



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN PSICOLOGÍA**

Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes  
y jóvenes infractores de Trujillo y Lima

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctora en Psicología

**AUTOR:**

Mg. Verónica Edith Alvarez Tinoco (ORCID: 0000-0002-4685-3936)

**ASESOR:**

Dr. Danny Elizabeth Araujo Robles (ORCID: 0000-0002-4685-3936)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Psicométrica

**Trujillo – Perú**

**2020**

## DEDICATORIA

A Dios.

Porque sin ÉL no hubiese sido posible llegar a la tan ansiada meta, por darme salud, dotarme de mucha paciencia y tolerancia para poder continuar hasta el final y darme la fuerza para seguir luchando, ya que su infinito amor y misericordia ha permitido ir sorteando obstáculos y con paso firme continuar y no desmayar.

A mis madres amadas: Teresa y Tomasa.

Ya que desde el cielo como mis ángeles más bellos y bajo su amparo han sido mi motivación para poder concluir un escalón más de mi crecimiento profesional, ya que sus bendiciones han hecho que no desmaye y persevere hasta el final, siguiendo su ejemplo de amor y servicio al prójimo inculcado desde pequeña.

A mi amado esposo Pedrito.

Quien me acompañó desde el inicio en este reto trazado, siendo mi fortaleza para continuar en los momentos en que sentía que el camino era muy largo, mi consuelo y refugio de confidencias que me dio seguridad para afrontar toda prueba que venía y que con su amor, paciencia y ternura me comprendía dándome palabras de aliento.

Y de manera particular a mis adolescentes y jóvenes de los centros juveniles.

Para ellos por su tiempo, ganas y esfuerzo por colaborar en la investigación, ellos que con cada una de sus experiencias fueron la inspiración para continuar el camino emprendido y que, a pesar de estar en un sistema cerrado alejados de sus familias, evidenciaron sus deseos de querer cambiar y aprovechar las oportunidades de reinserción social.

## **AGRADECIMIENTO**

A mis asesores: Dra. Danny Elizabeth Araujo, Dr. Carlos Yengle y Dr. Luis Vicuña, por su asesoramiento, su tiempo brindado, quienes hicieron posible la culminación de esta tesis, pudiendo culminar la meta trazada.

A los directores de los centros juveniles: Dr. Hugo Niño Carmona y Dr. Cristian Solano Melo por las facilidades brindadas para el ingreso a ambos centros juveniles y así poder ejecutar la investigación en el tiempo previsto.

A los equipos técnicos del centro juvenil de Lima y Trujillo: Ps. Fernando Salinas, Ps. Emilio Montjoy, Ps. Pavel Bonilla, Ps. Manuel Astuhuaman, Lic. Carmen Caro, Lic. Laly Chigne, quienes en coordinación con los educadores sociales organizaron a los adolescentes y jóvenes para que desarrollen el instrumento objeto de investigación y se cumpla el cronograma establecido.

A cada uno de los adolescentes y jóvenes de ambos centros juveniles: Por su paciencia, tiempo, esfuerzo y ganas por brindar el apoyo necesario para el desarrollo del instrumento de investigación, dejando muchas veces de hacer sus actividades personales por colaborar con el objetivo planteado.

## **PÁGINA DEL JURADO**

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

### Declaratoria de autenticidad

Yo, Verónica Edith Alvarez Tinoco estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Trujillo; declaro que la tesis titulada "Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes y jóvenes infractores de Trujillo y Lima" presentada, en 55 folios para la obtención del grado académico de Doctorado en Psicología.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determina el procedimiento disciplinario.

Trujillo, 04 de enero del 2020.



Firma

Nombres y apellidos: Verónica Edith Alvarez Tinoco.

DNI 43307666

## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
PÁGINA DEL JURADO.....	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD.....	v
ÍNDICE.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MÉTODO.....	8
2.1. Tipo y diseño de investigación.....	9
2.2. Operacionalización de variables.....	9
2.3. Población y muestra.....	11
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	12
2.5. Procedimiento.....	13
2.6. Métodos de análisis de datos.....	13
2.7. Aspectos éticos.....	14
III. RESULTADOS.....	15
IV. DISCUSIÓN.....	26
V. CONCLUSIONES.....	29
VI. RECOMENDACIONES.....	30
VII. PROPUESTA.....	31
REFERENCIAS.....	32
ANEXOS.....	37

## Índice de tablas

Tabla 1.	Definición operacional.....	10
Tabla 2.	Operacionalización de variables.....	12
Tabla 3.	Índices V de Aiken de los ítems de la Escala de Habilidades Sociales.....	16
Tabla 4.	Estadísticos descriptivos de la Escala de Habilidades Sociales.....	18
Tabla 5.	Coefficientes estandarizados de los modelos de estructura de la Escala de Habilidades Sociales.....	21
Tabla 6.	Índices de ajuste de la Escala de Habilidades Sociales.....	22
Tabla 7.	Estadísticos de confiabilidad Omega de McDonald de la Escala de Habilidades Sociales.....	23
Tabla 8.	Normas tipo percentil y puntuaciones típicas S de las Habilidades Sociales.....	28

## Índice de figuras

Figura 1.	Estructura de seis factores relacionados de la Escala de Habilidades Sociales.....	19
Figura 2.	Estructura de un factor de la Escala de Habilidades Sociales.....	20

## RESUMEN

Se buscó obtener las propiedades psicométricas, de la escala de habilidades sociales de Gismero. El tipo de investigación empleado fue tecnológico y el diseño instrumental, la población estuvo conformada por 985, pertenecientes a un centro juvenil de diagnóstico y rehabilitación, de la ciudad de Trujillo y Lima, cuyas edades oscilan de 14 a 22 años; la población y la muestra estuvieron conformadas por 683 participantes. Los resultados de la validez de contenido (n=10) apreciándose una relación estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) evidenciando que los ítems presentan claridad, coherencia y en relevancia; el análisis factorial confirmatorio, evidenció la presencia de un solo factor, conformado 11 ítems, con cargas factorial que oscilan de .33 a .54 y una correlación múltiple al cuadrado de .11 a .29. La confiabilidad fue obtenida a partir del análisis, Omega de McDonald, presentando un alfa de .713; como último objetivo se realizaron las normas generales percentilares y puntuaciones típicas tipo S.

**Palabras clave:** Habilidades sociales, adolescentes infractores, jóvenes infractores, validez, confiabilidad, normas percentilares.



## ABSTRACT

We sought to obtain the psychometric properties of the social skills scale of Gismero. The type of research used was technological and instrumental design, the population was made up of 985, belonging to a youth diagnosis and rehabilitation center, in the city of Trujillo and Lima, whose ages range from 14 to 22 years; The population and the sample consisted of 683 participants. The results of content validity ( $n = 10$ ), showing a statistically significant relationship ( $p < .05$ ), showing that the items have clarity, coherence and relevance; Confirmatory factor analysis showed the presence of a single factor, consisting of 11 items, with factor loads ranging from .33 to .54 and a multiple squared correlation of .11 to .29. Reliability was obtained from the analysis, McDonald's Omega, presenting an alpha of .713; As a final objective, the general percentile standards and typical S-type scores were performed.

**Keywords:** Social skills, adolescent offenders, young offenders, validity, reliability, percentile norms.

## I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo del ser humano, involucra diversos aspectos, entre ellos el físico, emocional, cognitivo y social, siendo importante, que exista siempre un entorno que motive y genere, un equilibrio entre los jóvenes, la cultura y lo que ellos esperan aprender o recibir de las personas más significativas y la sociedad, conllevando a que esto les permita actuar de acuerdo a las normas, tener respeto por otros y plantearse metas a corto y largo plazo (Cortés, Alfaro, Martínez y Veloso, 2019). Por su parte, Anto y Jayan (2015) consideran que durante la niñez y adolescencia, los vínculos adecuados, los estilos de crianza positivos y las relaciones basadas en el respeto y confianza favorecen durante la juventud y la etapa adulta, la persona presente una mejor adaptación a su entorno y conductas esperadas por la sociedad; así como al bienestar personal y al desarrollo de la autoestima y autoconcepto (Bacom y Dawson, 2009).

Entre las diversas capacidades que ayuden a la persona en su proceso de adaptación y desarrollo, las habilidades sociales, son consideradas importantes, debido a que contribuyen a que las personas puedan interactuar, desenvolverse y expresar lo que sienten, las cuales van desarrollándose a través de las experiencias, la edad y lo aprendido (a nivel social, familiar y escolar) (Barbosa, Pereira y Coimbra, 2015); por su parte, Jaimes, Cruz, Vega, Balladares y Matta (2019) consideran, que el promover la adquisición de habilidades de interacción, contribuye a que se tenga mejores herramientas para hacer frente a situaciones estresantes, encontrando soluciones que contribuyan al desarrollo de relaciones estables; y al logro en las actividades o metas trazadas (Ladd & Mize, 1983). Asimismo, las habilidades sociales, se encuentran estrechamente relacionadas con el buen desempeño académico, las buenas relaciones, el control de impulsos y la capacidad para regular emociones negativas (Rytkönen, Parpala, Lindblom-Ylänne, Vir- tanen y Postareff, 2012); además contribuyen con el buen funcionamiento o respuestas asertivas en diversos entornos y situaciones, que pueden ser percibidos como estresantes o amenazantes (Rahmati, Adibrad, Tahmasian y Saleh, 2010).

