, et al. (2015) menciona que los factores asociados a la violencia escolar, desde individuales, que caracteriza déficit en las habilidades sociales, una baja inteligencia emocional, carentes estrategias de afrontamiento, entre otros aspectos individuales, asimismo de índole cultural, cuando la violencia es una manifestación dentro del entorno de desarrollo próximo, como la escuela, familia y sociedad, que se convierte en un comportamiento habitual en la población.

Por ende, el sistema familiar, social y educativo se convierte en una fuente de aprendizaje significativo para el adolescente (Mendoza, Pedroza y Martinez, 2014); lo cual permite interiorizar sus principales conductas tanto disfuncionales tal es el caso de la violencia, como funcionales, que caracteriza las habilidades sociales (Cava, 2011).

Bajo esta visión Stan y Galea (2014) que las habilidades sociales son los recursos individuales más importantes, que, junto a la inteligencia emocional, que están plenamente ligados, permiten que el adolescente logre resolver conflictos de interacción, e incluso la resolución de conflictos intrapersonales; porque favorece a la regulación del estrés, del impulso agresivo, de la valoración de las consecuencias de los actos, a la resolución de conflictos, entre otros (Swearer y Shelley, 2015).

Por otra parte, Nolasco (2012) menciona que la empatía es una característica que se relaciona inversamente con la violencia escolar, debido que permite un vínculo sobre las emociones y sensaciones con otra persona, entonces Uribe, Orcasita y Aguillón (2012) mencionan que la empatía permite generar sistemas de apoyo entre pares frente a la violencia

escolar, al generar redes de apoyo funcional.

1.4. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre violencia escolar y habilidades sociales en Adolescentes del Distrito de Florencia de mora?

1.5. Justificación del estudio

Es conveniente, debido a la realidad problemática descrita anteriormente, en relación a la violencia escolar, como un problema psicosocial que de forma progresiva se está extendiendo a nivel nacional, ubicándose en la ciudad de Trujillo en el tercer, constituyendo relevante su estudio con otras variables asociadas como las habilidades sociales

A nivel práctico, en la medida que los datos obtenidos sean claros, objetivos y precisos, proporcionara a los profesionales de las ciencias humanas el conocimiento de la relación funcional de las variables, lo cual permitirá que se trabaje en la promoción y prevención de la problemática violencia escolar, considerando como variable asociada las habilidades sociales.

Por último, a nivel metodológico, sirve como precedente académico para posteriores investigaciones orientadas a la violencia escolar y las habilidades sociales, cuyo propósito sea ahondar el tema, en poblaciones vulnerables como los adolescentes, permitiendo la ampliación de la investigación.

1.6. Hipótesis

General

Existe relación entre violencia escolar y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora

Específicas

Existe relación entre Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Violencia verbal del alumnado hacia profesorado y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Violencia física directa y amenazas y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Violencia física indirecta por parte del alumnado y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Exclusión social y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Disrupción en el aula y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Existe relación entre Violencia del profesorado hacia el alumnado y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora

1.7. Objetivos

General

Determinar la relación entre la violencia escolar y las habilidades sociales en los adolescentes del distrito de Florencia de Mora

Específicos

Identificar la relación entre la Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Violencia verbal del alumnado hacia profesorado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Violencia física directa y amenazas y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Violencia física indirecta por parte del alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Exclusión social y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Violencia a través de las tecnologías de la información y comunicación y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Disrupción en el aula y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora.

Identificar la relación entre la Violencia del profesorado hacia el alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora

II. MÉTODO

2.1. Diseño de Investigación

Corresponde a un diseño correlacional simple, puesto que no se realiza una manipulación de las variables, apuntando la investigación a obtener datos descriptivos de un conjunto de variables, para luego proseguir con la explicación de su relación lineal (Ato, López y Benavente, 2013).

2.2. Variables, Operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Escala medición
Violencia Escolar	Se considera como "aquella conducta u omisión intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio (Álvarez, et al. 2012, p. 11)	Para el presente estudio se asumirá la definición de medida en función de las puntuaciones obtenidas en el Cuestionario de Violencia Escolar, en sus ocho factores que la constituyen	Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (VVAA): Consta de los ítems 1, 2, 3 y 4.	Intervalo
			Violencia verbal del alumnado hacia profesorado (VVAP): Está compuesta por los ítems 5,6 y 7. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes (VFDAE): Consta de los ítems 8, 9,10, 11 y 12.	
			Violencia física indirecta por parte del alumnado (VFIA): Consta de los ítems 13, 14, 15, 16 y 17. Exclusión social (ES): Compuesta por los ítems 18, 19, 20 y 21. Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (VTIC): Consta de los ítems 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31. Disrupción en el aula (DA): Consta de los ítems 32, 33 y 34. Violencia del profesorado hacia el alumnado (VPA): consta de los ítems 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43 y 44.	
Habilidades Sociales	Gismero (2010) refiere que la habilidad social "es el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva" (p.14).	Para el presente estudio se asumirá la definición de medida en función de las puntuaciones obtenida en la Escala de Habilidades Sociales	Autoexpresión en situaciones sociales Ítems: 1,2,10,11,19,20,28 y 29 Defensa de los propios derechos como consumidor: Ítems:3,4,12,21 y 30 Expresión de enfado o disconformidad: Ítems:13,22,31 y 32 Decir no y cortar interacciones: Ítems:5,14,15,23,24 y 33 Hacer peticiones: Ítems: 6,7,16,25 y 26 Iniciar interacciones positivas con el sexo Opuesto: Ítems: 8,9,17,18 y 27	Intervalo

2.3. Población y muestra

Población

La población accesible estuvo conformada 1484 alumnos, de ambos géneros, entre los 12 a 17 años de edad, que cursan del primero al quinto grados de educación secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Florencia de Mora.

En cuanto a la primera institución educativa constituida por 1000 alumnos, en cada uno de los cinco grados de educación secundaria existen 200 estudiantes, asimismo en a la segunda institución educativa cuenta con 484 adolescentes del primer grado son 110, del segundo 95, del tercero 408, del cuarto 78, del quinto 93, de esta manera hay entre ambos centros de estudio 626 hombre y 858 mujeres en toda la población.

Muestra

La muestra estuvo conformada por 403 adolescentes, entre los 12 a 17 años de edad, del primero al quinto grados de educación secundaria de las instituciones educativas seleccionadas. Por otro lado, cumpliendo con los requerimientos de Morales (2012) para el reporte de índices de correlación pertinentes, en estudios cuyo objetivo se orienta a la asociación de variables, de esta manera para estudios de diseño correlacional se debe considerar un tamaño de muestra a partir de los 250 sujetos, que permita evidenciar el grado de relación entre dos variables, debido que una muestra con menor cantidad de unidades de análisis no permitirá una aproximación precisa sobre su relación.

Muestreo

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, donde la selección de los sujetos se realiza a partir de un conjunto de criterios que el investigador pauta, constituyendo un proceso acorde para las ciencias sociales como la medicina, psicología, entre otros (Otzen y Manterola, 2017). En cuanto a los criterios de selección, se tiene en cuenta para inclusión

a los alumnos entre 12 a 17 años de edad, que pertenezcan a una de las instituciones educativas seleccionadas, y que participen de forma voluntaria en la investigación, entre los criterios de exclusión se considera a los sujetos que marquen de forma incorrecta por doble marcación, exceso de borrones o no llenen completamente el instrumento.

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

2.4.1 Técnica:

Se utilizó la técnica de la encuesta, la cual en uno de sus apartados concierne a la aplicación de un test para la recolección de datos, para su posterior análisis, en el estudio desarrollado tiene un análisis de orientación psicométrica (Ballesteros, 2013).

2.4.2 Instrumento:

Instrumento 1: Cuestionario de Violencia Escolar CUVE 3

El instrumento fue validado por Álvarez García David, Núñez Carlos José y Dobarro González Alejandra, en la ciudad de Oviedo – España, su estructura consiste en 44 reactivos los cuales están distribuidos en 8 sub-escalas, las respuestas son de tipo Likert, y la aplicación se puede efectuar de modo personal y/o grupal en sujetos de 12 a 19 años de edad, en un tiempo aproximado de 15 minutos (Álvarez, et al., 2012).

Además, el cuestionario de violencia escolar, posee validez de contenido, la cual es reportado mediante el estadístico V de Aiken con valores superiores a .80, además se realizó validez factorial (análisis factorial exploratorio), el cual presenta una varianza explicada de 57% en una estructura de 8 dimensiones, y las cargas factoriales son superiores a .30, asimismo, en el análisis factorial confirmatorio se reporta los índices de ajuste global: GFI de .90, RMSEA de .050, y CFI de .90 (Álvarez, et al., 2012).

Muñoz (2017) realizó validó el instrumento en un distrito de Trujillo, donde se reporta la validez de contenido superiores a .80 según claridad y coherencia, asimismo se efectuó el análisis factorial confirmatorio donde se evidencia que los índices de ajuste global: razón X^2/df de 1.555, un RMR de .045, GFI de .977, NFI de .969, y un PNFI de .895 para el modelo de ocho factores del Cuestionario; y pesos factoriales estandarizadas son superiores a .40. En cuanto al análisis de consistencia interna, método confiabilidad, se realizó por medio del método de consistencia interna haciendo uso del coeficiente de Alfa de Cronbach, el cuestionario total presente un índice de .914, asimismo, a nivel de dimensiones: Violencia del Profesorado hacia el Alumnado de .806, en Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes de .735, Exclusión Social de .801, asimismo en Violencia Verbal del Alumnado al Profesorado de .735, también en Disrupción en el Aula de .714, en Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado de .610 y Violencia Verbal entre el Alumnado de .717 (Álvarez, et al., 2012). En el estudio desarrollado por Muñoz (2017) se reporta que los índices de consistencia interna varían de .76 a .92 en las dimensiones del instrumento.

Para el presente estudio se estimó la confiabilidad del test, mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega, para violencia verbal del alumnado hacia el alumnado de .79, violencia verbal del alumnado hacia profesorado de .87, violencia física directa y amenazas entre estudiantes de .80, en violencia física indirecta por parte del alumnado de .80, exclusión social de .73, para violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación de .91, en Disrupción en el aula de .81, Violencia del profesorado hacia el alumnado de .87.

Instrumento 2: Escala de Habilidades Sociales (EHS)

El instrumento fue diseñado y construido por Elena Gismero Gonzales en el año 2010 en Barcelona, España, su estructura es de 33 reactivos distribuidos en 6 dimensiones, las cuales son: Autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto. Las opciones de respuesta es de

tipo Likert (4 alternativas). La forma de aplicación puede ser individual o colectiva en un tiempo promedio de 10 a 15 minutos, además puede ser aplicado en adolescentes y adultos. La evidencia de validez se realizó por medio del análisis factorial exploratorio, donde se reporta una estructura de 6 factores, las cargas factoriales para las dimensiones son las siguientes: dominio de control de .55 a .83, culpabilidad e inferioridad de .44 a .82, autonomía de .77 a .88, cautela de .82 y .84, agresividad de .33 a .72, apertura de .55 a .67 y sumisión de .55 a .75; y la conciencia interna varía de .57 a .85.

En el contexto peruano Palacios (2017) evaluó la validez de contenido por criterio de un conjunto de jueces expertos, como resultado del estudio modificó 7 ítems (1, 7, 11, 12, 23, 25 y 29), asimismo, se reportó índices de correlación ítem-test los cuales varían de .315 a .575. Además, los valores de consistencia interna varía de .865 a .916 en las dimensiones del instrumento.

Para el presente estudio también se reportó la fiabilidad del test, mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega, para Autoexpresión en situaciones sociales de .67, en Defensa de los propios derechos como consumidor de .55, en Expresión de enfado o disconformidad de .54, en Decir no y cortar interacciones de .67, en Hacer peticiones de .52, y en Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de .61

2.5 Método de Análisis de datos

Para efectuar el análisis de datos en primera instancia se seleccionó los instrumentos correctamente llenados correctamente, acto seguido se tabuló en una base de datos del programa Excel 2016, posterior a ellos se exportó al programa Statistical Package of Social Sciences – SPSS 24 donde se realizó el análisis descriptivo y correlacional.