Frente a esto, es importante, considerar que un inadecuado sistema familiar, un entorno poco favorable o estilos de crianza basados en la descalificación o castigo, repercute de manera significativa en el desarrollo de habilidades de corte social en jóvenes (Andrés, Minzi, Castañeiras, Canet & Rodríguez, 2016). Es así que Balan,

Dobrea, Roman y Balazsi (2017) refieren que muchas conductas relacionadas a las agresiones, se encuentran asociadas a una carencia en la estimulación de las capacidades básicas para relacionarse con otros; siendo necesario que este tipo de estimulaciones se generen desde edades tempranas y así, los jóvenes tengan mejores capacidades para expresar sus emociones o frustraciones (García-Méndez, Rivera y Reyes-Lagunes, 2014).

Por su parte, Cacho, Silva y Yengle (2019) refieren que las conductas negativas o de riesgo, durante la juventud, se encuentran ligadas a la falta de habilidades cognitivas y emocionales, para relacionarse en sociedad, siendo cada vez más frecuente la expresión de conductas violentas (peleas, amenazas o insultos). Esta realidad es preocupante, ya que los índices de violencia entre jóvenes son cada vez mayores, al respecto, el Centro de Estudios Sociales y Opinión Pública (CESOP, 2018) de México, manifestó, en base a sus estadísticas, que este país es uno de los más violentos, siendo los adolescentes y jóvenes, quienes se encuentran en mayor riesgo de practicar actos violentos, como agresiones físicas, asaltos, peleas o intimidaciones. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018) indica que, a nivel mundial, uno de cada tres jóvenes ha sufrido algún tipo de acto violento, lo que refleja la gran dificultad que existe para manejar las emociones en la etapa juvenil. Por su parte Galán (2017) indica que son cada vez más frecuentes las conductas violentas en los adolescentes y jóvenes, reflejada en la poca tolerancia hacia otros, peleas, agresiones y amenazas, que muchas veces se pueden volver un patrón repetitivo.

Tomando en cuenta lo referido, Martínez (2016) considera que este tipo de problemática conlleva a que muchos jóvenes o menores, por una gran dificultad para controlar aún sus emociones y la falta de apoyo, cometan actos violentos, que lastimen o generen lesiones graves en otras personas, y sean ante estos, reclusos en centros de rehabilitación. En el Perú, el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2017) indica en sus estadísticas, que durante el 2017 existían a nivel nacional más de tres mil jóvenes en conflicto con el estado, por haber cometido delito, representando un mayor porcentaje en comparación a otros años, de los cuales el 53% se encontraba recluso en algún centro penitenciario para menores y el resto cumplía una medida educativa abierta, evidenciándose así una problemática preocupante, ya que muchos de ellos se encuentran en situación de abandono por parte de sus familiares o en riesgo, ya que las personas más cercanas no brindan modelos adecuados a seguir. Por su parte, Abdul

(2018) manifiesta que los índices delictivos juveniles han aumentado en Lima, evidenciado en la captura de más de 20 bandas delictivas, las cuales en su mayoría se encontraban conformadas por menores de edad.

En Trujillo, durante el 2018 se registraron más de 88 crímenes, cometidos en su gran mayoría por menores de edad, quienes suelen ser formados o ser invitados a participar por delincuentes (Yika, 2019). A la vez, según Verona (2018) jefe de la Macroregión Policial, durante los últimos años, los índices de criminalidad en la región han presentado un gran incremento, representando una gran problemática, que es necesario abordar y buscar disminuir, ya que muchos de los implicados suelen ser adolescentes o jóvenes, quienes muchas veces dejan sus estudios o abandonan sus hogares.

Los estudios han evidenciado, que no existe un instrumento específico que permita evaluar y diagnosticar las habilidades sociales en jóvenes que se encuentren internos en algún centro juvenil. Al respecto la EHS elaborada por Gismero (2010) permite evaluar la capacidad para expresar conductas asertivas, el poder manifestar lo que se siente o piensa, el realizar peticiones y la habilidad para interactuar con su grupo de pares y adultos inmediatos (autoridad); además es una herramienta usada en diversas investigaciones y contextos, debido a que posee una adecuada validez y confiabilidad, que permiten obtener un adecuado diagnóstico, razón que motiva a conocer sus evidencias de validez en adolescentes y jóvenes infractores de la ciudad de Trujillo y Lima.

Frente a todo lo referido, se hizo la búsqueda de investigaciones previas, encontrándose la realizada en el distrito de Chicama (Trujillo) por Guzmán (2017), quien tuvo como objetivo principal, determinar las propiedades psicométricas del EHS, en estudiantes de secundaria, siendo una muestra de 518 participantes, entre los 11 hasta los 17 años varones y mujeres, de dos escuelas nacionales. El análisis factorial confirmatorio evidenció una correlación estadísticamente significativa entre todos los ítems ( $p < .00$ ), un índice comparativo (CFI) de .81, un índice de bondad de ajuste (GFI) de .90 y un error cuadrático medio de aproximación es .041; a la vez, la confiabilidad se obtuvo mediante el coeficiente Omega, presenta un alfa general de .84 y entre sus seis factores valores que oscilan de .51 hasta .77.

Asimismo, Méndez (2016) en su investigación, su objetivo fue determinar dentro de la línea psicométrica del EHS, la muestra estuvo conformada por 321 estudiantes del distrito de Florencia de Mora, de 12 a 17 años de edad, de ambos sexos. Los resultados

evidencian en el análisis factorial exploratorio un KMO de .81 y una varianza explicada del 52%; en el análisis factorial confirmatorio, correlaciones a través del análisis ítem-test valores que oscilan de .20 a .79, un índice comparativo (CFI) de .82, un índice de bondad de ajuste (GFI) de .88 y un error cuadrático medio de aproximación es .039. A partir del alfa de Cronbach, presenta una fiabilidad general de .83 y para las subescalas valores que oscilan de .42 a .58.

A la vez, Cruz (2014) realizó el análisis en estudiantes de la ciudad de Talara, siendo la muestra de 556 participantes, de ambos sexos, entre 12 a 18 años. La validez de contenido a través del análisis del criterio de jueces, encontrando valores por encima del .80; precediendo a realizar el análisis factorial confirmatorio, encontrando un índice comparativo (CFI) de .84, un índice de bondad de ajuste (GFI) de .92 y un error cuadrático medio de aproximación es .043; la correlación ítem-sub test, muestra que el factor I presenta valores que oscilan de .43 y .59; el factor II valores que oscilan de .43 a .59; en el factor III varían de .66 a .69; en el IV de .32 a .45; el factor V de .63 a .85 y en el VI de .361 a .696. El Alfa de Cronbach obtenido fue de .745 para escala general, en relación a los factores, el primer factor presenta un alfa de .636; el segundo de .488, la tercera escala de .632; la escala IV de .475, la quinta de .515 y la última de .580.

Gismero (2010) autora de la escala; la muestra la conformaron adolescentes (1015) y adultos (770) de España, en cuanto a los resultados, el análisis factorial exploratorio, reveló la presencia de seis factores, con una varianza explicada del 40%, el análisis factorial confirmatorio, evidencia una correlación altamente significativa ( $p < .00$ ) las correlaciones ítem-test muestran que en el factor I valores que oscilan de .26 hasta .70, en el factor II de .33 a .60, factor III de .34 hasta .66, en el factor IV oscilan de .44 a .57, en el factor V varían de .32 hasta .67 y en VI de .26 a .75. Presentó un alfa de Cronbach general de .88.

En relación al sustento teórico, encontrado, permite definir las como aquella capacidad que permite a los demás poder interactuar en forma asertiva o respetuosa (Coronel, Levin y Mejail, 2011). Se asumen también, como aquella capacidad que regula la interacción en jóvenes, permitiéndoles interactuar en forma ecuánime con su medio ambiente y en base a las normas sociales establecidas (Amaral, Maia y Bezerra, 2015). Asimismo, Caballo (1996) las define como aquel grupo de conductas, aceptadas y esperadas, que permiten la correcta expresión de emociones y pensamientos, que

sirven como base para los diversos tipos de conductas. Es comprendida también, como aquellas conductas, que permiten iniciar y mantener la interacción entre dos o más personas (Álvarez, 2013); así como una adecuada herramienta para hacer frente al estrés, ansiedad e incertidumbre (Hartup, 1992) y además, genera la sensación de bienestar emocional y contribuye al desarrollo del buen autoconcepto (Segrin y Taylor, 2007).

Se definen también, como aquel grupo de conductas, que permiten la asertiva expresión de emociones e ideas (Rosa, Navarro y López, 2014); frente a esto, para Mudarra y García-Salguero (2016) son aquel conjunto de habilidades, que permite a la persona, poder actuar de acuerdo al contexto y encajar socialmente, así como el mostrar aptitudes maduras acordes al entorno y al aprendizaje adquirido (Peñafiel y Serrano, 2010), y el poder demostrar las destrezas desarrolladas (Delgado, 2014). Son consideradas también, como aquella capacidad, que permite a la persona comprender a otros, conllevando a que se establezcan lazos interpersonales satisfactorios; por su parte Gismero (2010) asume que son habilidades, que permiten una adecuada expresión de valores, creencias y emociones, de forma verbal y no verbal, que varían de acuerdo al contexto o cultura. Para Grossmann (2013), son habilidades, que se aprenden en el primer sistema de desarrollo, la familia, en donde cada persona vivencia e interioriza la manera de sentir y responder ante las diversas vivencias. A la vez, se encuentran relacionadas con capacidades relacionadas a la atención, el poder trabajar en equipo y la facilidad para apoyarse en otros (Jacob, 2002); así como el saber emplearlas en el momento oportuno y necesario (García-Moya, 2015).

En relación al modelo teórico, el enfoque propuesto por Gismero (2010) parte desde un enfoque integrador elaborador a partir de la teoría social, cognitivo y conductual, integrando las diversas aportaciones, que las asumen, como un conjunto de capacidades que se aprenden, que se interiorizan en los esquemas mentales y que se manifiestan en la manera de interactuar, estas respuestas surgen a partir de los estímulos externos, teniendo una respuesta verbal o no verbal, que contribuye a la libre expresión de sentimientos, oposiciones, creencias y valores, que se esperan y sean acertadas y varían de acuerdo a la edad y aprendizaje, y tienden a ser diferentes de acuerdo a la cultura en la que se vive. En base a esto, se tiene que los aportes del aprendizaje social permite tener una mejor comprensión del desarrollo de estas, al ser aprendidas a través de la observación, es decir, la persona observa la manera de

relacionarse, responder y sentir de las personas más significativas, que a la vez, es reforzado por la presión social o aquello que se considera adecuado en la sociedad (Tayadon, 2012).

Frente a esto, Heydari, Dashtgard y Moghadam (2014) y Vived (2011) consideran, que la percepción, la capacidad para discernir entre lo que se aprende y las habilidades de expresión (motriz y ejecutivas) son importantes durante el proceso de aprendizaje y en la manifestación de conductas, sobre todo, en la capacidad para regular todo tipo de conducta social.

Desde el modelo cognitivo, se considera que todas aquellas creencias, percepciones, mecanismos de interacción y el procesamiento de información, se originan a partir de la interacción con otras personas, aprendiendo de las diversas experiencias y generando una postura, que sirve de guía para responder ante las demandas externas, todo esto se origina a partir de un proceso cognitivo, que permite a la persona poder resolver dificultades, manifestar lo que siente en forma asertiva y seguir aprendiendo (Vagos y Pereira, 2016). A la vez, Gismero (2010), asume que una persona con adecuadas habilidades sociales es capaz de manifestar asertivamente su bienestar o molestar en diversas situaciones; logra comunicar lo que piensa, siente o las dudas en una conversación oportunamente; es capaz de interactuar con otros independientemente de la situación; logra defender sus derechos cuando percibe injusticias empleando métodos asertivos, sin ser agresivo; busca encontrar soluciones a través del dialogo.

A partir de las aportaciones realizadas por la autora del EHS sobre las habilidades sociales, propone seis dimensiones, la primera es la autoexpresión en situaciones sociales, la defensa de los propios derechos como consumidor, la expresión de enfado o disconformidad, el decir no y cortar interacciones, el realizar peticiones y la capacidad para iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto; comprendiéndose que estas habilidades, permiten tener una mejor interacción con otros, contribuyen a la sociedad y al desarrollo personal.

A la vez, las HH.SS como capacidad, durante la adolescencia y juventud, contribuye a que puedan ir desarrollando sus roles y funciones, en sociedad, aprendiendo a partir de sus experiencias y de la cultura (Águila, Díaz y Díaz, 2017); asimismo en esta etapa comienza a formarse la personalidad, identidad, valores y el autoconcepto, aspectos que contribuyen en su capacidad para relacionarse con otros (Fernández, 2014). NO

obstante, si el sujeto se desenvuelve en un contexto escasamente aportante, que motive y sostenga actitudes violentas, aprenderá a reaccionar de manera poco asertiva y agresiva ante cualquier situación que perciba como amenazante (Estévez, Inglés, Emler, Martínez-Monteagudo y Torregrosa, 2012), que dificultan su capacidad para socializar, aprender y desarrollar habilidades cognitivas, que resultan necesarias en la etapa adulta (Vilchez, 2015) ya que contribuyen a que pueda, culminar sus proyectos personales, tener trabajo o participar en sociedad (Schoeps, Tamarit, González, & Montoya-Castilla, 2019).

Al hablar de instrumentos de medición y evidencias de validez, es importante conocer que los test o herramientas empleadas en el campo de la psicología, sirven para medir o conocer la realidad de un sujeto o grupo de personas, y lo segundo hace referencia al grupo de datos que confirman la certeza y confiabilidad de los resultados que se obtendrán (Pedrosa, Suárez-Álvarez y García-Cueto, 2013).

A la vez, la validez de contenido es un procedimiento o análisis estadístico que contribuye a conocer el grado de relación que existe entre el ítem que compone la prueba y aquello que dice medir (Ding & Camp, 2002). El análisis factorial confirmatorio, se utiliza para establecer el nivel de relación que existe entre la teoría sobre la cual ha sido construido el instrumento y los componentes que componen a la prueba (ítems y dimensiones) (Batista-Fogueta, Coenders & Camp; Alonso, 2004). En relación, a la confiabilidad, se usa para determinar el grado de certeza que tiene el instrumento para medir, aquello para lo que fue construido (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017). La consistencia interna Omega. busca conocer la certeza del instrumento para medir, aquello que dice evaluar, sin embargo, brinda una medida más exacta o precisa (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017).

Ante esto, surge la pregunta de investigación: **¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes y jóvenes infractores?**

Asimismo, lo que busca a partir de la carencia de instrumentos adaptados a la realidad que midan las habilidades sociales en adolescentes y jóvenes infractores y debido al gran incremento de esta dificultad se hace necesario, que psicólogos que trabajan con este tipo de poblaciones cuenten con una herramienta validada al contexto. A la vez, a nivel teórico, permite tener un conocimiento mayor sobre la problemática y los



fundamentos teóricos de las habilidades sociales. Es conveniente ya que la variable se evidencia en el desarrollo académico de la población estudiada.

A nivel metodológico, sirve para determinar si el instrumento presenta adecuadas propiedades y un sustento teórico pertinente, que se adapte a las características de la población. Finalmente se justifica por su importancia práctica ya que los resultados obtenidos servirán para la aplicación de talleres de prevención e intervención respecto a la problemática encontrada.

Finalmente, se plantea el objetivo principal es: **Determinar las propiedades psicométricas de la EHS en adolescentes y jóvenes infractores de Trujillo y Lima.** En tanto los objetivos específicos son: **Establecer la validez de contenido a través del método de criterio de expertos según Aiken que avalan el uso de las evidencias psicométricas de la escala;** así como también **establecer la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio de la EHS.** Del mismo modo establecer la confiabilidad por consistencia interna de la escala de habilidades sociales en adolescentes y jóvenes infractores de los centros juveniles de diagnóstico y rehabilitación Trujillo y Lima; y **elaborar las normas percentilares.**

## **II. MÉTODO**

### **2.1. Tipo y diseño de investigación.**

La exploración pertenece a un estudio tecnológico, pretendió responder a las dificultades técnicas y está direccionada a verificar la validez de métodos ejecutándose nociones científicas que al mismo tiempo confirman la eficacia en la modificación o transformación de un hecho o fenómeno. Este tipo de investigación considera el conocimiento teórico científico resultado de la básica o sustantiva, y organiza reglas técnicas cuya aplicación posibilita cambios en la realidad (Sánchez & Reyes, 2009).

El diseño empleado es el instrumental, tomándose como punto de referencia la clasificación utilizada por Montero y León (2007), quienes los señalan como aquellos direccionados al desarrollo de pruebas y aparatos, incluyendo al diseño o adaptación como el estudio de las propiedades psicométricas de los mismos.

## 2.2. Operacionalización de variables

### Habilidades sociales

Definición Conceptual:

"Conjunto de respuestas del tipo verbal y no verbal, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, mediante las cuales un sujeto muestra en un contexto social sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no asertiva, respetando a los demás, a fin de obtener un refuerzo extrínseco" (Gismero, 1996).

**Tabla 1.**

*Definición operacional*

<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ESCALA DE MEDICIÓN</b>
I. Autoexpresión en situaciones sociales	Facilidad para las interacciones.	Ordinal
II. Defensa de los propios derechos como consumidor	Expresión de conductas asertivas frente a desconocidos	
III. Expresión de enfado o disconformidad	Capacidad para expresar lo que se piensa o siente.	
IV. Decir no y cortar interacciones	Poder decir "No" a otras personas.	
V. Hacer peticiones	Realizar peticiones sin dificultad.	
VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Facilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto.	

Se asume la definición operacional medida de la EHS de Gismero (1996), que según su dimensionalidad está en dividida en seis dimensiones.

### **Propiedades psicométricas.**

#### **Validez**

##### Definición conceptual

Hace referencia, a aquel análisis, en el que se busca conocer la relación entre los ítems que componen un instrumento, la teoría sobre la cual se han elaborado y las puntuaciones obtenidas a partir de la aplicación (Pedrosa et al., 2014). Existen tres tipos de validez: de Contenido, de Constructo y predictiva o de Criterio Externo o Empírica.

##### Definición operacional

Se evaluará la validez de contenido con el método de criterios de Jueces; la de constructo por correlación ítem – factor y el método de análisis factorial confirmatorio.

#### **Confiabilidad**

##### Definición Conceptual

El término confiabilidad está relacionada a la precisión de los puntajes obtenidos en las evaluaciones y que estas midan lo que están programadas a medir (Ventura-León, 2017). Es por ello que, antes de empezar un trabajo de investigación, es necesario probar el instrumento sobre un pequeño grupo de población. Esta prueba piloto ha de garantizar las mismas condiciones como si fuera el real. Por ello se sugiere un grupo de sujetos disminuido que no esté vinculada a la muestra seleccionada pero sí a la población o con características similares, aproximadamente entre 14 y 30 personas. De esta manera se estimará la confiabilidad del cuestionario. Esta responde a la pregunta ¿con cuánta exactitud los ítems, reactivos o tareas representan al universo de donde fueron seleccionados?, para ello existen diversos métodos, dentro de ellos están: test retest, común de división por mitades o Hemitest, de división por mitades de Rulon, de división por mitades de Guttman, coeficiente alfa de Cronbach, de Kuder-Richarson 20, de Kuder-Richarson 21.