De la estadística descriptiva se hizo uso de las medidas de tendencia central (media), de dispersión (mínimo, máximo, y la desviación estándar), mientras que para distribución (asimetría), con la finalidad de identificar como se presenta la variable en la muestra de estudio, para la correlación se utilizará Pearson para la significancia Pearson según los

resultados obtenidos, que se analizaron según los criterios de Cohen (1988) para un efecto pequeño desde .10, mediano desde .30, y grande desde .50. Asimismo, para la confiabilidad se estimó, mediante el método de consistencia interna del coeficiente omega (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017), en el programa R Project, en la librería MBESS, mientras que para los intervalos de confianza se utilizó un bootstrap de 1000 con un nivel de confianza al 95% (Ventura-León, 2018).

2.6 Aspectos Éticos

Se toma en cuenta las disposiciones expresas por el Colegio de Psicólogas del Perú (2017), en lo referente al código de ética del psicólogo peruano, en el capítulo IV donde se explicita lo relacionado al trabajo de investigación, donde se pauta el aspecto de la normatividad internacional en el trabajo con personas, además menciona sobre el asentimiento informado obligatorio en la población estudiada, donde se explicita el título del estudio, los objetivos y forma de participación de la unidad de análisis (artículos 23 y 25); además se considera el capítulo X, referente a los instrumentos a utilizar en el estudio, se realizó los procedimientos científicos para la ejecución de las evidencias de validez del instrumento, asimismo se toma en cuenta la explicación de la naturaleza y finalidad del estudio, aspectos normados en el asentimiento informado (artículos 53 y 57); finalmente, el capítulo XII, se toma en cuenta lo referente a la obligación profesional en psicología que el salvaguardar los datos proporcionados por el evaluado o dicho de otro modo la confidencialidad (artículo 64).

III. - RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

En la tabla 2, se aprecia que la media alcanzada para violencia escolar es de 83.06 con una desviación estándar de 25.68, ubicándose por debajo del promedio teórico (MT=132); en las dimensiones violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, exclusión social, y interrupción en el aula el promedio alcanzado cae ligeramente por debajo del promedio teórico, en tanto, en las dimensiones violencia verbal del alumnado hacia profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, violencia física indirecta por parte del alumnado, violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación y violencia del profesorado hacia el alumnado la media alcanzada dista considerablemente por debajo del promedio teórico.

Tabla 2

Media, Desviación estándar de la variable violencia escolar (n=403)

Variable/Factor	Mínimo	Máximo	Media teórica	Media	Desviación estándar	Asimetría
Violencia Escolar	44	198	132	83.06	25.68	.93
Violencia verbal alumnado hacia alumnado	4	20	12	11.52	3.72	.15
Violencia verbal alumnado hacia profesorado	3	15	9	5.57	2.74	1.17
Violencia física directa y amenaza entre estudiantes	5	25	15	9.51	3.75	1.01
Violencia física indirecta por parte del alumnado	5	23	15	8.11	3.39	1.33
Exclusión social	4	18	12	7.74	3.13	.84
Violencia a través de las tecnología de la información y comunicación	10	44	30	16.35	7.23	1.30
Interrupción en el aula	3	15	9	7.42	3.16	.57
Violencia del profesorado hacia el alumnado	10	47	30	16.83	6.88	1.27

En la tabla 3, que en todas las dimensiones o factores de la variable habilidades sociales el promedio alcanzado se ubica levemente por debajo del promedio teórico, a excepción de la dimensión hacer peticiones que alcanzó un promedio ligeramente por encima del promedio teórico.

Tabla 3

Media, Desviación estándar de la variable habilidades sociales (n=403)

Variable/Factor	Mínimo	Máximo	Media teórica	Media	Desviación Estándar	Asimetría
Autoexpresión en situaciones sociales	8	31	20	17.57	4.94	.64
Defensa de los propios derechos como consumidor	5	20	12.5	11.86	3.44	.25
Expresión de enfado o disconformidad	4	16	10	9.50	2.95	.14
Decir no y cortar interacciones	6	24	15	14.20	4.20	.22
Hacer peticiones	5	20	12.5	12.85	3.34	-.22
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	5	20	12.5	12.00	3.61	.19

En la tabla 4, se observa que las relaciones directas entre las dimensiones violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, violencia verbal del alumnado hacia profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, y violencia física indirecta por parte del alumnado con las dimensiones de habilidades sociales presentan un efecto de relación pequeño (de $r=.111$ a $r=.237$) y presencia de significancia estadística ($p<.05$).

Tabla 4

Relación entre dimensiones de violencia escolar y las dimensiones de habilidades sociales (n=403)

	Variables	r	IC 95%	
			LI	LS
violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	Autoexpresión en situaciones sociales	-,237**	-.347	-.116
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,155**	-.264	-.044
	Expresión de enfado o disconformidad	-,161**	-.269	-.048
	Decir no y cortar interacciones	-,199**	-.302	-.086
	Hacer peticiones	-,179**	-.294	-.068
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,180**	-.284	-.067
violencia verbal del alumnado hacia profesorado	Autoexpresión en situaciones sociales	-,221**	-.321	-.114
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,184**	-.279	-.079
	Expresión de enfado o disconformidad	-,210**	-.307	-.112
	Decir no y cortar interacciones	-,188**	-.299	-.078
	Hacer peticiones	-,222**	-.324	-.104
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,174**	-.276	-.059
violencia física directa y amenazas entre estudiantes	Autoexpresión en situaciones sociales	-,177**	-.285	-.065
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,139**	-.240	-.022
	Expresión de enfado o disconformidad	-,164**	-.260	-.051
	Decir no y cortar interacciones	-,200**	-.305	-.088
	Hacer peticiones	-,161**	-.273	-.038
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,176**	-.272	-.070
violencia física indirecta por parte del alumnado	Autoexpresión en situaciones sociales	-,150**	-.247	-.042
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,188**	-.289	-.073
	Expresión de enfado o disconformidad	-,203**	-.297	-.109
	Decir no y cortar interacciones	-,139**	-.241	-.028
	Hacer peticiones	-,111*	-.231	.013
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,177**	-.276	-.073

Nota: r=coeficiente de correlación de Pearson; IC=intervalo de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior; * $p < .05$. ** $p < .01$.