Definición Operacional:

Se evaluará la confiabilidad de estabilidad por consistencia interna a través del método de homogeneidad mediante el estadístico de Alfa de Cronbach.

**Tabla 2.**

*Operacionalización de variables*

<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Escala de medición</b>
Validez	Contenido	Criterio de Jueces	Nominal
	Clínica	Método de Sensibilidad y Especificidad	
		Método Ítem Factor	
	Constructo	Análisis Factorial Confirmatorio	
	Validez de Criterio	Concurrente Predictiva	
Confiabilidad	Estabilidad	Alfa de Cronbach	Nominal
Normas	Percentil	Percentil	Nominal

### 2.3. Población y muestra.

Población.

En el proceso de validez de contenido es de tipo censal, teniendo en cuenta que los jueces especialistas son psicólogos, trabajadoras sociales, abogados, quienes son doctores y con experiencia en investigación, así como con más de 10 años en atención e intervención con adolescentes y jóvenes infractores.

Población para el estudio psicométrico

Conformada por 683 participantes, pertenecientes a un centro juvenil de diagnóstico y rehabilitación, de la ciudad de Trujillo y Lima, oscilando sus edades entre 14 a 22 años.

Muestra.

Estuvo conformada por 683 jóvenes pertenecientes a dos centros de diagnóstico y rehabilitación juvenil, seleccionados a partir de la accesibilidad y facilidad para su evaluación (Alarcón, 2013).

Criterios de Inclusión:

- Participantes pertenecientes a los dos centros de diagnóstico y rehabilitación de Trujillo y Lima.
- Participantes que voluntariamente acepten formar parte de la investigación.
- Aquellos que complemente o llenen de forma correcta el cuestionario.

Criterios de Exclusión:

- Participantes que el día de la evaluación no estuvieron dentro de la institución por chequeo médico o realizando algún tipo de trámite legal.
- Jóvenes que presenten algún tipo de discapacidad intelectual o visual.

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

### **2.4.1. Técnica.**

El proceso de evaluación psicológica el cual según Aiken (1996), incluye varias técnicas, en este caso se empleó la aplicación de un cuestionario para recopilar los datos de la variable en estudio.

### **2.4.2. Instrumento.**

#### **Escala de habilidades sociales.**

Se hará uso de la EHS elaborada por Elena Gismero en Madrid, cuyo objetivo es medir la aserción y las HH.SS en adolescentes y adultos; consta de 33 en escala tipo Likert; 28 de ellos evalúan la falta de habilidades para relacionarse y 5 de en

positivo, posee seis dimensiones y puede ser administrada en forma individual o colectiva (Gismero, 2010).

#### Validez y Confiabilidad:

Se realizó el análisis factorial exploratorio para la validez, obteniendo seis dimensiones con cargas factoriales mayores al .30 y explicaban la varianza de forma satisfactoria (>50%). En la confiabilidad, se utilizó el método de consistencia interna encontrando un Alfa de Cronbach de .884 (Gismero, 2010).

### **2.5. Procedimiento.**

Para realizar la investigación, se visitó a ambas instituciones pertenecientes al ministerio de justicia en el programa de centros juveniles (PRONACEJ) pertenecientes al distrito de Trujillo y San Miguel en la ciudad de Lima, explicando los objetivos, metodología a emplear y los procedimientos éticos a seguir a las personas encargadas de velar por el bienestar de los adolescentes y jóvenes internos dentro de lo que corresponde al sistema cerrado. Una vez obtenido el permiso respectivo, se coordinó las fechas de evaluación, durante estos días, se informó a los directores de cada ciudad, así como equipo técnico y educadores sociales sobre los objetivos de la investigación, respondiendo a todas las dudas e inquietudes que se presentaron.

### **2.6. Método de análisis de datos.**

El análisis de los datos empezó con el coeficiente V de Aiken para evaluar la claridad, relevancia y coherencia de los ítems; posterior a esto, se hizo la evaluación de supuestos de normalidad univariante mediante los índices de asimetría y curtosis, encontrándose valores dentro del rango de -1 a 1, indicando ausencia de estos en la distribución de las respuestas (Hair, Anderson, Tatham & Black, 2005). El análisis de la multicolinealidad se realizó mediante la matriz de correlaciones de Pearson hallándose valores menores a .90, indicando ausencia de la misma (Arias, 2008).

Con estos resultados se procedió aplicar el Análisis Factorial Confirmatorio con ayuda del método de Máxima Verosimilitud para estimar las cargas factoriales estandarizadas, los errores de medición y las correlaciones entre factores latentes y obtener los índices que evaluaron el ajuste del constructo a la realidad investigada considerando este satisfactorio si los índices de ajuste global  $\chi^2/df < 2$  (Carmines y

McIver, 1981), RMSEA < .05 (Browne and Cudeck, 1993), CFI > .90 (Bentler, 1990); si los de ajuste comparativo NFI > .90 (Bentler y Bonet, 1980) y IFI > .90 (Bollen, 1989) y si los índices de ajuste parsimonioso PCFI > .50 (James, Mulaik y Brett, 1982) y PNFI > .50 (James, Mulaik y Bentler, 1982), donde se encontraron cargas factoriales estandarizadas y errores de medición diferentes y no correlacionados para los ítems, indicando la no equivalencia entre ítems para medir cada factor y decidiéndose emplear el estadístico Omega de McDonald (1999) para estimar de forma puntual e interválica (Kelley & Lai, 2017) al 95% de confianza la consistencia interna de cada factor considerando valores aceptables de .70 a .90 (Campo-Arias & Oviedo, 2008), aunque en algunas circunstancias pueden aceptarse valores superiores a .65 (Katz, 2006).

## **2.7. Aspectos éticos**

Se buscó obtener los permisos de ambos centros de diagnóstico y rehabilitación, se explicaron los objetivos y beneficios de la investigación a cada uno de los directores y equipo técnico. Una vez, que el permiso fue dado, se procedió a coordinar los días y horas de aplicación.

A cada participante, se le brindó información sobre los criterios a seguir, explicándoles que sus datos no serían revelados, los resultados se publicarían respetando los acuerdos, que podían abandonar la evaluación en cualquier momento (si se llegan a sentir incómodos, confundidos o experimentan cualquier emoción negativa), se entregó además una hoja de confidencialidad para que sea firmada, respetándose siempre la identidad de cada participante.

### III. RESULTADOS

#### 3.1. Descripción de resultados.

En la Tabla 3, se observa evidencia estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) de un promedio total para V de Aiken superior al .50 en Claridad con un  $V = .99$  (IC95%: .87 a 1.00), en Coherencia con un  $V = .98$  (IC95%: .85 a 1.00) y en Relevancia con un  $V = 1.00$  (IC95%: .89 a 1.00), con intervalos de confianza superiores a .50 en todos los ítems, considerando la evaluación de 10 expertos, con cuatro categorías de respuesta.

**Tabla 3.**

*Índices V de Aiken de los ítems de la Escala de Habilidades Sociales*

Ítems	Claridad				Relevancia				Coherencia						
	V de Aiken		IC 95%		V de Aiken		IC 95%		V de Aiken		IC 95%				
	V	<i>p</i>	Li	Ls	V	<i>p</i>	Li	Ls	V	<i>p</i>	Li	Ls			
Total	.99	<.001	**	.87	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.98	<.001	**	.85	1.00
1	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
2	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
3	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
4	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
5	.93	<.001	**	.79	.98	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
6	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
7	.93	<.001	**	.79	.98	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
8	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
9	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
10	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
11	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
12	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
13	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
14	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
15	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
16	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
17	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
18	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
19	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
20	.93	<.001	**	.79	.98	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
21	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99
22	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
23	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
24	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
25	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
26	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
27	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
28	.93	<.001	**	.79	.98	1.00	<.001	**	.89	1.00	.93	<.001	**	.79	.98
29	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
30	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
31	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00
32	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.77	.012	*	.59	.88
33	1.00	<.001	**	.89	1.00	1.00	<.001	**	.89	1.00	.97	<.001	**	.83	.99

*Nota:* V: Estadístico de Aiken, IC95%: Intervalo de confianza al 95%; Li: Límite inferior; Ls: Límite superior; *p*: Significancia

\*\* $p < .01$

Evidencias de Validez de Constructo



### Evaluación de supuestos

En Tabla 4, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems de la EHS, útiles para verificar el cumplimiento de los supuestos de multicolinealidad mediante el rango de correlaciones entre ítems, hallándose valores entre  $-.12$  a  $.35$ , menores a  $.90$  y revelando no presencia de redundancia en los contenidos medidos en estos (Arias, 2008), asimismo se observaron índices de asimetría de  $-1.32$  a  $0.17$  y sus valores estandarizados entre  $-14.1$  a  $1.79$  e índices de curtosis de  $-1.55$  a  $0.68$  y sus valores estandarizados entre  $-8.29$  a  $.360$ , superándose los valores  $G1$  y  $G2$  de  $-1$  a  $1$  y mayores a  $1.96$  en sus valores estandarizados  $Z1$  y  $Z2$ , además de un índice de asimetría y curtosis conjunto univariado  $K^2$  mayor a  $5.99$ , señalando el incumplimiento del supuesto de normalidad univariante como lo afirma D'Agostino (1986) y Hair, Anderson, Tatham, & Black (2005), finalmente el índice de curtosis multivariante mostró un valor de  $108.841$  para los 33 ítems iniciales y de  $11.27$  para los 11 ítems finales, inferior a  $70$ , cumpliéndose el ajuste a una distribución normal multivariante (Mardia, 1970), decidiéndose aplicar el método de Máxima verosimilitud en el análisis Factorial Confirmatorio como lo sugiere Brown (2006).