En la tabla 5, se aprecia que en las relaciones directas de las dimensiones exclusión social; violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación; disrupción en el aula; y violencia del profesorado hacia el alumnado con las dimensiones de habilidades sociales presenta un efecto pequeño de relación y presencia de significancia estadística ($p < .05$); a excepción de la relación entre exclusión social con defensa de los propios derechos y expresión de enfado o disconformidad, y violencia del profesorado hacia el alumnado con decir no y contar interacciones que presentan un efecto nulo de relación ($r < .10$) y ausencia de significancia estadística ($p > .05$).

Tabla 5

Relación entre dimensiones de violencia escolar y las dimensiones de habilidades sociales (n=403)

Variables		r	IC 95%	
			LI	LS
Exclusión Social	Autoexpresión en situaciones sociales	-,111*	-.214	-.005
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-.075	-.179	.029
	Expresión de enfado o disconformidad	-.080	-.192	.028
	Decir no y cortar interacciones	-,102*	-.213	-.003
	Hacer peticiones	-,153**	-.258	-.053
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,132**	-.232	-.043
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	Autoexpresión en situaciones sociales	-,248**	-.339	-.151
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,194**	-.290	-.099
	Expresión de enfado o disconformidad	-,164**	-.257	-.060
	Decir no y cortar interacciones	-,160**	-.255	-.056
	Hacer peticiones	-,162**	-.274	-.059
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,217**	-.312	-.121
Disrupción en el aula	Autoexpresión en situaciones sociales	-,241**	-.335	-.143
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,196**	-.295	-.099
	Expresión de enfado o disconformidad	-,208**	-.310	-.109
	Decir no y cortar interacciones	-,152**	-.257	-.043
	Hacer peticiones	-,141**	-.243	-.047
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,114*	-.208	-.012
Violencia del profesorado hacia el alumnado	Autoexpresión en situaciones sociales	-,157**	-.257	-.050
	Defensa de los propios derechos como consumidor	-,150**	-.257	-.047
	Expresión de enfado o disconformidad	-,184**	-.284	-.073
	Decir no y cortar interacciones	-.083	-.186	.019
	Hacer peticiones	-,219**	-.337	-.095
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	-,175**	-.272	-.076

Nota: r=coeficiente de correlación de Pearson; IC=intervalo de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior; * $p < .05$. ** $p < .01$.

IV.- DISCUSIÓN

La realidad peruana evidencia un aumento en los últimos 5 años de la violencia escolar en sus diversas modalidades (Ministerio de Educación, 2017), posicionándola como un problema psicosocial que afecta al desarrollo educativo y social de la población adolescente (Mendoza, 2012), ante esta realidad, se hace indispensable promover actividades psicológicas que permitan al adolescente adaptarse al contexto socioeducativo (Mendoza y Maldonado, 2015), en esta línea, las habilidades sociales corresponden a un factor protector a nivel individual, que permiten el manejo oportuno de manifestaciones de violencia entre pares (Chávez y Aragón, 2017), de esta manera se propuso como hipótesis general existe relación entre violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, sin embargo, no efectuó una relación entre las puntuaciones totales de los instrumentos para efectos de corroborar la hipótesis general planteado, ello responde a la ausencia de un análisis bifactorial que corrobore la presencia de puntuación total en cada uno de los instrumentos, asimismo, teóricamente en la variable de habilidades sociales el autor propone habilidades específicas no un constructo de habilidades sociales de manera general.

En cuanto a las hipótesis específicas, la primera descrita como existe relación entre Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, alcanza una relación inversa, según Cohen (1988) de efecto pequeño, lo cual refiere que las habilidades descritas como autoexpresión en situaciones sociales, que hace referencia a las habilidades de desenvolviendo en entornos de socialización, asimismo la defensa de los propios derechos como consumidor, la expresión de enfado o disconformidad ante una irregularidad, el decir no y cortar interacciones, cuando las suponen un peligro para la integridad del adolescente, el hacer peticiones, que sean ecuanímes, y el iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, que favorece a las interacciones afectivas íntimas (Gismero, 2010), tiene una relación débil en la violencia caracterizada por el uso de palabras ofensivas y grotescas entre los alumnos de un mismo contexto educativo (Álvarez, et al., 2012), por lo cual se rechaza la primera hipótesis específica que refiere variables relacionadas.

El estudio de Chávez y Aragón (2017) discrepan con los resultados obtenidos, al referir que las conductas que mantienen al bullying se relacionan con un efecto mediano con decir no a las opiniones, el callar ante una agresión o desacuerdo, lo cual refiere un déficit en las autoexpresiones en situaciones sociales, de esta manera, para Ballester y Gil (2002) los alumnos con deficientes habilidades para la solución de problemas, prefieren ceder y callar para evitar discusiones entre pares, que por lo general inicia por la agresión verbal, de esta manera a la autoexpresión social, un factor que previene esta modalidad de violencia escolar, sin embargo dentro del contexto de estudio al caracterizarse por una zona convulsionada por la violencia, el uso de la modalidad de tipo verbal permite al sujeto adaptarse al contexto de presión social que se caracteriza por esta particularidad, por ello no mantiene relación con las habilidades sociales funcionales (Ministerio de Educación, 2017).

A continuación, se planteó Existe relación entre Violencia verbal del alumnado hacia profesorado y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora., que reporta una relación inversa de efecto pequeño (Cohen, 1988) estadísticamente significativa (Manterola y Pineda, 2008), de esta manera se distingue que la autoexpresión oportuna en situaciones sociales, caracterizada con una expresión de enfado de forma no aversiva, y la realización de peticiones asertivamente (Cava, 2011) tiene una relación débil con la capacidad de manejar la violencia verbal que puede ocurrir entre el alumno y el docente, durante algún altercado en la interacción dentro del sistema educativo (Beane, 2006), según Ibañez, et al. (2004) el control de impulsos del adolescente hacía las figuras de autoridad aún está en un proceso de aprendizaje, que frente a contextos convulsionados por la violencia y ausencia de normas funcionales, como posiblemente lo caracteriza el distrito de Florencia de Mora, ello explica la relación pequeña entre variables, que conlleva a rechazar la hipótesis establecida.