**Tabla 4.***Estadísticos descriptivos de la Escala de Habilidades Sociales.*

Ítem	M	DE	IHC	G <sub>1</sub>	Z <sub>1</sub>	G <sub>2</sub>	Z <sub>2</sub>	K <sup>2</sup>
1	3.20	0.84	.350	-1.03	-11.00	0.68	3.60	133.96
2	3.34	0.94	.365	-1.32	-14.10	0.67	3.56	211.35
3	2.93	1.14	.144	-0.49	-5.27	-1.27	-6.76	73.38
4	3.04	1.06	.290	-0.79	-8.42	-0.66	-3.53	83.31
5	2.97	1.04	.216	-0.63	-6.76	-0.82	-4.37	64.75
6	2.94	1.02	.313	-0.69	-7.34	-0.63	-3.36	65.17
7	2.85	1.03	.334	-0.50	-5.29	-0.91	-4.88	51.72
8	2.94	0.95	.407	-0.66	-7.03	-0.42	-2.22	54.39
9	2.95	0.93	.346	-0.67	-7.13	-0.34	-1.79	54.02
10	3.03	0.96	.223	-0.83	-8.82	-0.23	-1.25	79.41
11	3.29	0.96	.452	-1.11	-11.79	0.01	0.07	139.03
12	3.21	0.99	.327	-1.09	-11.67	0.08	0.40	136.40
13	3.16	0.95	.348	-0.96	-10.22	-0.06	-0.31	104.59
14	2.87	0.94	.259	-0.58	-6.22	-0.49	-2.59	45.41
15	2.81	1.00	.324	-0.41	-4.32	-0.92	-4.89	42.54
16	2.64	1.19	.091	-0.06	-0.65	-1.55	-8.29	69.14
17	2.92	1.02	.345	-0.60	-6.36	-0.76	-4.04	56.73
18	2.60	1.13	.018	-0.04	-0.38	-1.41	-7.50	56.33
19	2.80	1.05	.331	-0.40	-4.25	-1.05	-5.57	49.16
20	3.08	1.04	.342	-0.80	-8.53	-0.62	-3.32	83.73
21	2.98	1.01	.343	-0.67	-7.12	-0.65	-3.49	62.85
22	2.82	0.99	.391	-0.47	-5.01	-0.79	-4.19	42.69
23	2.99	0.97	.370	-0.64	-6.85	-0.58	-3.09	56.53
24	2.86	1.05	.384	-0.57	-6.04	-0.86	-4.58	57.49
25	2.48	1.16	.104	0.17	1.79	-1.44	-7.67	62.06
26	3.14	0.92	.311	-1.01	-10.74	0.29	1.52	117.66
27	3.08	0.99	.439	-0.83	-8.87	-0.37	-1.96	82.45
28	2.86	1.05	.412	-0.53	-5.62	-0.93	-4.95	56.11
29	2.90	0.93	.356	-0.59	-6.30	-0.47	-2.49	45.91
30	3.17	0.96	.430	-0.98	-10.45	-0.05	-0.24	109.26
31	2.88	1.00	.276	-0.60	-6.40	-0.69	-3.66	54.35
32	2.66	1.06	.290	-0.30	-3.19	-1.12	-6.00	46.15
33	2.87	0.97	.356	-0.57	-6.08	-0.62	-3.32	47.95
Índice de Normalidad Multivariante con los 33 ítems iniciales								108.841
Índice de Normalidad Multivariante con los 11 ítems finales								11.27
Rango de correlaciones								-.12 a .35

*Nota:* M: Media; DE: Desviación estándar; IHC: índice de homogeneidad corregido; G<sub>1</sub>: Asimetría; Z<sub>1</sub>: Asimetría estandarizada; G<sub>2</sub>: Curtosis; Z<sub>2</sub>: Curtosis estandarizada; K<sup>2</sup>: simetría y curtosis conjunta univariante

Evaluación de modelos

En la Figura 1, se presenta el diagrama de senderos de la Escala de HH.SS. con 33 ítems repartidos en seis factores latentes, donde se presentan los valores estandarizados de las cargas factoriales, con valores entre .01 a .53, además correlaciones entre los latentes de .45 a 1.04, una correlación múltiple al cuadrado de .00 a .28, y errores no correlacionados, caracterizando a un modelo de medición congénico (Raykov, 1997).

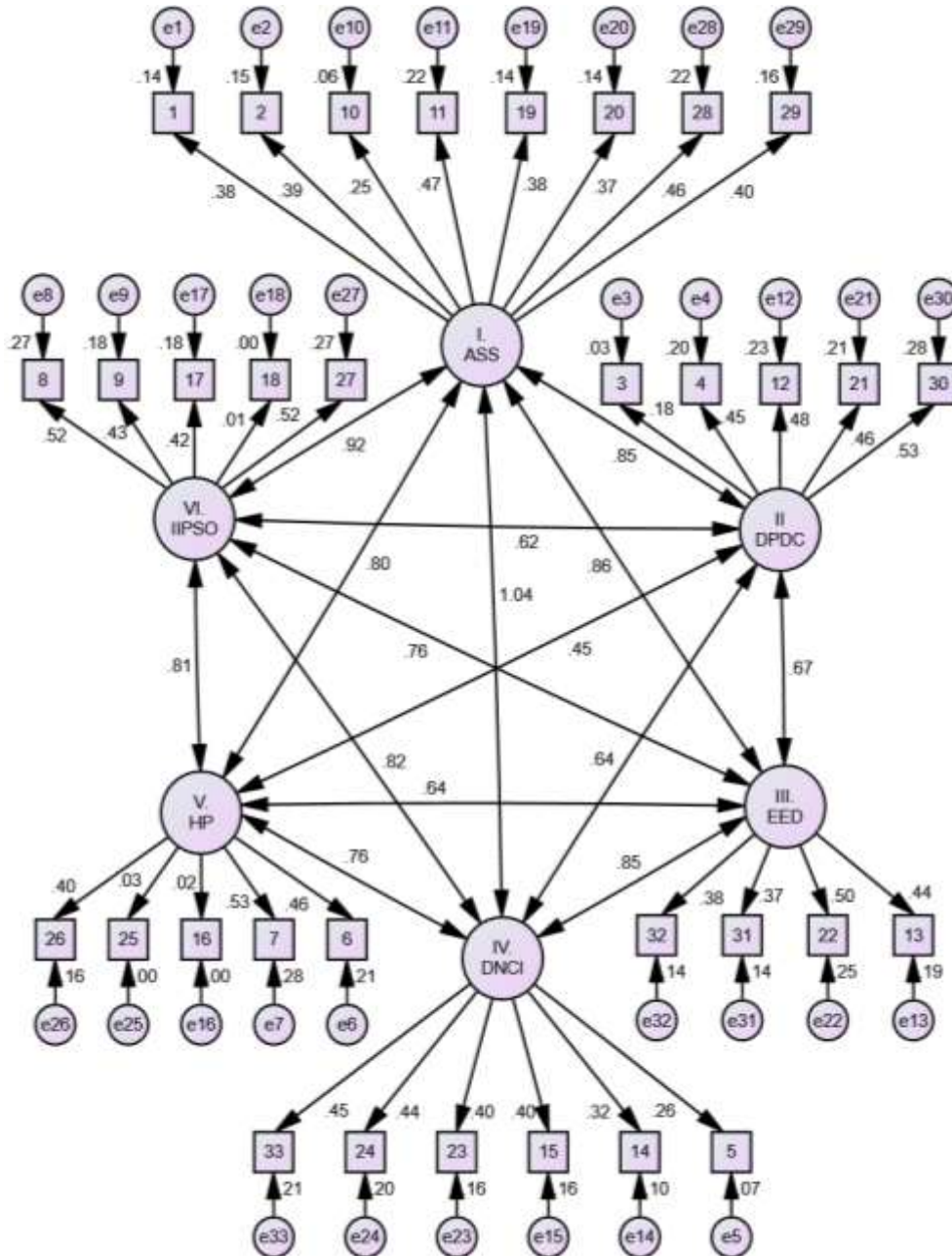


Figura 1. Estructura de seis factores relacionados de la Escala de Habilidades Sociales

Al reespecificar el modelo, se unieron los factores con una correlación alrededor de .90 o más por presentar multicolinealidad y eliminaron los ítems con una carga factorial menor a .30 o con una correlación múltiple al cuadrado menor a ,10, se obtuvo un modelo unifactorial con 11 ítems, con una carga factorial de .33 a .54 y una correlación múltiple al cuadrado de .11 a .29 y sin errores correlacionados.