Asimismo, se describió existe relación entre Violencia física directa y amenazas y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora (Cohen, 1988) de esta manera la conducta socialmente habilidosa que permite decir no frente a una situación de riesgo, para cortar la interacción disfuncional (Gismero, 2010), no tiene implicancias en la violencia caracterizada por el uso de la fuerza u objetos que generan un daño físico (Álvarez,

et al., 2012), según Ferrel, et al., (2014) ello se debe a la conducta indeliberada el adolescente de contexto vulnerables por la pobreza, delincuencia, que dificulta la regulación conductual, que distingue el rechazo de la hipótesis descrita.

Además, se propuso, Existe relación entre Violencia física indirecta por parte del alumnado y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que reporta una relación inversa de efecto pequeño (Cohen, 1988) de esta manera la conducta que expresa las emociones caracterizadas por el enfado y la disconformidad sobre un acontecimiento (Gismero, 2010) no se relaciona con la violencia hacia el patrimonio entre los alumnos, según Cava (2011) el expresar de forma no agresiva el malestar ante una situación desagradable, como el hurto, esconder objetos, y en general el daño al patrimonio entre pares favorece a prevenir actos de violencia en contextos donde se establece un clima social favorable, mientras que en contextos violentos tiene poca probabilidades de generar un efecto positivo, sobre estas manifestaciones contra el patrimonio, evidencia que permite rechazar la hipótesis específica.

De igual manera, se pautó, Existe relación entre Exclusión social y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que reporta una relación inversa de efecto pequeño (Cohen, 1988), con autoexpresión en situaciones sociales, hacer peticiones, e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto; lo cual indica que la conducta caracterizada por disgregar a una persona por alguna característica física, psicológica o intelectual (Álvarez, 2012) que refiere una débil relación con las habilidades que permiten la manifestación emocional frente a la interacción social, asimismo con la petición oportuna de las necesidades, y la socialización emocional con el sexo opuesto (Gismero, 2010), de tal manera, que el aprendizaje conductas de interacción funcional, que permite el intercambio afectivo entre pares del mismo y del sexo opuesto, favorece a la integración y cohesión social (Alonso, 2012), mientras que las habilidades referidas a defender los derechos como consumidor, no se ajustan al contexto de exclusión social por ello reporta una relación débil, al igual que la expresión de enfado, que al ser realizada de forma disfuncional, promueve la violencia, y por último la habilidad decir no y cortar

interacciones, conllevaría a una exclusión social (Gismero, 2010) que da lugar a rechazar la hipótesis establecida.

Resultados que se difieren del estudio de Chaquere (2017) al reportar que existe relación negativa con tamaño de efecto mediano entre bullying y habilidades sociales, con relevancia en las dimensiones de manejo emocional, hacer frente al estrés e interacción social, que permiten la cohesión entre pares y una integración con el docente, posiblemente por las características de la muestra que se realizó en otro contexto, dentro de la ciudad de Lima, que conllevó a resultados distintos.

A continuación, se estableció existe relación entre Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora., que reporta una relación inversa de efecto pequeño (Cohen, 1988) estadísticamente significativa (Manterola y Pineda, 2008), de tal manera que una expresión asertiva dentro de entornos sociales, sean tanto virtuales como presenciales, que además promueve la interacción con el sexo opuesto (Gismero, 2010), no se relaciona con las manifestaciones de la violencia en entornos virtuales (Álvarez, et al., 2012), acorde a Azebedo, et al. (2012) el adolescente al estar en una etapa donde busca afirmación y deseabilidad social, de tal manera que suele expresarse de forma violenta para llamar la atención, que desde su perspectiva supondría una forma habilidosa de comportarse frente a su entorno social, para generar una etiqueta positiva sobre los rasgos individuales de comportamiento, afecto y cognición dentro de un sistema de interacción disfuncional, en tal sentido se rechaza la hipótesis específica, que refiere variables relacionadas.

Para la siguiente hipótesis, se planteó Existe relación entre Disrupción en el aula y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora., que reporta una relación inversa de efecto pequeño (Cohen, 1988), en tal sentido las actitudes que se dirigen explícitamente a irrumpir en el desarrollo de las actividades académicas, que generalmente es dictada por el profesor (Álvarez, et al., 2012) no están relacionadas con una carencia en las habilidades sociales, esencialmente con aquellas que permiten una autoexpresión en situaciones de socialización, debido que no permitiría al alumno regular su emoción para

manifestar sus afectos sin generar disturbios dentro del salón, lo cual se vincula a la expresión de enfado o disconformidad sin un autocontrol (Gismero, 2010), de esta manera Benítez y Justicia (2006) refieren que las conductas de los estudiantes orientadas a perturbar la enseñanza dentro del salón de clases, se puede deber por la necesidad de reconocimiento y de atención, que desean recibir del grupo de pares, bajo la etiqueta de un aparente líder, como manifestación que suele ocurrir donde no se distinguen normas y reglas, como el distrito de Florencia de mora, por ello se rechaza la hipótesis establecida.

Por último, se describió, existe relación entre Violencia del profesorado hacia el alumnado y habilidades sociales en Adolescentes del distrito de Florencia de Mora que reporta una relación inversa de efecto pequeño (Cohen, 1988) con las manifestaciones de autoexpresión en situaciones sociales, que permite al adolescente manifestar oportunamente sus necesidades, lo cual favorece a la defensa de los propios derechos como consumidor de la formación educativa, con un expresión de enfado o disconformidad que no conlleva a la agresividad, no se relaciona con las medidas correctivas desproporcionales que pueden ejercer los docente sobre los alumnos, posiblemente porque en contextos donde la violencia escolar se manifiesta de forma reiterada, los docentes deben recurrir a otras herramientas de corrección que puede llegar inclusive a la violencia de índole física (Chávez y Aragón, 2017).