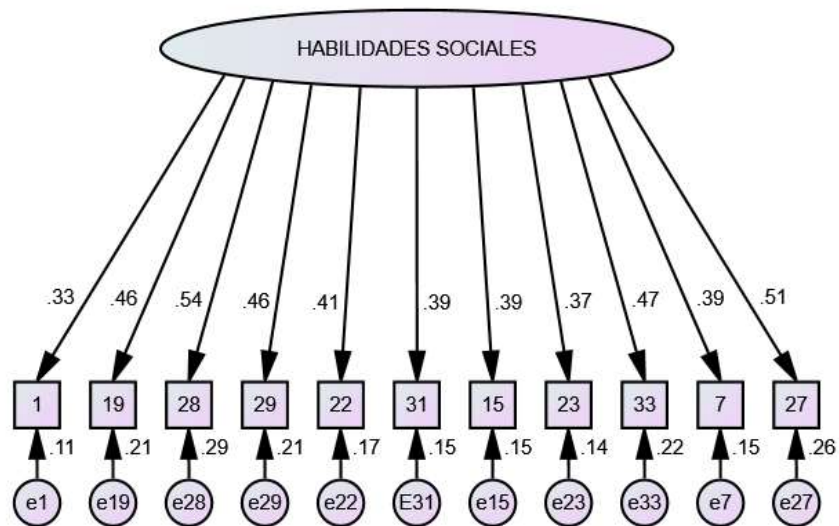


Figura 2. Estructura de un factor de la EHS

Los coeficientes estandarizados de las figuras 1 y 2 se muestran también en la tabla 5:

**Tabla 5.***Coefficientes estandarizados de los modelos de estructura de la EHS*

Ítem	Modelo 6FR <sub>33</sub>						Modelo 1FG <sub>11</sub>		
	I	II	III	IV	V	VI	r <sup>2</sup>	FG	r <sup>2</sup>
1	.38						.14	.33	.26
2	.39						.15		
10	.25						.06		
11	.47						.22		
19	.38						.14	.46	.16
20	.37						.14		
28	.46						.22	.54	.22
29	.40						.16	.46	.14
3		.18					.03		
4		.45					.20		
12		.48					.23		
21		.46					.21		
30		.53					.28		
13			.44				.19		
22			.50				.25	.41	.15
31			.37				.14	.39	.15
32			.38				.14		
5				.26			.07		
14				.32			.10		
15				.40			.16	.39	.17
23				.40			.16	.37	.21
24				.44			.20		
33				.45			.21	.47	.29
6					.46		.21		
7					.53		.28	.39	.21
16					.02		.00		
25					.03		.00		
26					.40		.16		
8						.52	.27		
9						.43	.18		
17						.42	.18		
18						.01	.00		
27						.52	.27	.51	.11
I. ASS									
II. DPDC	.85								
III. EED	.86	.67							
IV. DNCI	1.04	.64	.85						
V. HP	.80	.45	.64	.76					
VI. IIPSO	.92	.62	.76	.82	.81				

En la tabla 6, se denotan los índices de ajuste del modelo de seis factores relacionados de la EHS, encontrándose valores satisfactorios en los índices de ajuste global como la razón de verosimilitud  $X^2/gl < 3$  (Carmines y McIver, 1981),  $SRMR < .08$  (Hu y Bentler, 1999),  $RMSEA < .05$  y  $p_{close} > .05$  (Browne and Cudeck, 1993); en los índices de ajuste comparativo  $IFI > .90$  y  $TLI > .90$  (Bolen, 1989) además  $CFI > .90$  (Bentler, 1990) y en los índices de ajuste parsimonioso  $PCFI > .50$  (James, Mulaik y Brett, 1982) y  $PNFI > .50$  (James, Mulaik y Bentler, 1982), además del menor AIC para el modelo de un factor general con 11 ítems, mientras que el inicial relacionado con 33 ítems muestra valores no satisfactorios en los índices de ajuste comparativo, además un mayor AIC.

**Tabla 6.**

*Índices de ajuste de la Escala de HH. SS.*

MODELO	A. Absoluto				A. Comparativo			A. Parsimonioso		
	$X^2/gl$	SRMR	RMSEA	$p_{close}$	IFI	TLI	CFI	PNFI	PCFI	AIC
6FR <sub>33</sub>	3.01	.0545	.054	.014	.689	.653	.684	.543	.622	1607.5
1FG <sub>11</sub>	2.14	.0366	.041	.902	.933	.915	.932	.705	.746	138.2

*Nota:* Método de estimación: Máxima Verosimilitud

6FR<sub>33</sub>: Modelo de seis factores relacionados con 23 ítems

1FG<sub>11</sub>: Modelo de un factor general con 15 ítems

$X^2/gl$ : Razón de verosimilitud

SRMR: Raíz media residual estandarizada

RMSEA: Media cuadrática de aproximación

IFI: Índice de bondad incremental

TLI: Índice de ajuste de Tucker-Lewis

CFI: Índice de ajuste comparativo

PNFI: Índice normado de ajuste parsimonioso

PCFI: Índice de ajuste comparativo parsimonioso

AIC: Criterio de Información de Akaike

## Confiabilidad.

En la Tabla 7, se muestran los coeficientes de confiabilidad de la EHS, estimados de forma puntual e intervállica del estadístico de confiabilidad Omega de McDonald (1999) con valores entre .319 a .587 en el modelo de seis factores relacionados de 33 ítems - 6FR<sub>33</sub>. Mientras que el de un factor general con 11 ítems - 1FG<sub>11</sub> presenta un Omega de .713.

**Tabla 7.**

*Estadísticos de confiabilidad Omega de McDonald de la EHS*

MODELO	Omega	IC95%
<b>Factores</b>		
<b>6FR<sub>33</sub></b>		
I. Autoexpresión en situaciones sociales	.587	.577 - .597
II. Defensa de los propios derechos como consumidor	.520	.487 - .553
III. Expresión de enfado o disconformidad	.465	.457 - .473
IV. Decir no y cortar interacciones	.501	.487 - .515
V. Hacer peticiones	.319	.180 - .458
VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	.467	.394 - .540
<b>1FG<sub>11</sub></b>		
Escala de Habilidades Sociales	.713	.704 - .722

*Nota:* IC95%: Intervalo de confianza al 95%

## Normas

En la tabla 8, se pueden observar las normas percentilares y puntuaciones típicas tipo S, construida en base a 683 adolescentes y jóvenes infractores de 14 a 23 años en quienes se encontró una diferencia trivial o nula ( $d=.17<.20$ ) entre las edades de 14 a 17 años y de 18 a 23 años, donde también se reportan estadísticos como la media, mediana, moda y desviación estándar, además de informar los índices de asimetría, curtosis y los valores mínimo y máximo.

**Tabla 8.**

*Normas tipo percentil y puntuaciones típicas S de las HH.SS.*

Pc	EHS	S
99	44	97
95	41	83
90	39	76
85	38	71
84	37	70
80	37	67
75	36	63
70	35	60
65	34	58
60	34	55
55	33	53
50	33	50
45	32	47
40	31	45
35	30	42
30	30	40
25	29	37
20	27	33
16	26	30
15	26	29
10	25	24
5	22	17
1	18	3
N	683	N
M	32.04	M
Me	33	Me
Mo	33	Mo
DE	5.51	DE
G1	-.38	G1
G2	.14	G2
Mín.	14	Mín.
Máx.	44	Máx.

Nota: N: Muestra; M: Media; Me: Mediana; Mo: Moda; DE: Desviación Estándar, g1: Asimetría, g2: Curtosis



En relación a la puntuación aquellos que obtienen un percentil de 1 a 25 se ubicarían en un nivel inadecuado HH.SS., un percentil de 30 a 75 representa un nivel adecuado/regular y los que se ubican en un percentil de 80 a 99 han desarrollado.

#### IV. DISCUSIÓN

El presente trabajo, buscó principalmente, determinar las propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes y jóvenes infractores de Trujillo y Lima.

Como primer paso, se realizó el análisis a través del juicio de expertos, proceso que busca, a través de personas expertas en el tema, analizar la relevancia, coherencia y claridad (Escobar y Cuervo, 2008), frente a esto, en la tabla 1, se observa evidencia a nivel estadístico significativa ( $p < .05$ ) de un promedio total para V de Aiken superior al .50 en Claridad con un  $V = .99$  (IC95%: .87 a 1.00), en Coherencia con un  $V = .98$  (IC95%: .85 a 1.00) y en Relevancia con un  $V = 1.00$  (IC95%: .89 a 1.00), con intervalos de confianza superiores a .50 en todos los ítems, considerando la evaluación de 10 expertos como adecuada y con una adecuada concordancia en sus opiniones sobre el instrumento evaluado, con cuatro categorías de respuesta. Evidencias semejantes fueron halladas por Palacios (2017) y Quintana (2014) quienes, en base al criterio de expertos, realizado por 10 jueces, determinaron que los ítems propuestos, son válidos, claros y pertinentes para ser administrados en evaluaciones e investigaciones psicométricas.

Posterior a esto, se realizó el análisis de los seis factores, como se evidencia en la figura 1, donde se puede apreciar, valores estandarizados, cuyas cargas factoriales, oscilan de .01 a .53, además correlaciones entre los factores latentes de .45 a 1.04, una múltiple al cuadrado de .00 a .28, y errores no correlacionados, caracterizando a un modelo de medición congénico (Raykov, 1997). Frente a esto, se puede apreciar que algunos ítems presentan cargas factoriales menores a .30, indicando así, la poca relación entre aquello que pretenden medir y el constructo teórico. Sin embargo, resultados diferentes fueron encontrados por Gismero (2010) quien, en el proceso de construcción de instrumento de HH.SS., encontró una estructura de 6 dimensiones, modelo que no se replica en la presente investigación.

Frente a esto, se optó por realizar un nuevo análisis, sobre la estructura factorial del instrumento, reespecificándose el constructo propuesto, uniéndose los factores, conllevando a que la prueba presente una sola estructura que explica las habilidades sociales, a la vez se procedió a la eliminación de ítems, que presentaron una carga factorial menor a .30 o con una correlación múltiple al cuadrado menor a .10, los ítems fueron el 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 21, 24, 25, 26, 30 y 32. El nuevo modelo unifactorial, presenta 11 ítems, las cargas factoriales, oscilan

de .33 a .54, así como una correlación múltiple al cuadrado de .11 a .29 y sin errores en sus correlaciones.

El análisis factorial confirmatorio, evidencia valores satisfactorios en los índices de ajuste global como la razón de verosimilitud  $X^2/df=2.14$  (Carmines y McIver, 1981), SRMR=.036 (Hu y Bentler, 1999), RMSEA=.041 y Pclose=.902 (Browne y Cudeck, 1993); en los de ajuste comparativo IFI=.93; TLI=.915 (Bollen, 1989) y CFI=.932 (Bentler, 1990) y en los de ajuste parsimonioso PCFI=.74 (James et al., 1982); PNFI=.705 (James et al., 1982) y AIC=138.2 para el modelo de un factor general con 11 ítems. Sin embargo, diferencias se encontraron en las investigaciones realizadas por Guzmán (2017), Méndez (2016) y Cruz (2014) quienes en el análisis factorial confirmatorio, encontraron de igual forma la estructura propuesta por Gismero (2010) de 6 dimensiones; frente a esto, es importante considerar que, en la presente investigación, el modelo unidimensional, replica la utilidad propuesta en su versión original, midiendo las destrezas en mención, como aquellas formas de manifestaciones, que un individuo expresa en un entorno determinado para manifestar lo que siente, pedir algo, interactuar con otros o defender sus derechos (Gismero, 1996).

Como siguiente proceso, se determinaron los coeficientes de confiabilidad para la EHS, estimados de forma puntual e interválica del estadístico Omega de McDonald (1999) debido a que posee una medida más precisa de la variable, el valor encontrado es de .713, considerando como aceptable (Campo- Arias & Oviedo, 2008). Resultados similares, fueron encontrados por Guzmán (2017) quien obtuvo la confiabilidad a través del análisis Omega, determina un alfa general de .84 y entre sus seis factores valores que oscilan de .51 hasta .77. Asimismo, es importante considerar que otras investigaciones lograron determinar que la prueba es confiable en diversos contextos, sin embargo, utilizaron el método estadístico alfa de Crobach. Estos estudios son similares a los de Méndez (2016) quien determinó una fiabilidad general de .83 y para las subescalas de .42 a .58; así como al de Cruz (2014) quien encontró un alfa de .745 para escala general y de .47 a .63 en las escalas y Gismero (2010) quien determinó un alfa general de .88.

Se obtuvo también, las normas percentilares, apreciándose que no existen diferencias por edad. Esto permite comprender, que en los jóvenes evaluados no presentan diferencias en sus habilidades para interactuar, (Barbosa et al., 2015); al respecto, es importante, tener en cuenta, que la adquisición de habilidades de

interacción permite que se cuente con mejores herramientas para hacer frente a situaciones estresantes, encontrando soluciones que contribuyan al desarrollo de relaciones estables (Jaimes et al., 2019).

Como punto final, los resultados obtenidos, permiten determinar que la EHS, elaborada a partir del modelo teórico propuesto por la autora, presenta un cambio en su estructura original. En la presente investigación, presenta una sola dimensión, que contribuye a la medida de la variable, además posee una confiabilidad aceptable, que la convierte en una herramienta útil y válida, permitiendo que pueda ser empleada por psicólogos, estudiantes o personas interesadas en realizar algún tipo de investigación en poblaciones similares.

## V. CONCLUSIONES

En función a las evidencias encontradas se concluye que:

- Se realizó la validez a partir del juicio de 10 expertos en el tema, apreciándose una relación a nivel estadístico significativa ( $p < .05$ ) y con un promedio total para V de Aiken superior al .50 en Claridad, Coherencia y en Relevancia.
- El análisis factorial confirmatorio, muestra valores satisfactorios en los índices de ajuste global como la razón de verosimilitud  $X^2/df < 3$ , SRMR  $< .08$ , RMSEA  $< .05$  y  $p > .05$ ; en los de ajuste comparativo IFI  $> .90$  y TLI  $> .90$ , CFI  $> .90$  y en de ajuste parsimonioso PCFI  $> .50$  y PNFI  $> .50$  para el modelo reespecificado de un factor general con 11 ítems.
- Presenta una consistencia interna de .713, evaluada a partir del análisis Omega de McDonald.
- Las normas percentilares y puntuaciones típicas tipo S, son generales.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Teniendo en cuenta lo hallado se sugiere:

- Emplear la escala para la evaluación de HH.SS. en la población clínica de estudio tanto Trujillo como Lima en forma colectiva.
- Realizar estudios con cuestionarios que midan agresividad o violencia en adolescentes y jóvenes, para brindar mayor bondad al instrumento y comprobar su criterio externo.
- Para tener mayor estabilidad en la confiabilidad del instrumento, se recomienda emplear en futuras investigaciones, la técnica test-retest.

## **VII. PROPUESTA**

- a.** Adaptar el instrumento en otros contextos con poblaciones similares.

Se propone, realizar investigaciones similares, donde se busque determinar las propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes y jóvenes infractores de Trujillo y Lima, y poder otorgar a los profesionales del campo de la salud y estudiantes que se encuentren realizando sus prácticas o internado con este tipo de poblaciones, una herramienta con una adecuada validez y confiabilidad, que permita su uso, además, se brinda normas percentilares, que sirven como categoría diagnóstica y a partir de estos resultados, puedan conocer el nivel o el estado actual de sus habilidades sociales.

- b.** Emplear el instrumento en evaluación y diagnóstico.

Se recomienda a partir de la aplicación de instrumento generar programas, talleres o actividades que busquen mejorar, estimular y promover mejores hábitos de interacción, control de emociones, la empatía y tolerancia entre los adolescentes y jóvenes infractores, capacidades que ayudarán a fortalecer sus habilidades sociales y a partir de esto, puedan tener un mejor proceso de reinserción con la comunidad. Aspecto importante y necesario de ser estimulado durante esta etapa y ante las dificultades que puedan presentar.

## VIII. REFERENCIAS

- Adbul, M. (2018). *Hay más de 1,700 menores recluidos por robo, violación y homicidio*. Recuperado de: <https://peru21.pe/peru/delincuencia-juvenil-peru-hay-1-700-menores-recluidos-robo-violacion-homicidio-398023>
- Águila, G.; Díaz, J. y Díaz, P. (2017). Adolescencia temprana y parentalidad. Fundamentos teóricos y metodológicos acerca de esta etapa y su manejo. *MediSur*, 15(5), 694-700.
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Editorial Universitaria.
- Álvarez, M. (2013). La neurociencia de las ciencias socio-humanas: una mirada transdisciplinar. *Ciencias Sociales y Educación*, 2(3), 153-166.
- Amaral, M.; Maia, F. y Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19(2), 17-38.
- Andrés, M.; Minzi, R.; Castañeiras, C.; Canet, L. & Rodríguez, R. (2016). Neuroticism and Depression in Children: The Role of Cognitive Emotion Regulation Strategies, *The Journal of Genetic Psychology*, 177(2), 55-71. DOI: 10.1080/00221325.2016.1148659
- Anto, S. P., & Jayan, C. (2016). Self-esteem and emotion regulation as determinants of mental health of youth. *Journal of Projective Psychology & Mental Health*, 23(1), 34-40.
- Arias, B. (2008). *Desarrollo de un ejemplo de análisis factorial confirmatorio con Lisrel, AMOS y SAS. Seminario de Actualización en Investigación sobre Discapacidad SAID 2008*. España: Universidad de Valladolid.
- Bacom, A. y Dawson, A. (2009). *Inteligencia Emocional*. España: Editorial Empresarial y Marshall Cavendish
- Balan, R.; Dobrea, A.; Roman, G. & Balazsi, R. (2017). Indirect effects of parenting practices on internalizing problems among adolescents: The Role of Expressive Suppression. *Journal of Child & Family Studies*, 26(1), 40-47. DOI: 10.1007/s10826-016-0532-4
- Barbosa, V.; Pereira, Z. & Coimbra, S. (2015) Social Skills, Social Support and Well-Being in Adolescents of Different Family Configurations, *Mag. Scielo*, 25 (60),9-18 doi: 10.1590/1982-43272560201503



- Batista-Fogueta, J.; Coenders, G. y Alonso, J. (2004). Análisis factorial confirmatorio, su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina Clínica*, 122 (1), 21-27.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press.
- Caballo, V. (1996). *O treinamento em habilidades sociais. Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento*. São Paulo: Santos Livraria Editora.
- Cacho, Z.; Silva, M. y Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Revista Transformación*, 15(2), 186-205.
- Carmines, E. & McIver, J. (1981). *Analyzing Models with Unobserved Variables: Analysis of Covariance Structures*. Beverly Hills: Sage Publications, Inc.
- Centro de Estudios Sociales y Opinión Pública. (2018). *México, entre los países con más violencia y homicidios del mundo*. Recuperado de: <https://www.seguridadenamerica.com.mx/noticias/articulos/16892/mExico-entre-los-paises-con-mas-violencia-y-homicidios-del-mundo>
- Coronel, C.; Levin, M. & Mejail, S. (2011). Las habilidades sociales en adolescentes tempranos de diferentes contextos socio-económicos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 241-262. En <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293122834012>
- Cortés, M.; Alfaro, A.; Martínez, V. y Veloso, B. (2019). Brain development and learning in adolescents: Importance of physical activity. *Revista Med Chile*, 1(4), 30-131.
- Cruz, Y. (2014). *Propiedades psicométricas de la Escala de Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria*. (Tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- D'agostino, R. (1986). *Tests for the normal distribution*. New York: Marcel Dekker.
- Delgado, I. (2014). *Destrezas Sociales*. España: Editorial Paraninfo
- Ding, C. & Camp, S. (2002). Assessing content validity and content equivalence using structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9 (2).
- Estévez, E., Inglés, C., Emler, N., Martínez-Monteagudo, M. C. y Torregrosa, M. S. (2012). Análisis de la relación entre la victimización y la violencia escolar: El rol de la reputación antisocial. *Intervención Psicosocial*, 21(3), 53-65.