Datos que discrepan, con el estudio de Álvarez (2016) realizado a nivel nacional, al reportar que las habilidades sociales permiten una intervención oportuna ante la violencia escolar al reportar una relación directa entre el grado escolar y la incidencia de agresores, lo cual denota que el desarrollo oportuno de las habilidades de interacción social, previene la dinámica psicosocial de la violencia escolar, resultados diferentes debido a la población de estudio al corresponder sujetos de 11 a 14 años de edad, del distrito de Ate en Lima, constituye una zona menos conglomerada por la violencia en contraste al distrito de Florencia de Mora.

Ante los hallazgos la investigación presenta como limitaciones el uso de una muestra no probabilística, lo cual impide la generalización de resultados a toda la población accesible teniendo implicancias negativas sobre la validez externa, asimismo presenta una limitación para la relevancia social, en cuanto a la utilidad de los resultados obtenidos para la praxis profesional que favorezca a la población de estudio, debido que indican una relación pequeña que conlleva a rechazar las hipótesis.

Sin embargo, el estudio aporta al campo de la metodología con métodos estadísticos oportunos para el reporte de la correlación entre dos variables, asimismo contribuye al conocimiento empírico-teórico sobre la relación entre violencia escolar y habilidades sociales, finalmente a nivel práctico contribuye a largo plazo, a un desempeño profesional que considere dentro de este contexto que las habilidades sociales no se relacionan, para establecer un proceder psicológico en base a otras posibles variables que si mantengan una relación.

V.-CONCLUSIONES

La relación entre la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño.

La relación entre la violencia verbal del alumnado hacia profesorado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño.

La relación entre la violencia física directa y amenazas entre estudiantes y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño.

La relación entre la violencia física indirecta por parte del alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño.

La relación entre la exclusión social y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño estadísticamente significativa con todas las sub escalas de habilidades sociales.

La relación entre la Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño.

La relación entre Disrupción en el aula y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño.

La relación entre la Violencia del profesorado hacia el alumnado y habilidades sociales en adolescentes del distrito de Florencia de Mora, que alcanza una relación inversa de efecto pequeño, a excepción del factor decir no y cortar interacciones.

VI.- RECOMENDACIONES

Utilizar una muestra probabilística que permita la generalización en los resultados a la población, y que tiene como implicancia la apertura de la validez externa.

Llegar a ampliar la muestra para de esta manera poder obtener resultados de mayor efecto entre ambas variables

Llegar a buscar otras variables para de esta manera encontrar una con la que violencia se encuentre mayor ligada y así encontrar una mejor asociación

VII. REFERENCIAS.

Alonso, J. (2012). *Psicología* (2da. Ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.

Álvarez, L., Álvarez, D., González, P., Núñez, J. & González, J. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686-695.

Aluja, A., Barrio, V. & García, L. (2007). Personalidad, valores sociales y satisfacción de pareja como factores predictores de los estilos de crianza parentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(1), 725-737

Álvarez, K. (2016). Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de Ate. *Av. Psicol.*, 24(2), 205-215.

Álvarez, D., Núñez, J. & Dobarro, A. (2012). *CUVE 3 Cuestionario de Violencia Escolar*. España: Albor-Cohs.

Arm, R., Dahinten, V., Marshall, S. & Shapka, J. (2011). An examination of the reciprocal relationships between adolescents' aggressive behaviors and their perceptions of parental nurturance. *Journal of Youth Adolescence*, 40, 207-220

Azebedo, R., Vanila, R., Azebedo, T., Sica, A., Jansen, K., Lessa, B., Dias de Mattos, L. & Tavares, R. (2012). Bullying and associated factors in adolescents aged 11 to 15 years. *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, 34(1), 19-24

Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059.

Balhan, E. (2006). The Children's Depression Inventory as a reliable measure for post-Iraqi invasion Kuwait youth. *Social behavior and Personality* 34(1), 351- 336.

- Ballester, R. & Gil, M. (2002). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Ballesteros, F. (2013). *Evaluación Psicológica*. (2da. Ed.). Madrid: Pirámide
- Balhan, E. (2006). The Children's Depression Inventory as a reliable measure for post-Iraqi invasion Kuwait youth. *Social behavior and Personality* 34(1), 351- 336.
- Ballard, P. & Syme, S. (2016). Engaging youth in communities: A framework for promoting adolescent and community health. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 70(1), 202-206.
- Beck, A. & Clark, D. (2012). *Terapia Cognitiva para trastornos de Ansiedad*. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Beane, A. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Barcelona: GRAO.
- Benítez, J. & Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(9), 151- 170.
- Brunstein, A., Sourander, A. & Gould, M. (2010). The Association of Suicide and Bullying in Childhood to Young Adulthood: A Review of Cross-Sectional and Longitudinal Research Findings. *Canadian Journal of Psychiatric*, 55(5), 282-288.
- Calvo, A. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS.
- Cava, M. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 183-192.
- Cisneros, A. (2011). *Auto test de acoso Escolar*. España: ACP Ediciones.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2da ed.). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de ética del psicólogo peruano*. Lima: Consejo directivo nacional. Recuperado de: http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cpsp.pdf
- Chávez, M. & Aragón. L. (2017). Habilidades sociales y conductas de bullying. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 3(1), 21-37.
- Chaquere, R. (2017). *Bullying y habilidades sociales en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. 7066 "Andrés Avelino Cáceres". Chorrillos. 2016*. (Tesis para obtener el grado de Maestro). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Emeequis, R. (2013). *México, primer lugar en bullying escolar entre los países de la OCDE*. Recuperado de: <http://www.m-x.com.mx/2013-05-04/mexico-primer-lugar-en-bullying-escolar-entre-los-paises-de-la-ocde/>
- Ferrel, R., Cuan, A., Londoño, Z. & Ferrel, L. (2014). Factores de riesgo y protectores del bullying escolar en estudiantes con bajo rendimiento de cinco instituciones educativas de Santa Marta, Colombia. *Psicogente*, 18(33), 188-205.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011). *Plan de Violencia escolar en América Latina y el Caribe*. Panamá: UNICEF. Recuperado de: http://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf
- Gismero, E. (2010). *Escala de Habilidades Sociales* (3° Ed.). Madrid: Tea
- Horowitz, J. & Garber, J. (2006). The Prevention of Depressive Symptoms in Children and Adolescents: A Meta-Analytic. *Review Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(3), 401-415.