- Fernández, A. (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *EDUCAR*, 50(2), 445-466.
- García-Méndez, M.; Rivera, A. y Reyes-Lagunes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 133-141.
- García-Moya, R. (2015). *Apoyo psicosocial, atención relacional y comunicativa en instituciones*. España: Editorial Paraninfo.
- Gismero, E. (2010). *Manual de la Escala de Habilidades Sociales* (3a ed.). Madrid: TEA, Ediciones, S.A.
- Grossmann, T. (2013). The role of medial prefrontal cortex in early social cognition. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6(7), 340-345. Recuperado el 21 de noviembre del 2017 en: <https://dx.doi.org/10.3389%2Ffnhum.2013.00340>
- Guzmán, G. (2017). *Propiedades psicométricas de la escala de Habilidades Sociales en alumnos del nivel secundario del distrito Chicama*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Hair, J.; Anderson, R.; Tatham, R. y Black, W. (2005). *Multivariate Data Analysis*. 6th Edition. Pearson Prentice Hall: Upper Saddle River.
- Hartup, W. (1992) *Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Hu, L. y Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Jacob, B. (2002) Where the boys aren't: non-cognitive skills, returns to school and the gender gap in higher education. *Economics of Education Review*, 21, 589 – 598.
- Jaimes, C.; Cruz, L.; Vega, E.; Balladares, P. y Matta, H. (2019). Habilidades sociales en estudiantes adolescentes de un centro preuniversitario de Lima Norte. *Health Care & Global Health*, 3(1), 39-43.
- James, L.; Mulaik, S. & Brett, J. (1982). *Causal analysis: Assumptions, models, and data*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Ladd, G y Mize, J. (1983) A Cognitive Learning Model of Social Skills Training. *Psychological Review*, 90(2), 127-157.

- Mardia, K. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57(3), 519–530.
- Martínez, A. (2016). *Factores de riesgo de la conducta antisocial en menores en situación de exclusión social*. (Tesis de Maestría). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- McDonald, R. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc
- Méndez, I. (2016). *Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de Florencia de Mora*. (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2017). *Adolescentes infractores en el Perú*. Recuperado de: <https://indaga.minjus.gob.pe/sites/default/files/BOLETIN%20N6%20Adolescentes%20Infractores%202017.pdf>
- Montero, I. y León, O. (2007). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2 (3), 503-508.
- Mudarra, M. y García-Salguero, B. (2016). Habilidades sociales y éxito académico: expectativas de los profesores de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(1), 114-133. Recuperado el 21 de noviembre del 2017 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338246652008>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- Pedrosa, I.; Suárez-Álvarez, J. y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-18. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Pedrosa, I.; Suárez-Álvarez, J. y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-20.
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades Sociales*. España: Editorial Editex.

- Rahmati, B.; Adibrad, N.; Tahmasian, K. y Saleh, B. (2010). The effectiveness of life skill training on social adjustment in children. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 5, 870–874.
- Raykov, T. (1997). Scale Reliability, Cronbach's Coefficient Alpha, and Violations of Essential Tau-Equivalence with Fixed Congeneric Components. *Multivariate Behavioral Research*, 32(4), 329-353, DOI: 10.1207/s15327906mbr3204\_2
- Rosa, G.; Navarro, L. y López, P. (2014). El aprendizaje de las habilidades sociales en la universidad. Análisis de una experiencia formativa en los grados de educación social y trabajo social. *Formación Universitaria*, 7(4), 25-38. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373534459004>
- Rytkönen, H.; Parpala, A.; Lindblom-Ylänne, S.; Virtanen, V. y Postareff, L. (2012). Factors affecting bioscience students' academic achievement. *Instructional Science*, Vol. 40, pp. 241 – 256.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Visión Universitaria (Cuarta ed.). Lima, Perú.
- Schoeps, K.; Tamarit, A.; González, R. & Montoya-Castilla, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51-56.
- Segrin, C. y Taylor, M. (2007). Positive interpersonal relationship mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences* 43, pp. 637–646.
- Tadayon, R. (2012). *Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory*. Tehran: University of Science and Culture. Recuperado el 21 de Noviembre del 2017 en: [https://www.researchgate.net/publication/267750204\\_Bandura%27s\\_Social\\_Learning\\_Theory\\_Social\\_Cognitive\\_Learning\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/267750204_Bandura%27s_Social_Learning_Theory_Social_Cognitive_Learning_Theory)
- Timmerman, M.E. & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality assessment of ordered polytomous items with parallel analysis. *Psychological Methods*, 16, 209-220. doi: 10.1037/a0023353.
- Vagos, P. y Pereira, A. (2016). *A cognitive perspective on assertiveness*. Portugal: *Universitario do Santiago*. Recuperado el 21 de Noviembre del 2017 en: [https://estudogeral.sib.uc.pt/.../Vagos%26Pereira\\_2016\\_%20A%2...](https://estudogeral.sib.uc.pt/.../Vagos%26Pereira_2016_%20A%2...)

- 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.
- Verona, R. (2018). *Autoridades buscan reducir los índices de criminalidad en Trujillo*. Recuperado de: <https://peru21.pe/peru/autoridades-buscan-reducir-indices-criminalidad-trujillo-452197>
- Vilches, J. M. (2015). *Centros especializados y normalizados de secundaria: relación entre autoestima, agresividad, victimización y calidad de vida en estudiantes de Granada capital*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.
- Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. España: Prensas universitarias.
- Yika, L. (2019). *Luis Yika: "No permitamos que delincuentes recluten a escolares"*. Recuperado de: <https://diariocorreo.pe/edicion/la-libertad/luis-yika-no-permitamos-que-delincuentes-recluten-escolares-883630/>

## **IX. ANEXOS.**

### **Anexo 01 – Escala de habilidades sociales Versión aplicada.**

#### **INSTRUCCIONES**

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

Para responder utiliza la siguiente clave:

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

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

<p><b>ESPERA, NO DES LA VUELTA A LA HOJA HASTA QUE SE TE INDIQUE</b></p>
--

<b>EHS</b>	Nombres y apellidos: _____	Edad: _____	Sexo: ( F ) ( M )
	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.

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D
2	Me cuesta llamar por teléfono a tiendas, oficinas, etc.	A B C D
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	A B C D
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle "NO"	A B C D
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que he prestado.	A B C D
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al mozo y pido que me lo hagan de nuevo.	A B C D
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	A B C D
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A B C D
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir	A B C

	alguna tontería.	D	
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucha vergüenza pedirle que se calle.	A B C D	
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con las que estoy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.		A B C D
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortar la conversación.	A B C D	
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D	
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado más de vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.		A B C D
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D	
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D	
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D	
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría enviar CV que pasar por entrevistas personales.	A B C D	
21	Soy incapaz de pedir rebaja o descuento al comprar algo.	A B C D	
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado,	A B C D	
23	Nunca sé cómo "cortar" a un amigo que habla mucho.	A B C D	
24	Cuando decido que no quiero volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D	
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.		A B C D
26	Me cuesta pedir a un amigo que me haga un favor.		
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D	
28	Me siento confundido o alterado cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta	A B C	



	algo de mi físico.	D	
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, reuniones, etc.)	A B C	D
30	Cuando alguien se mete a la fila, hago como si no me diera cuenta.		A B C D
31	Me cuesta expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.		A B C D
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	A B C	D
33	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no deseo pero que me llama varias veces.	A B C	D

**Anexo 01 – Escala de habilidades sociales**  
**Versión adaptada – 11 ítems**

**INSTRUCCIONES**

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

Para responder utiliza 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.

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

ESPERA, NO DES LA VUELTA A LA HOJA HASTA QUE SE TE INDIQUE

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D
2	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al mozo y pido que me lo hagan de nuevo.	A B C D
3	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D
4	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D
5	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado,	A B C D
6	Nunca sé cómo "cortar" a un amigo que habla mucho.	A B C D
7	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D
8	Me siento confundido o alterado cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A B C D
9	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, reuniones, etc.)	A B C D
10	Me cuesta expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D
11	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no deseo pero que me llama varias veces.	A B C D

### **Anexo 03 – Carta de asentimiento informado**

Por medio del presente documento:

Yo \_\_\_\_\_ cuidador en turno, soy testigo que la psicóloga Álvarez Tinoco, Verónica, alumna de la Universidad Cesar Vallejo, quien dirige la tesis titulada: “PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES Y JÓVENES INFRACTORES DE TRUJILLO Y LIMA”, ha realizado lo siguiente:

- Explicó en forma clara y precisa los objetivos que persigue su estudio.
- Manifestó que la participación es voluntaria y confidencialidad, haciendo de conocimiento que los datos personales no serán revelados y su uso sólo con fines académicos.
- A la vez, se me ha explicado en forma clara y detallada, las razones que motivan a la realización de esta aplicación, dando fe que explicó todo y resolvió las dudas presentadas.

, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ del 2019

Anexo 04– Prueba de diferencias.

Magnitud de las diferencias en las Habilidades Sociales por edad

Edad	N	Media	Desviación estándar	Magnitud de la diferencia
14 - 17	481	31.76	5.41	d=0.17<.20 (Trivial)
18 - 23	202	32.72	5.70	