- Ibañez, T., Botella, M., Domenech, M., Feliu, J., Martínez, L., Pallí, C., Pujal, M. & Tirado F. (2004). *Introducción a la psicología social*. Barcelona: UOC.
- Isaza, L. & Henao, G. (2010). El desempeño en habilidades sociales en niños, de dos y tres años de edad, y su relación con los estilos de interacción parental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 102-118.
- Kelly, J. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Manterola, C. & Pineda, V. (2008). El valor de “p” y la “significación estadística”. Aspectos generales y su valor en la práctica clínica. *Revista Chilena de Cirugía*, 60(1), 86-89.
- Mendoza, B. (2012). *Bullying los múltiples rostros del abuso escolar*. Córdoba: Brujas.
- Mendoza, B., Pedroza, F. & Martínez, K. (2014). Prácticas de crianza positiva: entrenamiento a padres para reducir el bullying. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1793-1808.
- Mendoza, B. & Maldonado V. (2015). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *CIENCIA ergo-sum*, 24(2), 109-104.
- Ministerio de Educación (2017). *Número de casos reportados en el Síseve a nivel nacional*. Perú: MINEDU. Recuperado de: <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>
- Moraes, C. & Hutz, C. (2010). As implicações do *bullying* na autoestima de adolescentes. *Psicologia Escolar y Educativa*, 14(1), 131-138.
- Moral, G., Suárez, C., Martínez-Ferrer, B. & Musitu, G. (2015). Barrios con necesidades de transformación social, violencia escolar e identidad social urbana: Percepciones de niños y adolescentes. *Búsqueda*, 14(1), 19-31

- Morales, P. (2012). *Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos?* Universidad Pontificia Comillas: Estadística aplicada a las Ciencias Sociales.
- Muñoz, H. (2017). *Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar CUVE3-ESO en el distrito de La Esperanza*. (Tesis de Licenciatura) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Nolasco, A. (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22), 35-54.
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
- Palacios, H. (2017). *Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales (EHS) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas de Comas*. (Tesis de Licenciatura) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Prieto, M., Carrillo, J. & Lucio, L. (2015). Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales. *Innovación Educativa*, 15(68), 1665-2673
- Stan, C. & Galea, I. (2014). The development of social and emotional skills of student's ways to reduce the frequency of bullying-type events. Experimental results. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114(1), 735-743
- Swearer, S. & Shelley, H. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis-stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344-353
- Uribe, A., Orcasita, L. & Aguillón, E. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander. *Avances de la Disciplina*, 6(2), 83-99.

- Valadez, I. (2008). *Violencia escolar: Maltrato entre iguales*. (1^{ra} ed.) Guadalajara: Serie Procesos Educativos.
- Ventura-León, J. & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627.
- Ventura-León, J. (2017). Intervalos de confianza para coeficiente Omega: Propuesta para el cálculo. *adicciones*, 30(1), 77-78.
- Ventura-León, J. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4), 648-649.

Anexos

Anexo 1

Carta de Asentimiento Informado/Consentimiento Informado

Carta de Asentimiento informado

Yo, _____ índico que se me ha explicado que formaré parte del trabajo de investigación: Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes del Distrito de Florencia de Mora. Para ello, me aplicarán 2 cuestionarios. Mis resultados se juntarán con los obtenidos por los demás alumnos y en ningún momento se revelará mi identidad.

Se respetará mi decisión de aceptar o no colaborar con la investigación, pudiendo retirarme de ella en cualquier momento, sin que ello implique alguna consecuencia desfavorable para mí.

Por lo expuesto, declaro que:

- He recibido información suficiente sobre el estudio.
- He tenido la oportunidad de efectuar preguntas sobre el estudio.

Se me ha informado que:

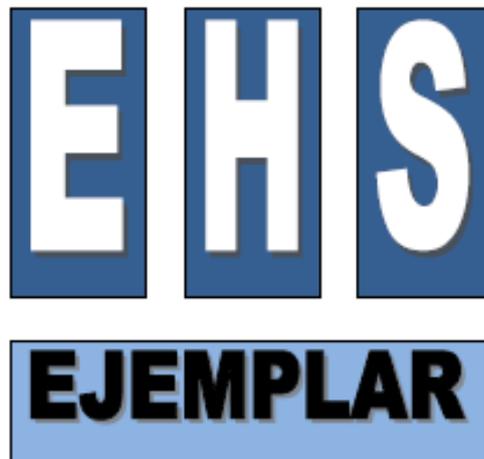
- Mi participación es voluntaria.
- Puedo retirarme del estudio, en cualquier momento, sin que ello me perjudique.
- Mis resultados personales no serán informados a nadie.

Por lo expuesto, acepto formar parte de la investigación.

Trujillo, ___ de _____ del 2018

Firma del Participante

Roy Arnold Rebaza Marín
Evaluador



INSTRUCCIONES

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

Para responder utilice la siguiente clave:

- A. No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
- B. Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
- C. Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
- D. Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

Rodee la letra correspondiente a la opción elegida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está contestando.

ESPERE. NO DÉ LA VUELTA A ESTE IMPRESO
HASTA QUE SE LE INDIQUE

Nombre y apellidos	Edad	Sexo
Centro	Fecha	

A. No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
 B. Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
 C. Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
 D. Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

ANOTE SUS RESPUESTAS RODEANDO LA LETRA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU MODO DE SER O ACTUAR. COMPRUEBE QUE RODEA LA LETRA EN LA ISMA LINEA DE LA FRASE QUE HA LEIDO

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	ABCD	1
2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	ABCD	2
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	ABCD	3
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	ABCD	4
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, pazo un mal rato para decirle «No».	ABCD	5
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que déje prestado.	ABCD	6
7. Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al mozo y pido que me la hagan de nuevo.	ABCD	7
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	ABCD	8
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	ABCD	9
10. Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	ABCD	10
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	ABCD	11
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, se me hace difícil pedirle que se calle.	ABCD	12
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero llamarle a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	ABCD	13
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho contarla.	ABCD	14
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	ABCD	15
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.	ABCD	16
17. No me resulta fácil hacer un halago a alguien que me gusta.	ABCD	17
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	ABCD	18
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	ABCD	19
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría enviar cartas por e-mail a tener que pasar por entrevistas personales.	ABCD	20
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	ABCD	21
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	ABCD	22
23. Nunca sé cómo «scallar» a un amigo que habla mucho.	ABCD	23
24. Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	ABCD	24
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	ABCD	25
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	ABCD	26
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	ABCD	27
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico.	ABCD	28
29. Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).	ABCD	29
30. Cuando alguien se me «scuela» en una fila, hago como si no me diera cuenta.	ABCD	30
31. Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	ABCD	31
32. Muchas veces prefiero ceder, callarme o «quitarme de en medio» para evitar problemas con otras personas.	ABCD	32
33. Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	ABCD	33

COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN A CADA UNA DE LAS FRASES

CUVE3-ESO

Cuestionario para evaluar la Violencia Escolar en Educación Secundaria

EDAD:..... **SEXO:** F / M **GRADO:**..... **SECCIÓN:**..... **TURNO:**.....

CENTRO EDUCATIVO:.....

FECHA DE APLICACIÓN:...../...../..... **DISTRITO:**.....

El presente cuestionario pretende analizar la percepción que tienes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de tu clase, los hechos que a continuación se presentan. Por favor, en cada enunciado elige sólo una de las cinco opciones ofrecidas y no dejes ninguna pregunta sin contestar.

1= Nunca; 2= Pocas veces; 3= Algunas veces; 4= Muchas veces; 5= Siempre

	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
1. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.					
2. Los estudiantes hablan mal unos de otros.					
3. El alumnado pone sobrenombres molestos a sus compañeros o compañeras.					
4. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.					
5. El alumnado habla con malos modales al profesorado.					
6. El alumnado falta el respeto a su profesorado en el aula.					
7. Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.					
8. El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.					
9. Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.					
10. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.					
11. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.					
12. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.					
13. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.					
	NUNCA	POCAS	ALGUNAS	MUCHAS	SIEMPRE

		VECES	VECES	VECES	
14. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.					
15. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.					
16. Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente.					
17. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado.					
18. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.					
19. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.					
20. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.					
21. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.					
22. Ciertos estudiantes publican en Twitter o Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado.					
23. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en Twitter o Facebook.					
24. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de profesores o profesoras.					
25. Hay estudiantes que publican en Twitter o Facebook comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					
26. Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de compañeros o compañeras.					
27. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.					
28. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el móvil para amenazarles o chantajearles.					
29. Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.					

	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
30. Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.					
31. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil para burlarse.					
32. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.					
33. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.					
34. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.					
35. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.					
36. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.					
37. El profesorado castiga injustamente.					
38. El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.					
39. El profesorado ridiculiza al alumnado.					
40. El profesorado no escucha a su alumnado.					
41. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.					
42. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.					
43. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.					
44. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.					

Anexo 3

Resultados de validez

Tabla 6

Evidencias de Validez según índices de homogeneidad correlación ítem-factor corregido y consistencia interna por medio del coeficiente Omega del instrumento de violencia escolar (n=403)

Factor	Ítems	Ítem-factor	Ω	IC 95%	
		r_{itc}		LI	LS
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	It1	.48	.79	.75	.83
	It2	.62			
	It3	.61			
	It4	.55			
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	It5	.77	.87	.84	.90
	It6	.74			
	It7	.65			
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	It8	.58	.80	.76	.84
	It9	.62			
	It10	.64			
	It11	.59			
	It12	.47			
Violencia física indirecta por parte del alumnado	It13	.64	.80	.76	.84
	It14	.64			
	It15	.50			
	It16	.52			
	It17	.40			
Exclusión social	It18	.53	.73	.69	.78
	It19	.60			
	It20	.47			
	It21	.45			
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	It22	.57	.91	.89	.92
	It23	.71			
	It24	.62			
	It25	.73			
	It26	.67			
	It27	.63			
	It28	.69			
	It29	.70			
	It30	.75			
	It31	.61			
Disrupción en el aula	It32	.66	.81	.77	.85
	It33	.73			
	It34	.58			
Violencia del profesorado hacia el alumnado	It35	.55	.87	.84	.89
	It36	.59			
	It37	.61			
	It38	.70			
	It39	.68			
	It40	.55			
	It41	.56			
	It42	.48			
	It43	.62			
	It44	.50			

Nota: r_{itc} =índice de correlación r corregido; ω =coeficiente de consistencia interna Omega; IC=Intervalo de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior;

Tabla 7

Evidencias de Validez según índices de homogeneidad correlación ítem-factor corregido y consistencia interna por medio del coeficiente Omega del instrumento de habilidades sociales (n=403)

Factor	Ítems	Ítem-factor	ω	IC 95%	
		r_{ite}		LI	LS
Autoexpresión en situaciones sociales	It1	.40	.67	.62	.73
	It2	.32			
	It10	.41			
	It11	.43			
	It19	.33			
	It20	.28			
	It28	.29			
	It29	.45			
Defensa de los propios derechos como consumidor	It3	.30	.55	.47	.62
	It4	.32			
	It12	.30			
	It21	.32			
	It30	.29			
Expresión de enfado o disconformidad	It13	.27	.54	.46	.61
	It22	.29			
	It31	.29			
	It32	.41			
Decir no y cortar interacciones	It5	.39	.67	.62	.73
	It14	.39			
	It15	.42			
	It23	.37			
	It24	.42			
	It33	.41			
Hacer peticiones	It6	.27	.52	.43	.61
	It7	.29			
	It16	.33			
	It25	.31			
	It26	.25			
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	It8	.40	.61	.54	.68
	It9	.40			
	It17	.40			
	It18	.24			
	It27	.36			

Nota: r_{ite} =índice de correlación R corregido; ω =coeficiente de consistencia interna Omega; IC=Intervalo de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior;