

# UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA



TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

---

Violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa  
estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito

---

**Área de Investigación:**  
Psicología educativa

**Autores:**  
Avalos Cuasimodo, Jhon Smith  
Vera Armas, Mayra

**Jurado Evaluador:**  
**Presidente:** Lozano Graos, Geovanna Marisela  
**Secretario:** Sánchez Alvarez, Edwar Isidro  
**Vocal:** Honores Morales, Renato Daniel

**Asesor:**  
Palacios Serna, Lina Iris  
**Código Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-5492-3298>

**Trujillo – Perú**  
**2024**

**Fecha de sustentación:** 2024/07/11

# Violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS



1	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%

Excluir citas      Activo      Excluir coincidencias < 2%  
Excluir bibliografía      Apagado

## Declaración de originalidad

Yo, Lina Iris Palacios Serna, docente del Programa de Estudio de Psicología, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesora de la tesis de investigación titulada **Violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito**, autores: Avalos Cuasimodo Jhon Smith y Vera Armas Mayra, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 4%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el (13, julio, 2024).
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Trujillo, 13 de julio del 2024

Palacios Serna, Lina Iris

DNI:18095633

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5492-3298>

FIRMA:


Dra. Lina Iris Palacios Serna  
DOCTORA EN PSICOLOGIA  
C.Ps.P. 9863  
POST DOCTOR EN INVESTIGACION

Avalos Cuasimodo Jhon Smith

DNI: 76264661

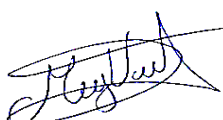
FIRMA:



Vera Armas Mayra

DNI:71639392

FIRMA:



Violencia Escolar y Habilidades Sociales en  
Adolescentes de una Institución Educativa Estatal  
de Sánchez Carrión - Marcabalito

## **PRESENTACION**

Al cumplir con el reglamento de Grados y Títulos de la UPAO, Facultad de Medicina humana, Programa académico de Psicología, entrego bajo su criterio la evaluación del estudio “Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes de una Institución Educativa Estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito”, con la finalidad de obtener el título profesional de Licenciado en Psicología. Agradezco por anticipado por las sugerencias y apreciaciones que se brinden en el estudio.

Br. Jhon Smith Avalos Cuasimodo

Br. Mayra Vera Armas

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por ser nuestra guía en este camino de la vida.

A nuestros padres por su apoyo, amor incondicional,  
comprensión e inculcarnos valores  
para ser personas de bien ante la sociedad.

Y a nuestro Centro Universitario y maestros,  
por educarnos profesionalmente,  
gracias por enseñarnos y guiarnos  
a lo largo de nuestra carrera universitaria.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>v</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE DE CONTENIDOS</b> .....	<b>vii</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	<b>x</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xii</b>
<b>CAPITULO I</b> .....	<b>13</b>
<b>MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1. EL PROBLEMA</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	<b>19</b>
<b>1.1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO</b> .....	<b>20</b>
<b>1.1.4. LIMITACIONES</b> .....	<b>20</b>
<b>1.2. OBJETIVOS</b> .....	<b>21</b>
<b>1.2.1. OBJETIVOS GENERALES</b> .....	<b>21</b>
<b>1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> .....	<b>21</b>
<b>1.3. HIPÓTESIS</b> .....	<b>22</b>
<b>1.3.1. HIPÓTESIS GENERAL</b> .....	<b>22</b>
<b>1.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b> .....	<b>22</b>
<b>1.4. VARIABLES E INDICADORES</b> .....	<b>24</b>
<b>1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN</b> .....	<b>25</b>
<b>1.5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>25</b>
<b>1.5.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>25</b>

<b>1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA .....</b>	<b>26</b>
<b>1.6.1. POBLACIÓN - MUESTRA .....</b>	<b>26</b>
<b>1.6.2. MUESTREO.....</b>	<b>27</b>
<b>1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....</b>	<b>27</b>
<b>1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....</b>	<b>29</b>
<b>1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO.....</b>	<b>30</b>
<b>CAPITULO II.....</b>	<b>31</b>
<b>MARCO REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>31</b>
<b>2.1. ANTECEDENTES .....</b>	<b>32</b>
<b>2.1.1. INTERNACIONAL .....</b>	<b>32</b>
<b>2.1.2. NACIONAL .....</b>	<b>34</b>
<b>2.1.3. REGIONAL Y LOCAL.....</b>	<b>37</b>
<b>2.2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>40</b>
<b>2.3. MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>58</b>
<b>CAPITULO III .....</b>	<b>59</b>
<b>RESULTADOS .....</b>	<b>59</b>
<b>CAPITULO IV.....</b>	<b>72</b>
<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>72</b>
<b>CAPITULO V .....</b>	<b>84</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>84</b>
<b>5.1. CONCLUSIONES.....</b>	<b>85</b>
<b>5.1. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>87</b>
<b>CAPITULO VI.....</b>	<b>89</b>



<b>REFERENCIAS Y ANEXOS</b> .....	<b>89</b>
<b>6.1. REFERENCIAS</b> .....	<b>90</b>
<b>6.2. ANEXOS</b> .....	<b>103</b>
<b>ANEXO 1. INSTRUMENTOS</b> .....	<b>103</b>
<b>ANEXO 2. APORTES DE CUADROS O TABLAS</b> .....	<b>108</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>TABLA 1 TAMAÑO MUESTRAL DE LOS ADOLESCENTES .....</b>	<b>26</b>
<b>TABLA 2 RELACION ENTRE ACOSO ESCOLAR Y LAS HABILIDADES SOCIALES.....</b>	<b>60</b>
<b>TABLA 3 NIVEL DE VIOLENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES .....</b>	<b>61</b>
<b>TABLA 4 NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES .....</b>	<b>63</b>
<b>TABLA 5 RELACION ENTRE LA DIMENSION DESPRECIO-RIDICULIZACIÓN Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>64</b>
<b>TABLA 6 RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN COACCIÓN Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>65</b>
<b>TABLA 7 RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN RESTRICCIÓN-COMUNICACIÓN Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>66</b>
<b>TABLA 8 RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN AGRESIONES Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>67</b>
<b>TABLA 9 RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN INTIMIDACIÓN-AMENAZAS Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>68</b>
<b>TABLA 10 RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN EXCLUSIÓN-BLOQUEO SOCIAL Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>69</b>
<b>TABLA 11 RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN HOSTIGAMIENTO VERBAL Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES .....</b>	<b>70</b>
<b>TABLA 12 RELACION LA DIMENSIÓN ROBO Y LAS DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES.....</b>	<b>71</b>

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión- Marcabalito, en una muestra de 100 estudiantes de secundaria, 48 hombres y 52 mujeres, siendo un tipo de investigación sustantiva, descriptivo y con diseño correlacional, aplicando el Autotest de acoso escolar de Cisneros y la Escala de Habilidades Sociales, obteniendo como resultados que los estudiantes perciben un nivel medio de violencia escolar (54%) y un nivel medio de habilidades sociales (37%), existiendo una relación negativa baja entre las variables ( $P=.005$ ;  $Rho=-.278$ ). Se concluye que, a mayor violencia escolar percibida, menos será expresión de las habilidades sociales.

**Palabras clave:** Adolescentes, habilidades sociales y violencia escolar.

## **ABSTRAC**

The objective of this research was to determine the relationship between school violence and social skills in adolescents from a state educational institution in Sánchez Carrión-Macabalito, in a sample of 100 high school students, 48 men and 52 women, being a type of substantive research. descriptive and correlational design, applying the Cisneros Bullying Self-Test and the Social Skills Scale, obtaining as results that students perceive a medium level of school violence (54%) and a medium level of social skills (37%), There is a low negative relationship between the variables ( $P=.005$ ;  $Rho=-.278$ ). It is concluded that the greater the perceived school violence, the less it will be an expression of social skills.

**Keywords:** School violence, social skills and adolescents

# **CAPITULO I**

## **MARCO METODOLÓGICO**

## **1.1.EL PROBLEMA**

### **1.1.1. Delimitación del problema**

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, se puede conceptualizar como un comportamiento intencionado con el propósito de generar daño o perjuicio (Rebaza, 2019).

Este problema se aprecia alrededor del mundo, donde un promedio de 150 millones de escolares, entre los 13 y 15 años declaró haber sufrido violencia dentro del contexto escolar, la misma que fue provocada por sus compañeros; cada tres estudiantes, uno de ellos se ha sentido acosado, como también ha sido participe de violencia de tipo física. Así mismo, de cada 10 estudiantes en países industrializados, tres de ellos confesaron haber acosado a otros estudiantes y cerca de 720 millones de alumnos viven en países en donde el castigo físico aún es bien visto. Tanto varones como mujeres corren el riesgo de sufrir de violencia dentro del contexto educativo, considerando que el sexo femenino tiene mayor probabilidad de ser víctima de violencia psicológica, mientras que el sexo masculino, mayor predisposición de padecer violencia física y amenazas (Córdova, 2021).

En plena emergencia sanitaria, se estima que, desde el 2017 hasta el 2020, unos 40,150 niños han sido acosados en la escuela, siendo un 32% de educandos de 11 a 15 años de edad quienes sufrieron violencia escolar de parte de sus compañeros de aula (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2021). Agregando a ello, en el ámbito educativo se tiene como reto trabajar las habilidades necesarias en los educandos, con la finalidad de que se puedan adaptar sin problemas, o con menor dificultad posible, a una sociedad cambiante donde se tiene que educar para enfrentar la incertidumbre, y sobre todo con menores índices de violencia escolar.

La ONG Internacional Bullying sin fronteras (2020) en asociación con Desarrollo Económicos OCDE y la Organización para la Cooperación, realizaron un primer estudio mundial sobre bullying, en donde, en México de cada diez individuos ochos de ellos han sobrellevado algún evento de hostigamiento. En EE.UU. y China las cifras son alarmantes puesto que seis de cada diez escolares han pasado en algún momento de su vida por

situaciones de violencia o acoso en el ambiente educativo. Frente a esta situación se encuentran muchos de los países latinoamericanos y europeos.

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2020) mencionaron que uno de cada tres estudiantes (32%) ha sufrido de violencia física e intimidaciones; en Europa el 25% de estudiantes ha sufrido de bullying. Resultados en otros países sustentan que los escolares que presentan un alto porcentaje de acoso escolar, manifiestan una existencia moderadamente distinta. En dichos países, el 65.12% de los y niñas niños sufrieron acoso escolar, siendo la constante las niñas quienes son propensas a experimentar y padecer el acoso. En España afirma que uno de cada cuatro escolares es víctima de cualquier tipo de violencia dentro del aula. Ocho sería el total de casos contabilizados de suicidio de menores que, según sus familiares, sufrían de violencia escolar en España (Baridon Chauvie, 2014)

En Latinoamérica, un informe del Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, indica que en América Latina y el Caribe, que entre 50 y 70% de los alumnos resultaron involucrarse en ciertos tipos de agresiones entre iguales, en dicho estudio en 16 países latinoamericanos, dieron reporte de prevalencia de acoso escolar entre 13 y 63%, concluyendo que esta problemática es considerada un fenómeno de gran magnitud, siendo que, los diversos análisis y estudios realizados tanto nacional como internacional indicaron que 1 de cada 3 menores se encuentran involucrados en algún tipo de violencia como acoso escolar (Álvarez, 2015).

Según ENARE, menciona que, el 71,1% se da como violencia psicológica, el 40,4% es violencia física, y el 36,6% se dan de ambas, y los lugares donde se suscitaron los hechos fueron el 75,7% en el salón de clases, el 39,2% en el patio y el 39,2% fuera de la institución educativa; siendo los tipos de ayuda que recibieron, fue llamar la atención al agresor con 34,6%, conversar con el agresor 27,2%, avisar a los maestros 21%, entre otros (Ore, 2020). Según Rojas (2019) reportó en Lima 1 851 casos de estudiantes víctimas violencia y acoso, generando múltiples consecuencias como el aislamiento social, bajo rendimiento escolar, baja autoestima y pobres habilidades sociales y de afrontamiento; a nivel institucional se reportaron 4 931 casos de maltrato escolar siendo el 21% (1 035 casos) en escuelas privadas y 79% (3 896 casos) en escuelas públicas.

El Ministerio de educación (MINEDU, 2019), reportó aproximadamente 27,373 casos de violencia escolar, donde solo el 50% de dichos casos fueron denunciados ante las autoridades competentes. La Defensoría del Pueblo del Perú (2019), sostiene que en los últimos años el Estado peruano ha demostrado una mayor preocupación con el problema de acoso escolar. Este ha aprobado normas que están orientadas a promover la convivencia escolar y también, actuar frente a los distintos tipos de violencia que se registran en los colegios y que estos tipos no solo se encuentran entre los escolares, sino también docentes y alumnos.

De acuerdo con el Portal Contra la Violencia Escolar del Ministerio de Educación (SiSeVe), se muestran datos del 15 de setiembre del 2013 al 30 de setiembre de 2020, dando un total de 39,659 casos de violencia de diversos actores educativos; existen 18823 casos de violencia de personal de instituciones educativas contra escolares (47%); la violencia escolar contra damas 11,556, contra varones 12,285 (Minedu, 2020). Los tipos de violencia consideradas son: violencia física 20,142 casos, violencia psicológica 13,282, violencia sexual 6,235; cabe aclarar que un caso puede registrar varios casos de violencia a la vez; en lo referente a violencia escolar entre estudiantes se tiene un reporte de un total de 20,836 casos de violencia entre escolares, haciendo el 53%, en el nivel inicial 3,319 casos (8%), en el nivel primario 14, 406 casos (36%), y en el nivel secundario 21,775 casos (55%), no precisa 151 casos (Ministerio de Educación [MINEDU], 2020).

De esta manera, ante la naturaleza del comportamiento violento ejercido por los adolescentes, cada vez con mayor frecuencia e intensidad en los distintos entornos escolares, se genera la necesidad de ejecutar un conjunto de actividades psicológicas orientadas al desarrollo activo de las habilidades sociales, como eje fundamental para el abordaje efectivo de la problemática dentro de diversos escenarios escolares, como una realidad que justificó el aglomerado de abordajes realizados a nivel Latinoamericano en entornos donde prevalece la violencia escolar, correspondiendo prácticas efectivas y deontológicas para la salud psicológica (Periago, 2005).

Acorde al Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) refiere un total de 39,225 casos de violencia escolar registrados desde el 2013 al 2019, de los cuales el 55% sucede en el nivel de educación secundaria, asimismo el 53% ocurre entre escolares y el 47% del docente hacia el alumno, en cuanto a la modalidad, la más frecuentes es la física con 20102 casos, seguido por la psicológica con 13037 registros, que constituyen cifras alarmantes, que



demuestran la incidencia de la violencia escolar sobre el desarrollo y crecimiento funcional del adolescente peruano, ubicando a La libertad en el cuarto lugar a nivel nacional, con mayor incidencia de violencia escolar.

EL canal SOL TV noticias reportó que, a nivel local 67 casos se registraron sobre violencia escolar, lo cual representa un gran problema en los centros educativos de la región La Libertad (Córdova, 2021). En el distrito de la esperanza hay casos de violencia escolar y al entrevistar a los implicados se ve que son adolescentes que provienen de familias con problemas, padres separados, inadecuada disciplina, violencia; así mismo, se ha visto en el nivel secundaria actitudes hostiles y de rebeldía de los estudiantes hacia algunos docentes, así como daño a la infraestructura del colegio, puertas de los baños rotas, escribir en las paredes o realizar dibujos obscenos (Castro, 2018).

En Trujillo se registró un total de 8 sucesos de violencia escolar, vinculados a la modalidad a la agresión de carácter física, continuada por la verbal, como acontecimientos que ocurrieron específicamente entre adolescentes. Ante ello, las habilidades sociales son las conductas que permiten en desenvolvimiento adecuado en un contexto interpersonal para expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando de otros y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas; por lo que desarrollar estas habilidades en los adolescentes les favorecerá en su desempeño en el ámbito escolar y emocional, generando relaciones positivas en su entorno, en el futuro aprovechar mejores oportunidades laborales y disfrutar de la compañía de otros (Córdova, 2021).

Otro problema que también está impactando a la sociedad en la actualidad, son la carencia de habilidades sociales, ya que cada vez están siendo más cuestionadas debido al creciente aislamiento social causado por el uso excesivo de dispositivos tecnológicos. Este fenómeno ha sido descrito como "tecno-soledad" (García, 2019), donde la falta de interacción cara a cara limita el desarrollo de habilidades de comunicación y empatía. Además, se ha observado que la ausencia de habilidades sociales adecuadas puede llevar a problemas de adaptación escolar y dificultades en la construcción de relaciones interpersonales saludables (López & Martínez, 2020)

Este problema ha sido destacado tanto a nivel internacional como nacional. Según un estudio llevado a cabo por la Universidad de Stanford, más del 70% de los jóvenes

estadounidenses perciben una creciente dificultad en mantener conversaciones cara a cara, atribuyéndolo al incremento en el uso de la tecnología. Además, una encuesta realizada por Pew Research Center reveló que aproximadamente el 35% de los adolescentes se sienten más cómodos comunicándose a través de mensajes de texto que en persona (Pew Research Center [PEW], 2017)

Esta problemática también ha sido evidenciada por instituciones como el Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos, que señala que alrededor del 25% de los adolescentes experimentan ansiedad social, lo cual afecta su participación en actividades sociales. Y esto se complica ya que investigaciones realizadas en la Universidad de Michigan han encontrado una relación positiva entre la participación en actividades extracurriculares y el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes (Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos [NIMH], 2018).

Por otro lado, las redes sociales han emergido como un medio de comunicación predominante entre los jóvenes. Según una encuesta de Common Sense Media, el 81% de los adolescentes estadounidenses utiliza estas plataformas, y el 70% afirma que les resultan útiles para mantener relaciones con amigos (Common Sense Media [CSM], 2019).

A nivel nacional también se puede inferir estas dificultades, desde el estudio de "Niñas, Niños y Adolescentes en el Perú: Una Mirada Estadística", realizado por el INEI, el 60.2% de los adolescentes de entre 12 y 17 años en áreas urbanas usan Internet. Aunque no hay datos específicos sobre el impacto de las redes sociales en las habilidades sociales, se puede suponer que el uso de estas plataformas es relevante para las interacciones interpersonales de los adolescentes (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2019).

En la realidad de la institución educativa, muchos adolescentes llegan a presentar dificultad en el desarrollo de sus habilidades sociales debido que no se muestran asertivos cuando otro compañero de clase tiene dificultades en alguna materia, se muestran reservados para opinar en clase, y no regulan sus emociones, mostrando reiteradamente faltas de respeto entre compañeros de clase y hacia el propio profesor; otros adolescentes llegan a actuar de forma pasiva, dejándose influir por otras personas por su timidez para expresarse, lo que conlleva a que no puedan defender sus propios derechos; no pueden decir a tiempo sus necesidades, opiniones o en otros casos sus sentimientos son rechazados y condicionados

por otros; muchos se introducen en múltiples comportamientos de riesgo simultáneamente y en la mayor parte, amenazando su salud y bienestar.

Por otro lado, investigaciones contemporáneas, destacan la estrecha interrelación entre estas dos problemáticas, donde la deficiencia en habilidades sociales puede fungir como un factor de riesgo significativo para la aparición y perpetuación de la violencia en entornos escolares (Lambe et al., 2019).

Estudios recientes sugieren que los estudiantes que carecen de habilidades para comunicarse eficazmente y manejar conflictos de manera constructiva pueden ser más susceptibles a experimentar situaciones de violencia en la escuela (Lee et al., 2020). Esta carencia de habilidades sociales adecuadas puede manifestarse en dificultades para establecer relaciones positivas con sus pares, lo que incrementa la probabilidad de conflictos y conductas agresivas (Lambe et al., 2019).

La intervención temprana y efectiva es crucial para abordar esta problemática. Programas escolares que se centran en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales han demostrado ser eficaces para reducir la incidencia de la violencia entre los estudiantes (Bradshaw et al., 2015). Estos programas no solo proporcionan a los estudiantes las herramientas necesarias para manejar adecuadamente las interacciones sociales, sino que también promueven un clima escolar positivo y de apoyo.

Además, es fundamental considerar el papel de factores contextuales, como el clima escolar y la cultura organizacional, en la prevención de la violencia escolar. Investigaciones indican que un entorno escolar seguro y acogedor, donde se fomente la inclusión y se aborde activamente el acoso y la intimidación, puede ayudar a mitigar la violencia entre los estudiantes (Espelage & Low, 2013).

Por lo anterior mencionado se hace necesario y relevante determinar la asociación en dichas variables de estudio en adolescentes de una institución educativa estatal.

### **1.1.2. Formulación del problema**

¿Qué tipo de relación existe entre violencia escolar y habilidades sociales en la adolescencia de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión- Marcabalito?

### **1.1.3. Justificación del estudio**

El estudio es conveniente porque abordara una problemática actual de nuestro entorno y cuyas consecuencias están repercutiendo negativamente en los adolescentes y en su desarrollo personal y social, lo cual se hace pertinente su estudio en la actualidad.

Nuestra investigación tiene valor teórico, porque así permite ampliar conocimientos sobre la Violencia Escolar y las Habilidades Sociales, tomando como referencia el marco teórico de cada variable, tomando como valor adicional a modo de antecedente para investigaciones futuras.

De igual manera tiene implicancias prácticas pues con los resultados de la investigación se ejecutarán charlas, talleres y programas para la prevención e intervención para erradicar dicha problemática y promover las habilidades sociales en los educandos, dado que se requiere frecuentemente que los estudiantes puedan adaptarse al entorno escolar para desarrollar no solo conocimiento sino también habilidades para abordar cada situación que acontezcan.

Del mismo modo cuenta con relevancia social puesto que permitirá que la sociedad sea consciente sobre las repercusiones negativas que generan la violencia escolar además de la relevancia de las habilidades sociales entre los adolescentes que puedan favorecer una sana convivencia, dado que sus comportamientos se verían consecuentes en la siguiente etapa académica de sus vidas y en otras esferas.

### **1.1.4. Limitaciones**

Los resultados del presente estudio sólo podrán ser generalizados a las poblaciones con características similares.

La presente investigación se basa en las propuestas teóricas de Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005) respecto a la variable violencia escolar y Elena Gismero Gonzales (2008) centradas para la variable que abarca las habilidades sociales.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **1.2.1. Objetivos generales**

Determinar el tipo de relación entre violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión- Marcabalito.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

Identificar los niveles de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Identificar los niveles de habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión desprecio- ridiculización de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión coacción de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión restricción - comunicación de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión agresiones de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión intimidación- amenazas de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión exclusión - bloqueo social y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión hostigamiento verbal y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

Establecer la relación entre la dimensión robos y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito.

### **1.3. HIPÓTESIS**

#### **1.3.1. Hipótesis generales**

HI: Existe relación entre violencia escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito.

#### **1.3.2. Hipótesis específicas**

H1: Existe relación entre la dimensión desprecio- ridiculización de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

H2: Existe relación entre la dimensión coacción de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito.

H3: Existe relación entre la dimensión restricción - comunicación de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

H4: Existe relación entre la dimensión agresiones de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

H5: Existe relación entre la dimensión intimidación- amenazas de violencia escolar y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

H6: Existe relación entre la dimensión exclusión - bloqueo social y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

H7: Existe relación entre la dimensión hostigamiento verbal y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión – Marcabalito.

H8: Existe relación entre la dimensión robos y las dimensiones (Auto expresión de situaciones sociales, Decir no y cortar interacciones, Expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacción positiva con el sexo opuesto) de Habilidades Sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión - Marcabalito.

#### **1.4. VARIABLES E INDICADORES**

Variable de estudio 1: violencia escolar, será evaluado con el cuestionario Auto-test Cisneros de acoso escolar, cuyos indicadores son:

- Desprecio – Ridiculización
- Coacción
- Restricción- Comunicación
- Agresiones
- Intimidación-Amenazas
- Exclusión-Bloqueo Social
- Hostigamiento Verbal
- Robos

Variable de estudio 2: habilidades sociales, será evaluado con el cuestionario EHS- Escala de Habilidades Sociales, cuyos indicadores 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 interacciones positivas con el sexo opuesto



## 1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

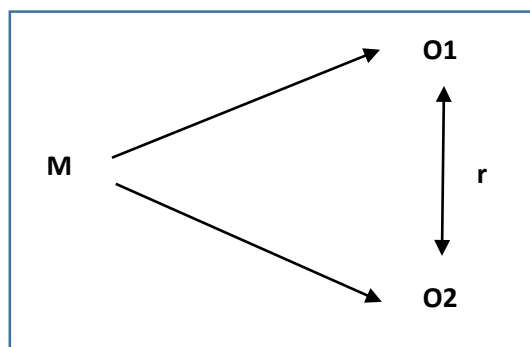
### 1.5.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es sustantiva. Según Sánchez y Reyes (2015), es sustantiva dado que describe los sucesos mediante la observación, siendo transversal al obtener información en un momento exacto.

### 1.5.2. Diseño de investigación

El presente es un estudio de diseño correlacional ya que tiene la finalidad de asociar los fenómenos psicológicos (Sánchez y Reyes, 2015).

Esquema:



Donde:

M: Estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una Institución Educativa Estatal

O1: Violencia Escolar

O2: Habilidades Sociales

r: Relación de variables de estudio violencia escolar y habilidades sociales

## 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

### 1.6.1. Población - Muestra

Para la presente investigación se consideró a la población total de alumnos del cuarto y quinto grado del nivel secundario en un centro Educativo de Sánchez Carrión - Marcabalito, por tratarse de una población respectivamente pequeña para el interés de la investigación, lo que minimizará el error y aumentará la confiabilidad en los resultados obtenidos en la investigación, cuya distribución se presenta en la Tabla.

**Tabla 1**

*Tamaño muestra de los adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión- Marcabalito según año, sección y sexo*

			<b>N</b>	<b>%</b>
Grado	4to A	Hombre	12	12
		Mujer	10	10
	4to B	Hombre	12	12
		Mujer	11	11
	5to A	Hombre	14	14
		Mujer	16	16
	5to B	Hombre	10	10
		Mujer	15	15
Total			100	100

**Criterios de inclusión:**

- Estudiantes de 4to y 5to grado
- Participación voluntaria mediante asentimiento informado

**Criterios de exclusión:**

- estudiantes cuyos formularios de los instrumentos estén incompletos.

## **1.6.2. Muestreo**

Al tratarse de una población exigua en el tamaño, se trabajó con la población censal, también denominada población – muestra (Sánchez y Reyes, 2015). Por ello se tomó en cuenta a todos los elementos de la población.

## **1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **1.7.1. Técnicas**

Se usará la evaluación psicométrica, la cual elabora herramientas para la evaluación de fenómenos psicológicos (Hernández y Mendoza, 2018).

### **1.7.2. Instrumentos**

#### **Instrumento 1: Autotest Cisneros de acoso escolar**

El autotest cisneros de acoso escolar fue elaborado en España por Piñuel y Oñate (2005), adaptado en Lima-Perú por Orozco (2012), cuenta con una administración de tipo individual y grupal, con un tiempo de administración máxima de 15 minutos, siendo apto para poblaciones de adolescentes, con el objetivo de medir el índice global de acoso escolar.

Cuenta con una estructura de 50 ítems, distribuidos en 8 dimensiones, los cuales son: Desprecio- Ridiculización (ítems 3,9,19,20, 26,27,31, 32,33,34, 35,36,44, 46,50); Coacción (ítems 7,8,11,12, 13,14); Restricción-Comunicación (ítems 1,2,4,5); Agresiones (ítems 23,29); Amenazas, Intimidación (ítems 28,39,40, 41,42,43, 47,48,49); Bloqueo Social (ítems 10,17,18, 21,22,38, 45); Hostigamiento verbal (ítems 6,24,25, 30,37); Robos (ítems 15,16). Los ítems son respondidos mediante escala Likert, donde: Nunca (1), Pocas veces (2) y muchas veces (3). La calificación y puntuación se realiza mediante la sumatoria de los ítems pertenecientes a cada dimensión, ubicándose en niveles: bajo, medio y alto.

#### **Validez y confiabilidad**

Prueba Original: Piñuel y Oñate (2005), muestra que los índices de correlación subtest-test son significativos (tomando como criterio de aceptación, correlaciones con significancia de  $p < 0.05$ ), resulta que todos los coeficientes de correlación son significativos y son mayores a 0.30. En su confiabilidad obtuvo un alto valor de confiabilidad mediante el alpha de cronbach teniendo 0,857.

Adaptación: Orozco (2012), adaptó el instrumento demostrando la validez de constructo a través del análisis factorial de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) cuyo valor fue por encima de .60, asimismo, empleó la prueba de esfericidad de Bartlett que se mostró significativa. Su confiabilidad fue de un valor de .92 a través del coeficiente de Alfa de Cronbach, lo que significa que tiene precisión.

Ucañan (2015), determino la validez de constructo que los ítems alcanzan una correlación entre 0.491 y 0.882, lo cual es considerable. Su confiabilidad por consistencia interna alcanzo una puntuación de 0.990 y sus sub escalas una confiabilidad entre 0.662 y 0.793; siendo todas estas correlaciones significativas ( $p < 0.1$ )

Adaptación utilizada: Puertas (2019), en Lima pudo determinar una adecuada validez de contenido a través del V. de Aiken y una adecuada validez de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio, donde se observó los índices de ajustes que se mostraron aceptables; y se logró determinar la confiabilidad a través del coeficiente Omega McDonald, cuyo valor fue de .845.

En la prueba piloto realizada a 30 participantes, se encontró un puntaje de 0.965, siendo la cual es una confiabilidad por consistencia interna alta; por ende, el instrumento cuenta con precisión.

## **Instrumento 2: EHS - Escala de Habilidades Sociales**

El EHS - Escala de Habilidades Sociales fue construido en Madrid por Gismero (2002), siendo adaptado en el Perú por Ruiz (2006), en la ciudad de Trujillo, cuenta con una administración de tipo individual y grupal, con un tiempo de administración máxima de 25 minutos, siendo apto para poblaciones de adolescentes, con el objetivo de medir las habilidades sociales en adolescentes

Tiene una estructura de 33 ítems, de los cuales 28 están redactados en sentido negativo y 5 de ellos en modo positivo, siendo distribuidos en 6 dimensiones, los cuales son: Auto expresión en situaciones sociales (ítems 1, 2, 10, 11, 19, 28, 29); Defensa de los propios derechos como consumidor (ítems 3, 4, 12, 21, 30); Expresión de enfado o disconformidad (ítems 13, 22, 31, 32); Decir no y cortar interacciones (ítems 5, 14, 15, 23, 24, 33); Hacer peticiones (ítems 6, 7, 16, 25, 26); Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (ítems 8, 9, 17, 18, 27). Estos ítems son respondidos mediante escala Likert donde: (A) No me

identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. (B) No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra. (C) Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así. (D) Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos. La calificación y puntuación se realiza mediante la sumatoria de los ítems pertenecientes a cada dimensión, ubicándose en niveles: bajo, medio y alto.

### **Validez y confiabilidad**

Prueba Original: Gismero (2000), ha constatado que el EHS presenta una alta consistencia interna, tal y como se expresa en un coeficiente de fiabilidad alto ( $\alpha=0.88$ ). Y su validez establece que el EHS muestra adecuada validez convergente.

Adaptación: Ruiz et al., (2008), en Trujillo, adapto el EHS obteniendo la validez mediante ítem-test, encontrando valores entre 0.2596 y 0.3787 en las diferentes dimensiones. Y demostró una alta confiabilidad total de 0.8929 obtenida mediante el método test-retest.

Adaptación utilizada: Ruiz y Quiroz (2014) en Trujillo, obtuvo la validez mediante correlación ítem/test obteniendo correlaciones superiores a 0.20, oscilando entre 0.25 y 0.37. Y una Confiabilidad mediante Kuder Richardson, teniendo la confiabilidad general de 0.902, siendo altamente confiable.

En la prueba piloto realizada a 30 participantes, se encontró un puntaje de 0.895, siendo la cual es una confiabilidad por consistencia interna alta; por ende, el instrumento cuenta con precisión.

## **1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Para fines de la investigación, se coordinó el permiso para acceder a la población con el Sr. director de la I. E; una vez conseguido el permiso, se coordinó los horarios con el auxiliar de la Institución educativa para la aplicación de los instrumentos. En ese horario acordado, se reunieron los padres, dándose lectura del consentimiento informado, indicándoles el objetivo del estudio. También, se recaló que la participación debe ser voluntaria. Una vez firmado el consentimiento, se aplicó los instrumentos propuestos.

Después, culminó la evaluación, y se seleccionó los protocolos debidamente contestados, luego se codificó e ingreso a la base de datos Excel.

## 1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Después de la toma de los datos referentes a las variables en estudiantes, se procedió a la elaboración de la base respectiva en Microsoft Excel; para luego realizar el correspondiente procesamiento de los datos, aplicando métodos estadísticos descriptivos e inferenciales con el apoyo del paquete estadístico IBM SPSS Statistics 27.

Se elaboraron las tablas de frecuencia y porcentajes según niveles de cada una de las escalas de las variables (Kline, 2005). Previamente a la evaluación de la correlación se realizó el análisis de la normalidad con la prueba de Kolmogorov-Smirnov (Kline, 2005), la misma que no encontró evidencia del cumplimiento de la normalidad en las distribuciones de las variables presentes; encontrando que existe una diferencia altamente significativa de la distribución normal, lo cual no se cumple el supuesto de normalidad y se seleccionó la estadística no paramétrica para la contratación de las hipótesis (González, et al, 2006; Mendas y Pala, 2018); por tanto el análisis de la correlación entre las variables en investigación, se realizó a través de la prueba de hipótesis sobre el coeficiente de correlación rho de Spearman, a una significancia del 5% ( $P < 0.05$ ) (Gorgas et al., 2011).

Los resultados obtenidos se mostraron en tablas de acuerdo al formato APA, evidenciando su distribución tanto de forma numérica como porcentual en ambas variables estudiadas de acuerdo a los objetivos establecidos

**CAPITULO II**

**MARCO REFERENCIAL TEÓRICO**

## 2.1. ANTECEDENTES

### A. Nivel internacional

González & Ramírez (2017) en la ciudad de México, realizaron una investigación llamado “Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica”, teniendo como objetivo establecer la relación entre Habilidades Sociales con el rol de participantes en Acoso Escolar; usando la metodología descriptiva-correlacional, usando como muestra 557 alumnos; como instrumentos emplearon la evaluación de Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales y el Cuestionario de Evaluaciones de la Violencia y Acoso Escolar.

Concluyendo que las habilidades sociales están asociadas a la implicación en episodios de acoso escolar; la evidencia encontrada fortalece esta distorsión cognitiva, ya se demuestra que el niño víctima de acoso escolar carece de estrategias para solucionar conflictos y utiliza el pensamiento ilusorio como estrategia de evasión a la situación problemática.

Los resultados revelaron disparidades significativas en las medias de la escala de actitud social, destacando que el factor de sensibilidad social exhibió una variación estadísticamente significativa con  $F(df1 = 3 \text{ y } df2 = 510) = 2.576, p < 0.001$ . En el contexto del factor de ayuda y colaboración, se identificaron diferencias notables en las medias con  $F(df1 = 3 \text{ y } df2 = 505) = 7.915, p < 0.001$ . Respecto al factor de ansiedad-timidez, se evidenciaron discrepancias significativas de medias con  $F(df1 = 3 \text{ y } df2 = 503) = 4.687, p < 0.05$ . Asimismo, en apatía-retraimiento, se constataron diferencias significativas de medias con  $F(df1 = 3 \text{ y } df2 = 498) = 4.339, p < 0.05$ . El factor que contrasta impulsividad frente a reflexión también exhibió divergencias estadísticamente significativas en las medias con  $F(df1 = 3 \text{ y } df2 = 512) = 7.240, p < 0.001$ . En relación con el componente de percepción y expectativas sobre la relación social, se observaron diferencias significativas de medias con  $F(df1 = 3 \text{ y } df2 = 522) = 6.295, p < 0.001$ .

Chávez-Becerra y Aragón-Borja (2017) en la ciudad de México realizaron una investigación denominada “Habilidades Sociales y Conductas de Bullying”, teniendo el objetivo de mostrar la presencia de conductas de bullying, cuenta con un diseño de tipo descriptivo, usando como muestra 416 estudiantes desde quinto año de primaria hasta primero de secundaria. El instrumento que emplearon fue, la “Escala de habilidades sociales y bullying”, los resultados revelaron que entre 12 y 47% cometen conductas de bullying,



entre 9 a 18.5% de ciberbullying y de 20 a 87% no presentan de manera adecuada habilidades sociales que pueden funcionar como protectoras contra el bullying; además se halló diferencias significativas en la presencia de bullying y ciberbullying a favor de los hombres y de los alumnos de 5o. de primaria y 2o. de secundaria.

Morales Rodríguez (2017) en España-Valencia realizó una investigación denominada “Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, auto concepto, habilidades sociales e inteligencia emocional” teniendo como objetivo relacionar el afrontamiento de estrés, auto concepto, habilidades sociales e inteligencia emocional cuenta con un diseño correlacional, usando como muestra a 154 estudiantes españoles de la ESO. El instrumento que usó fue la encuesta multidimensional de auto concepto, escala de afrontamiento, cuestionario de competencias sociales y la escala meta conocimiento emocional. Los resultados revelaron que la estrategia de afrontamiento del estrés en su dimensión solución activa y actitud positiva obtuvo mayor puntuación respecto a las habilidades sociales ( $r=.43$  y  $r=.31$ ,  $p<.001$ ). A su vez, se relacionó de manera inversa el auto concepto, la inteligencia emocional frente a la conducta agresiva. Asimismo, las habilidades sociales tienen un efecto pequeño positivo (valores de  $.18$  y  $.19$ ) sobre estrategias productivas de afrontamiento y efecto negativo sobre la conducta agresiva.

Quispe (2017) en la ciudad de Ambato-Ecuador, realizó un estudio llamado “Influencia del acoso y violencia escolar en la adaptación de conductas en los adolescentes en la unidad educativa mayor Ambato, de la ciudad de Ambato”, el objetivo fue determinar si existe influencia del acoso y violencia escolar en la adaptación de conductas en adolescentes ecuatorianos, cuenta con un diseño correlacional usando como población a 546 estudiantes en la sección diurna, luego del cálculo de la muestra se consideró trabajar con 125 estudiantes. Con los instrumentos (IAC y AVE (Test de acoso y violencia escolar) Los resultados mostraron que el acoso y la violencia escolar si se relaciona con la adaptación de la conducta en adolescentes, en sus diferentes grados de acoso y niveles de adaptación, es así que el acoso muy constatado en un alto porcentaje se relacionó con dificultades en la adaptación y en la verificación de hipótesis se obtuvieron puntajes menores al 0.050. Además, el 10.4% presentaron acoso sin constatar, el 20% muestran acoso constatado, mientras que el 31.2% tuvieron acoso bien constatado, y el 38.4% acoso muy constatado.

Vargas y Paternina (2017) en Bogota-Colombia realizaron una investigación denominada “Relación entre habilidades sociales y acoso escolar”, el objetivo fue

mostrar la importancia de las habilidades sociales en el afrontamiento del acoso escolar, usando un diseño de tipo descriptivo, usando como muestra adolescentes de 10 y 12 años, el Instrumento utilizado fue Insebull instrumento para la evaluación de Bullying, Por tanto, obtuvieron como resultados que el acoso escolar es un fenómeno que se presenta frecuentemente en las relaciones entre estudiantes, que asumen diversos roles y que quizás encuentran esta manifestación como una forma de interactuar con los otros. Asimismo, se observa que el fenómeno sigue presentándose.

### **A nivel nacional**

Castro et al. (2018), en la ciudad de Chimbote-Ancash, realizo un estudio llamado “Habilidades sociales y bullying en estudiantes de una institución educativa de Chimbote”, teniendo como objetivo relacionar las habilidades sociales y el bullying en estudiantes de una institución educativa estatal de la ciudad de Chimbote. Usaron el tipo de método descriptivo- correlacional, de diseño no experimental y transversal. Usando como muestra a 142 estudiantes, entre 12 y 17 años. Utilizaron como instrumentos el Auto- Test de Cisneros y la Escala de Habilidades Sociales. Como resultados se evidencio relación significativa entre las variables.

Chaquere (2017), en Chorrillos-Lima, realizo su investigación llamada “Bullying y habilidades sociales en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. 7066 Andrés Avelino Cáceres”, teniendo como objetivo determinar la relación entre el bullying y las habilidades sociales en los estudiantes del VII Ciclo de la I.E. 7066 Andrés Avelino Cáceres - Chorrillos. El estudio fue de tipo cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional y el diseño aplicado es no experimental, de corte transversal. La población fue de 179 alumnos, bajo una muestra de 122 estudiantes de Chorrillos, empleando como instrumentos el Auto-test de Cisneros y la Escala de Habilidades sociales. Verificado el análisis descriptivo y la correlación a través del coeficiente de Rho de Spearman, con un resultado de  $Rho = -0,439$ , interpretándose como moderada relación entre las variables, con una  $p = 0.000$  ( $p < 0.01$ ), con el cual se rechaza la hipótesis nula por lo tanto los resultados indicaron que existe correlación significativa de las variables bullying y habilidades sociales en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. Andrés Avelino Cáceres 7066 Se obtuvo como resultados una relación moderada e inversa. . (faltan los resultados estadísticos

Los resultados encontraron que existe correlación moderada e inversa y significativa del bullying y las habilidades sociales ( $\rho=-0.439$ ); y respecto a las dimensiones, las primeras habilidades sociales, las habilidades sociales avanzadas, las habilidades sociales relacionadas con el sentimiento, las habilidades alternativas a la agresión y habilidades para hacer frente al estrés se correlacionan con el acoso escolar de forma inversa y significativamente ( $p<0.01$ ), siendo dicha relación moderada ( $\rho= -0.410 - 0.472$ ); y respecto a la dimensión habilidades sociales de planificación la correlación es inversa y baja ( $\rho= -0.341$ ).

Chirinos (2017) en Lima, realizó un estudio llamado “Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de lima metropolitana”, teniendo como objetivo identificar la relación que existe entre la violencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor incidencia de violencia en Lima Metropolitana. El tipo de investigación es ex post facto de tipo transversal, La muestra compuesta por 3,778 estudiantes de nivel secundaria de las instituciones educativas del proyecto “Escuela amiga” del Ministerio de Educación del Perú (2013). Los instrumentos utilizados el instrumento empleado para el presente estudio fue el Cuestionario de Bienestar Escolar (CUBE) muestran que existe una correlación baja y negativa entre la violencia escolar y las habilidades socioemocionales. En cuanto a los resultados analizados según característica sociodemográfica muestran que esta relación es más significativa en el caso de las mujeres, estudiantes con nivel socioeconómico alto y que presentan un apoyo alto por parte de su familia. Se propone que las instituciones educativas programen estrategias pedagógicas, enfocados en habilidades socioemocionales con énfasis en asertividad, empatía y regulación emocional, como factor protector de la Violencia Escolar.

Los resultados encontraron que entre la variable habilidades socioemocionales y el índice de violencia escolar existe una correlación inversa y pequeña ( $r=-0.22$ ). Por otro lado, respecto al género, en el grupo de los varones la relación encontrada también fue baja e inversa ( $r=-0.206$ ), al igual que el grupo femenino ( $r=-0.229$ ).

Marquina (2018) en Lima, realizó un estudio llamado “Acoso Escolar y Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del Distrito de Cieneguilla, 2018”, teniendo como objetivo Determinar la relación que existe entre acoso

escolar y habilidades sociales en estudiantes de primero a quinto de educación secundaria en una Institución Educativa Pública, del Distrito de Cieneguilla, 2018. El enfoque de la investigación es cuantitativo de diseño no experimental - transversal, a su vez es de tipo descriptivo - correlacional. La población estuvo compuesta por 300 estudiantes cuyas edades comprendidas entre 12 y 18 años, bajo un muestreo probabilístico estratificada, conformada por 169 participantes. En donde los instrumentos escogidos fueron el Autores de Cisneros de Piñuel y Oñate, adaptado por Orozco, y la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero, adaptado por Palacios. Los resultados determinaron que existe relación moderada e inversa entre acoso escolar y habilidades sociales ( $r = -,505$ ). Evidenciando en dicha institución bajos niveles de acoso escolar y altos niveles de habilidades sociales.

Piñares (2019) en Lima, realizó un estudio “Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores”, teniendo como objetivo determinar la relación entre acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores. El estudio es de carácter correlacional y con diseño no experimental de tipo transversal. Usando como muestra de 805 estudiantes de ambos sexos de 1° a 5° grado de secundaria. El instrumento utilizado fue la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero (EHS) y el Autotest de Cisneros de Acoso Escolar, de Piñuel y Oñate, a una muestra de 805 estudiantes de ambos sexos de 1° a 5° grado de secundaria. En los resultados se halló que la mayor parte de estudiantes (54,7%) presenta un nivel medio de habilidades sociales, seguido por un 21,8% de estudiantes que poseen un nivel alto de habilidades sociales y un 23,5% de estudiantes que presentan un nivel bajo en estas habilidades. Respecto a los resultados de acoso escolar, el 57,4% de los estudiantes presenta un nivel medio de acoso escolar, seguido por un 31,9% de estudiantes que presentan un nivel alto de acoso escolar y un 10,7% que presentan un nivel bajo en esta problemática. Respecto a las variables acoso escolar y habilidades sociales, se concluye que no existen diferencias significativas en los adolescentes según sexo y tipo de familia. Sin embargo, si existen diferencias entre estas variables y el grado. Finalmente se concluye que sí existe una relación significativa inversa entre ambas variables. El nivel medio de habilidades sociales en la institución educativa prevalece en un 54,7%, y el nivel bajo de habilidades sociales en un 23,5%, lo que indicaría que más del 70% de estudiantes aún no han desarrollado las habilidades sociales necesarias para mantener relaciones saludables y respetuosas con su entorno social, que en este caso es representado por sus compañeros de clase

Los resultados encontraron que la significancia de la variable sexo ( $.515$ ) es mayor que  $\alpha=.05$ , por lo que indico que no existe asociación entre el sexo y el acoso escolar; así mismo se halló que entre el acoso escolar y las habilidades sociales la relación es altamente significativa ( $p<0.01$ ), siendo esta inversa y baja ( $\rho=-0.330^{**}$ ).

### **A nivel regional y local**

Castro (2016), Trujillo, realizo una investigación denominada “Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Florencia de Mora, según género y nivel académico”, teniendo como objetivo determinar si existen diferencias significativas en el Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Florencia de mora, cuenta con un diseño de tipo descriptivo comparativo, muestra de 256 alumnos hombres y mujeres, cuyas edades variaron de los 12 a los 17 años del nivel secundario de una I.E Florencia de Mora, usándose los instrumentos denominados Escala de Convivencia Escolar – Bullying (ECE- B), finalmente en los resultados se obtuvo que, según nivel académico, existen diferencias a nivel general en la población estudiada, así como en el indicador Robos, Coacción, Restricción Comunicativa, e Intimidación – amenazas. Mientras que, según género, se puede encontrar que no existen diferencias a nivel general en este factor; sin embargo, sí se encontraron en los indicadores Agresión e Intimidación amenazas.

Los resultados revelaron una disparidad altamente significativa ( $p < 0.01$ ) en el parámetro de robos, una diferencia significativa ( $p < 0.05$ ) en el total de casos de Bullying, así como en los indicadores de coacción, restricción comunicativa e intimidación-amenazas, con un promedio más elevado en estudiantes de cuarto nivel académico. Además, se observaron diferencias no significativas en los demás indicadores en función del nivel académico. Se destacó también una diferencia significativa ( $p < 0.05$ ) en los indicadores de agresión e intimidación-amenazas según el género, con promedios superiores en varones estudiantes de una institución educativa.

Chamaya (2017) Trujillo en su investigación “Habilidades sociales en alumnos de una institución educativa Pública y una Privada de Trujillo”, teniendo como objetivo determinar las diferencias en las habilidades sociales entre los alumnos de una institución educativa pública y una privada de Trujillo, realizado un estudio descriptivo comparativo, usando como muestra de 195 estudiantes de una institución educativa estatal y 82 estudiantes

de una institución educativa privada, empleando para su evaluación la Escala de Habilidades Sociales (E.H.S.) de Gismero (2001), adaptada por el Dr. Cesar Ruiz Alva a nuestra realidad.

Los resultados muestran que en el grupo de estudiantes de una institución educativa estatal predomina un nivel medio de Habilidades Sociales a nivel general, y en sus dimensiones, con porcentajes que oscilan entre 49.0% y 83.5%. Asimismo, en los estudiantes de una institución educativa particular, predomina un nivel medio de Habilidades Sociales a nivel general, y en sus dimensiones, con porcentajes que oscilan entre 46.3% y 78.0%. Asimismo, respecto a los rangos promedios, se evidencia una significancia ausente entre los grupos contrastados de ambas instituciones ( $P > .05$ ), donde la institución educativa pública obtiene un rango promedio de (132.51), frente a los alumnos de una institución educativa privada, que presentan un rango promedio de 152.68. En cuanto al análisis diferencial, no existen diferencias significativas en las Habilidades Sociales a nivel general; sin embargo, en la dimensión Autoexpresión en situaciones sociales se evidencia una ligera diferencia significativa en ambos grupos contrastados.

Rebaza(2019), Trujillo en su estudio denominado “Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes del Distrito de Florencia de Mora”, su objetivo fue determinar la relación entre violencia escolar y habilidades sociales, cuenta con un diseño de tipo descriptivo – correlacional usando como muestra 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, los instrumentos utilizados fueron Cuestionario de Violencia Escolar CUVE 3 y Escala de Habilidades Sociales (EHS), obteniendo como resultado la evidencia de 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, interrupción 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 práctica en psicología.

En los resultados se evidencia que las conexiones directas entre las dimensiones de violencia verbal del estudiante hacia otros estudiantes, violencia verbal del estudiante hacia el profesorado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, así como violencia

física indirecta por parte del estudiante, con las dimensiones de habilidades sociales, muestran un efecto de relación pequeño (de  $r = 0.111$  a  $r = 0.237$ ) y significancia estadística ( $p < 0.05$ ). También se observa que, en las relaciones directas de las dimensiones de exclusión social, violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación, disrupción en el aula y violencia del profesorado hacia el estudiante, con las dimensiones de habilidades sociales, se presenta un efecto pequeño de relación y significancia estadística ( $p < 0.05$ ).

Pacori y Ramírez (2019), Trujillo, realizó un estudio “Habilidades sociales y adaptación de conducta en alumnos del tercer grado de secundaria de la I.E “Ramiro Aurelio Ñique Espíritu””, su objetivo fue determinar la existencia de relación significativa de estas variables en los jóvenes de tercer grado del nivel de secundaria, usando el diseño de tipo Descriptivo-Correlacional, con una muestra de 107, siendo evaluados con el inventario de adaptación de conducta (IAC) y la Escala de Habilidades Sociales, obteniendo como resultado una correlación altamente significativa de 817.

Miñano (2018), Trujillo, realizó una investigación denominada “Acoso Escolar y Funcionalidad familiar en adolescentes de instituciones educativas del Distrito de Trujillo”, teniendo como objetivo determinar el acoso escolar y la dinámica familiar de alumnos de primero y segundo grado de secundaria, asimismo se usó el diseño de tipo correlacional, usando como muestra 357 alumnos entre hombres y mujeres de 12 hasta los 14 años de edad, el instrumento utilizado fue “El test de Cisneros de Acoso Escolar y la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar - Faces IV”, Como resultados se comprobó la existencia de correlación trivial deficiente entre habilidades sociales y la funcionalidad familiar. Asimismo, encontró una relación positiva muy débil con las dimensiones de desunión, sobre involucramiento, rigidez y caótico; que por otro lado las dimensiones de cohesión, comunicación familiar y satisfacción familiar hallaron relación negativa muy débil; a diferencia de la dimensión de adaptabilidad, que en cuanto a la relación encontrada fue negativa débil. También encontró que la magnitud del tamaño de efecto para la dimensión de adaptabilidad es pequeña y las demás son triviales o muy pequeñas, dado que no superan el .10.

Los resultados indicaron que existe una relación entre el acoso escolar y la dimensión de flexibilidad dentro de la funcionalidad familiar, la cual es de magnitud pequeña y de sentido negativo ( $r > -0.1$ , IC del 95%). En contraste, la relación del acoso escolar con las

dimensiones de cohesión, comunicación y satisfacción familiar mostró una magnitud de efecto trivial, pero en sentido inverso. Además, la relación del acoso escolar con las dimensiones de desunión, sobre involucramiento y rigidez reportó una magnitud de efecto trivial, pero en sentido positivo.

## **2.2. MARCO TEÓRICO**

### **2.2.1 Definiciones de violencia escolar**

UNESCO (2021) determina que la Violencia escolar es una verdad denigrante entre la sociedad sobre todo en niños y adolescentes. Por tal razón explica una estrategia para 246 millones de adolescentes que podrían padecer de un agresor dentro o fuera de las aulas. Este problema está afectando de una manera desproporcionada entre jóvenes ambos sexos que en conjunto no lograban adaptarse a las reglas nombradas entre ambos.

Alcantará (2009) explica acerca de la violencia dentro de colegio como el acto denigrado en la sociedad, en donde no se puede minimizar este tipo de conductas agresivas dentro de una institución educativa sin antes desarrollar comunicación sin antes referirse a las discrepancias entre géneros humanos entre víctimas y agresores, dejando de lado la formación dentro del hogar y la comunicación entre allegados. Cuando se relacionan estas causas llegan a poder determinar que a violencia viene a ser un gran problema complicado en donde es necesario reconocer las incidencias para conocer y ver que se puede hacer para evitar estos percances entre los adolescentes dentro de las aulas

Cano-Echeverri & Vargas-González (2018) refieren que la violencia escolar desarrolla un comportamiento en donde el único fin es dañar a los demás para satisfacerse personalmente, así mismo, una desigualdad a lo que se denomina violencia y agresiones, por un lado, se refiere a la violencia es el resultado de la comunicación entre sociedades y, por otro lado, la agresión como un comportamiento que se desarrolla la denominada agresión dada por medio de impulsos

Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005) define a las agresiones violentas dentro de las instituciones educativa la variedad de modalidades de generar violencia y abusos seguidos y continuos que con el tiempo generan que las agresiones psíquicas tengan una mayor importancia que las físicas.



Ramos (2007), refiere que la violencia escolar es una problemática en donde daña directamente la capacidad de poder aprender dentro de las aulas, también daña la comunicación sana entre compañeros de una misma aula, entre alumnos de instituciones educativas por otro lado los agresores buscan desmoralizar a sus víctimas en donde trae como consecuencia una baja motivación.

Según lo mencionado las personas tienden a ser violentas debido a una infancia complicada en donde recibieron maltrato de su entorno y a lo largo de su desarrollo estas conductas agresivas vuelven a reflejarse, complicándose la manera de relacionarse adecuadamente, sabiendo esto entendemos que los centros educativos deben tener en cuenta evaluar el aspecto psicológico e indagar el comportamiento del alumno respecto a la relación con su familia, compañeros de clase, con sus educadores y su entorno que lo rodea.

### **2.2.1.1. Teorías activas o innatas**

Chomsky (2004) considera que la agresividad es un componente orgánico o innato de la persona, elemental para su proceso de adaptación. Los niños nacen con una capacidad innata para el habla. Son capaces de aprender y asimilar estructuras comunicativas y lingüísticas que le permiten generar patrones cognitivos.

A. Teoría genética: Explica que los actos agresivos es el resultado de patologías biológicas por ejemplo anomalías de cromosomas xy y/o evoluciones bioquímicas y hormonales teniendo altos índices de testosterona además de norepinefrina en el cual ocurren dentro del cuerpo humano. Enfatizar la importancia de estar predispuesto genéticamente y los factores genéticos en como se manifiestan las conductas violentas y agresivas.

B. Teoría psicoanalítica: Freud (1920) señaló sobre la agresión que es un factor instintivo básico, que es una respuesta al deseo sexual obstruido, es decir, un obstáculo para una carrera feliz. Si un individuo es capaz de soltar la tensión interna acumulada debido al deseo sexual bloqueado, aparecerá un estado de relajación, pero si no puede liberarse, parecerá agresivo. Por tanto, desde este punto de vista, la agresión es lo que resulta de la acumulación de influencias negativas internas que la persona no puede exteriorizar.

C. Teoría de la personalidad: La violencia está definida por características constituidas en el temperamento, al no poder manejar las emociones e impulsos. Desde este punto, los niveles de personalidad generan o en ciertos puntos mejoran la posibilidad de que

las personas adopten comportamientos agresivos. Algunos casos de métodos que pueden presentarse en esta sección son la teoría de Eysenck, que indica las manifestaciones violentas que se da por un alto nivel de psicosis y neocriticismo, o por otro lado krechmer, trata las anomalías de las personas desde una perspectiva taxonómica, biológica y tipológica del comportamiento (Ramos, 2007).

D. Teoría de la frustración: Dollar Miller (1938) propuso la teoría de que todo comportamiento agresivo es el resultado de reveses previos. Estos estudiosos asumen que existe una dependencia causal directa entre la frustración y la agresión causada por la focalización.

E. Teoría de la señal-activación: Berkowitz (1962), intentó descifrar la ofensiva desde la hipótesis de la teoría de la frustración, pero introdujo cambios. En particular, berkowitz cree que la frustración se genera a partir que la gente espera perder lo que quiere. Por lo tanto, la frustración no proviene de privar a algo en sí mismo, sino de querer poseerlo. Berkowitz cree que hay una variable intermedia en la frustración y el ataque, denominándola ira. En cuanto a la frustración despertará la cólera, la ira activará en la persona y se preparará para atacar, lo que eventualmente sucederá en función de la activación emocional de la persona.

De estas teorías, podríamos decir que las agresiones vienen a ser los impulsos internos de cada ser humano frente a la frustración provocado por situaciones que no podemos controlar lo que desata la ira, pero al soltar estas emociones llegará a un estado relajación lo que hará disminuir su nivel de psicosis.

Estas teorías se pueden percibir dentro de un medio ambiente además de tomar en cuenta la importancia en los procesos del aprendizaje y conductas agresivas del individuo (Ramos, 2007).

a) Teoría del aprendizaje social: Bandura (1976) propuso sobre actuar con agresividad, es el resultado del aprendizaje a través de lo que se observa y se imita. Esta conducta agresiva dependerá de, si el modelo a seguir recibe un premio positivo por su agresividad: genera ganancias, aumentará la probabilidad de que la agresividad sea imitada, sin embargo, si la conducta se castiga como consecuencia del comportamiento, la probabilidad es imitado. Durante la etapa de adolescencia, se encuentra que los familiares de adolescentes agresivos tienden a alentar y tolerar el comportamiento agresivo, y no

castigarán a sus hijos por su comportamiento agresivo, e incluso a veces los elogiarán. Además, en el entorno de la escuela, muchos jóvenes son elogiados y alentados por sus amistades cuando cometen delitos, y reciben beneficios sociales respetables y populares, lo que aumenta la posibilidad de seguir utilizando dichos comportamientos.

El ambiente social tiene que ver con el desarrollo de los individuos como bien menciona Bandura lo que se ve se imita y a consecuencia conforme crezcan se emite conductas violentas sin embargo para el entorno pasa desapercibido, según esto creemos que se debe tener cuidado en todos los aspectos con la crianza de un menor, sobre todo en lo físico y verbal puesto que luego se reflejan sus conductas en su entorno social.

b) Teoría de la interacción social: Ramos (2007) explica que Goffman postula que el comportamiento agresivo es el resultado del intercambio entre las manifestaciones individuales sumado al entorno social circundante. Entre todos los puntos de vista teóricos discutidos hasta ahora, este punto de vista concede la mayor importancia a la influencia del medio y el entorno social más cercano a las personas en su comportamiento. Además, también enfatiza la naturaleza de dos direcciones en la interacción: el medio ambiente afecta a las personas y las personas, a su vez, afectan al medio ambiente. Al explicar los problemas de comportamiento de los jóvenes, el papel del entorno de familia y escolar se considera básico. Por tanto, los defectos de la socialización familiar, la mala relación entre padres e hijos, son anormales siendo causas muy importantes, así mismo incrementarán las conductas violentas en los jóvenes que participen.

Según esta teoría refiere el reflejo de conductas durante las interacciones con los demás, concordamos que la relación que se lleva con los demás es consecuencia del ambiente que lo rodea a un individuo, pero también puede suceder de que el niño en casa tenga buena educación, pero al ingresar al centro educativo al observar actos de violencia esto quizá le llame la atención e imite las acciones de los compañeros entonces también la sociedad puede perturbar una buena crianza.

c) Teoría sociológica: La violencia se manifiesta como el un resultado de ciertas cualidades socioculturales, económicas y políticas, en donde la pobreza, la marginación, el difícil desarrollo del intelecto, la explotación o caer a sociedades altamente competitivas son las causas fundamentales de los comportamientos desviados de algunas personas y, por lo tanto, causa los problemas de comportamiento de la comunidad. A partir de esta tendencia,

también se valoran los que son dominantes en la sociedad. De esta manera, en algunas sociedades la agresión tiene un valor que no es mal visto, es una conducta "normal" que no solo será reconocida sino también recompensada. En muchos casos, esta tolerancia se ve afectada por un factor clave que afecta a la ciudadanía: el favor de los medios de información (Ramos, 2007).

Por otro lado, saliendo del contexto educativo esta teoría tiene ver más con lo sociocultural que en estos contextos intervienen los medios informativos una breve explicación podría ser el caso de una huelga que por tratar de defender algún derecho un individuo crea un caos de violencia y demás ciudadanos estén de acuerdo con ellos, ven que es algo normal y como se generó tanto disturbio pues los medios de comunicación no tardan en revelar lo sucedido.

d) Teoría ecológica: Bronfenbrenner (1979) observa al individuo sumergido en un lugar que está conectada y organizada en diferentes partes. Estos niveles comprenden varios contextos de cómo influye en el comportamiento los cuales son:

d.1. *Microsistema*: formado por los pasajes más íntimos del individuo. El ámbito familiar y el colegio; abarca aquellas actividades, funciones y vínculos entre personas que perciben en su alrededor.

d.2. *Mesosistema*, está centrada en las relaciones que existen en ámbitos del microsistema, por ejemplo, al interactuar el área familiar y educativa.

d.3. *Exosistema*, está formado mediante los ambientes sociales en donde los individuos evitan interactuar de forma activa, sin embargo, en donde se generan actos que pueden alterar el área de confort del individuo por ejemplo dentro del hogar conformado por padres e hijos, amistades y medios de información.

d.4. *Macrosistema*, involucra al contexto histórico, social denominado cultura en donde el ser humano conforma valores e ideologías.

De todas las teorías presentadas en esta sección, la visión más acertada para entender lo difícil del actuar agresivo es la teoría ecológica de Bronfenbrenner. Si estudiamos la problemática de agresión en los centros educativos, se debe incluir que sus causas son multifacéticas y complejas, y es necesario estudiarlas desde la interacción entre las personas y el entorno (Díaz-Aguado, 2002).

Asimismo; estas teorías enfatizan que las problemáticas del comportamiento no solo pueden darse por causar de sí mismo, sino que también puede ser generado de la relación entre las personas y su alrededor (amigos, familia, la escuela y el entorno). Esto hace énfasis que el comportamiento problemático debe verificarse en el contexto de la conducta problemática (en nuestro caso, en los salones de la escuela). Desde este punto, la forma de resolver el problema es crear cambios que sean efectivos en el contexto social, paralelo al ajuste de la forma de comportarse del sujeto si así se requiera.

### **2.2.1.3 Dimensiones de violencia escolar**

Según Oñate & Piñuel (2005) la violencia social posee las siguientes dimensiones:

*Desprecio – Ridiculización:* Esta área abarca proyectos de intimidación que están diseñados para confundir como se ve de manera social el joven y la relación entre los demás y él. Intentan presentar la imagen oscura, deformada y cargada negativamente del joven. Sin que le interese lo que haga el infante, todo se usa para inducir la exclusión hacia los otros. Debido al manejo psicológico del infante víctima de acoso, donde otros infantes se unen involuntariamente a la pandilla o círculo de acosadores.

*Coacción:* Combina comportamientos de intimidación que están destinados a hacer que los niños actúen en contra de su voluntad. A través de estos comportamientos, quienes acosan a los niños intentan controlar y obedecer plenamente sus deseos. La víctima considera que el agresor es poderoso y su poder social del agresor.

*Restricción- Comunicación:* Combina el acoso el cual evita que los niños socialicen. Por lo tanto, prohibir divertirse en una agrupación de personas, prohibir hablar o comunicarse con otros, o prohibir que alguien interactúe con ellos, son todos indicios de que los niños están tratando de interrumpir las redes de apoyo social.

*Agresiones:* Categoriza los actos directos de ataque, ya sean físicos o psicológicos. Se trata de una escala para valorar la violencia directamente contra los niños, aunque no siempre es la más dañina psicológicamente. Agresión física, violencia, robo o daño deliberado a su propiedad, gritos e insultos son lo que caracteriza esta escala.

*Intimidación- Amenazas:* Combina comportamientos de intimidación que acorralan, temen, intimidan, debilitan o consumen la mente de los niños a través de conductas intimidatorias. Junto a ellos, el matón intenta despertar el miedo en el infante. Sus indicios

son intimidación, amenazas, intimidación de acoso físico y hostigamiento durante el horario escolar. O incluso puede parecer una amenaza para las personas que son cercanas a la víctima.

*Exclusión-Bloqueo Social:* Combina comportamientos de intimidación diseñados para excluir a los niños que están siendo intimidados. "Tú no" es el centro de estos comportamientos, y los grupos de acoso aislarán a sus hijos en la sociedad. Al ignorar o tratar como inexistente, al aislarlo o impedir que pueda expresarse, no dejarlo participar en el juego, se forma un vacío social a su alrededor.

*Hostigamiento Verbal:* Clasifica los comportamientos de intimidación, incluido el acoso y el acoso psicológico el cual genera desprecio y no tiene respeto por la decencia de los niños. La humillación, el aborrecimiento, el ridículo, el desprecio, apodos, los gestos maliciosos, despectivos y la burla son los indicios de esta escala.

*Robos:* Combina comportamientos de intimidación que invaden la propiedad de la víctima directamente o mediante extorsión.

De acuerdo a las dimensiones de violencia escolar podemos apreciar que son situaciones que humillan a las víctimas e intimidan causando que estos no puedan expresar sus sentimientos, ideas y emociones por temor, miedo, esto aprovechan los agresores para continuos abusos tal es el miedo que generan que las víctimas son obligados a callar de esta manera no podrían enterarse de sucesos ni docentes menos los familiares.

#### **2.2.1.4 Importancia de prevenir el acoso escolar**

Lavall (2013) describe que el centro escolar tiene que ser un área de seguridad en lo cual los infantes aprendan a desarrollar sus habilidades y conocimientos. Sin embargo, el 50% de los jóvenes del mundo no son así. Millones de adolescentes experimentan agresiones e intimidaciones al exterior de las escuelas, dañando la integridad física y mental a lo largo de sus vidas. Para salvaguardar a esta generación y a las generaciones futuras, debemos exigir un cambio y poner fin a la violencia escolar. La mitad de los jóvenes de la tierra sufre violencia en las escuelas, así como en el resto del mundo, sabiendo que una tercera parte de los jóvenes de edades entre 13 y 15 años fueron vulnerables al acoso escolar, siendo común generar violencia dentro de las aulas.

Se comprende que prevenir actos de acoso escolar ayuda a que los niños y adolescentes tengan un buen desarrollo de habilidades sociales y de su rendimiento académico. Además, si se tiene una crianza adecuada por parte del ambiente familiar veremos en consecuencia personas seguras de sí mismos cumpliendo metas además siendo parte de una sociedad con valores, por ello se debe estar vigilante para de identificar y prevenir señales de acoso y otros.

#### **2.2.1.5. Repercusiones del acoso escolar**

En psicología, está relacionado el acoso escolar con ciertas enfermedades de TDH, el trastorno negativista desafiante y la depresión. Además, encontraron que aquellos niños que tiene una experiencia social a temprana edad tienen una ventaja crucial de desarrollo neuronal lo que permite más adelante poder auto controlarse e interactuar de manera adecuada. Con el tiempo, las experiencias estos saberes se perfeccionan y contribuyen al desarrollo de un proceso apropiado dentro de su ámbito social. Cabe resaltar que se debe trabajar tanto con el agresor y el agredido.

*A) Agresores:* Ramos (2007) indica que las personas que se clasifican como "atacantes o intrusos" y tienen funciones ejecutivas difíciles y habilidades lingüísticas deficientes. Esto puede estar relacionado con la dificultad para controlar la corteza prefrontal, especialmente cuando se regulan las conductas resultantes de la ira. Las dificultades en la contención y la flexibilidad cognitiva pueden afectar el comportamiento agresivo y las habilidades sociales deficientes. Por tanto, afecta cómo se desarrolla socialmente, especialmente las que se desarrollan en los colegios.

Otro factor que puede influir en estos comportamientos es la forma en que la dinámica familiar interactúa con el núcleo familiar. Cuando se trata de relaciones interpersonales y conflictos que a menudo involucran comportamientos agresivos, este se transforma en un foco de referencia hacia los niños. Como resultado, los niños comienzan a asociar el logro de metas con agredir y dominar a los demás.

*B) Agredidos:* Lambe et al. (2019) La descripción se refiere a ser "atacado" y, en presencia de discriminación, estrés y estigma social, encontramos que las dificultades surgen en las primeras etapas de un apego seguro. Al mismo tiempo, este tipo de acoso puede provocar síntomas de ansiedad, que pueden conducir a procesos cognitivos deteriorados al mantener una intensa actividad en determinadas partes del cerebro. De tal manera los

estudiantes mostraron pocos conocimientos además de poseer una pobre autoestima. El resultado es que la víctima acepta el acoso y se permite vivir una realidad. Es por ello que la detección del acoso escolar se ha vuelto tan complicada. De igual forma, la relación con padres y profesores puede tener secuelas, porque la víctima ha sido acusada reiteradamente de bajar calificaciones.

El acoso escolar a largo compromete un mal desarrollo cognitivo y social más aún si alguna de las víctimas presenta algún tipo de complicación. En el caso del agresor se evidenciaría dificultad para controlar emociones de ira, por otro lado. Las víctimas además de sentirse indefensos sin poder comunicar lo que está ocurriendo, por consiguiente se deteriora la percepción de sí mismo y de la vida llegando a extremos como el suicidio.

## **2.2.2. Abordaje de habilidades sociales**

### **2.2.2.1. Definiciones de habilidades sociales**

Caballo (2007) citado por Gismero (2002), Describe sobre las habilidades sociales correspondería a un grupo de comportamientos que los individuos muestran en la comunicación interpersonal. Expresan sus emociones, cualidades, ambiciones, opiniones y derechos personales de forma que corresponde en su situación actual, respetan las acciones de la demás gente y, en general, abordan el tema en cuestión. Al mismo tiempo, minimiza la posibilidad de problemas en el futuro, de manera que Caballo expresa un comportamiento de manera contextual como un comportamiento que puede desarrollar, y / o analiza los detalles de la adaptación personal, y cultiva beneficioso en el contexto actual, también crea la posibilidad de satisfacer interacciones futuras.

Maurice (2003), explica que las habilidades socioemocionales o "inteligencia emocional" es un término que define un conjunto de habilidades que permiten a los estudiantes colaborar con otros, aprender de manera efectiva y desempeñar un papel importante en la familia, la comunidad y el lugar de trabajo.

De las habilidades sociales podemos entender que permiten que un individuo pueda expresar sentimientos actitudes, deseos de manera adecuada siempre y cuando haya percibido un adecuado desenvolvimiento frente a un grupo y que precisamente esto involucra el ambiente en donde crece puesto que un ámbito familiar adecuado trae como



consecuencia que el individuo crezca con seguridad de sí mismo para un adecuado desarrollo de sus habilidades sociales

### **2.2.2.2 Modelos teóricos de habilidades sociales**

A. Teoría del aprendizaje social: Albert Bandura (1976) se centró en la opinión de que los niños pueden aceptar rápidamente cierto aprendizaje sin saltar por la ya conocida fase de prueba y error. A lo largo de 1961 y 1963, Bandura y su grupo realizaron un experimento denominado "muñeco bobo" para comprobar la importancia del aprendizaje observacional para los educandos. En este experimento, cuando los infantes veían a un adulto haciendo este comportamiento antes, imitaban la violencia contra una muñeca. En resumen, los hechos muestran que la imitación de modelos (adultos) es más relevante en los niños que el simple hecho de proporcionar o quitar refuerzos para establecer conductas y aprendizajes.

Esta teoría muestra que los niños aprenden muchas veces por imitación ya que durante la infancia es la edad en donde imitan acciones que observan en el entorno, al tener conocimiento de esto es importante ser precavido con lo que queremos transmitir ya que esto repercute en el desarrollo de sus habilidades sociales.

B. La terapia de conducta: Genera un marco útil con el cual se hará un análisis funcional del comportamiento social, un grupo de pruebas probadas y rigor metodológico. Desde este punto, Skinner (1963) ha mencionado claramente el papel de la cognición en la explicación de la conducta humana. Señaló: "Una ciencia conductual adecuada debe considerar los eventos que ocurren dentro de la piel de los organismos vivos. La conducta en sí". Por otro lado, Mahaney y Kern (1983) también refutaron el argumento: Aunque los procesos cognitivos no factibles estudiarlos, de manera psicológica, tratarlos como factores de intervención y ajuste humano es completamente razonable tener en cuenta como factores que intervienen y regulan la conducta humana.

La terapia de conducta se aplica de acuerdo a un análisis de la conducta previamente evaluada. Se aplica para modificar conductas inadecuadas y que en casos de niños que sería mucho más fácil obtener resultados esperados puesto que están en desarrollo y experimentación con su mundo exterior.

C. Modelo de McFall: McFall (1982) la define como una evaluación y juicio general de la calidad o idoneidad de cómo se comporta socialmente de un individuo en un entorno específico. De la misma manera, verifica que la competencia social es la adaptación de una persona a la completa ejecución de una determinada tarea. El autor enfatiza la adecuación del comportamiento social. Debemos señalar que este aporte de McFall distingue la teoría de la integración, competitividad y las destrezas al señalar integridad sobre las competencias sociales y la naturaleza más específica de las habilidades, lo cual hemos revelado anteriormente. Definida como "la habilidad específica, innata o adquirida que permite a un individuo realizar una tarea social específica". Este nos dice que existen tres habilidades, las que se generan en tres fases sucesivas:

c.1) Habilidades de descodificación: son las que reciben, perciben y manifiestan la información que llega. c.2) Habilidades de decisión: Encargadas de buscar la solución, comprobarla, escogerla, buscarla en el grupo y evaluar su utilidad. c.3) Habilidades de codificación: Encargadas de ejecutar y auto observar.

Respecto al modelo McFall en donde describe que existen 3 habilidades; en las cuales resaltamos que cada habilidad es propia de cada persona y que nos hace diferente entre los demás. De esto es importante saber cuáles son nuestra habilidad para poder aprovecharlas al máximo, esto ayudara a tener buenos resultados en el trabajo que se esté desempeñando logrando destacar.

D. Modelos de Trower (1982): Trower et al. (2013) es el inicio y mantenimiento del comportamiento social se debe a un objetivo general, que se parte en una serie de sub objetivos vinculados por planes de acción: donde el actor tiene que sentir primero las características relevantes de la situación interpersonal, transformar estas visiones en posibles planes de acción; decidir cuál de las acciones son la más adecuadas y, por último, realizar la acción seleccionada mediante una serie de respuestas de movimiento discretas. Los comentarios de los medios son los responsables de reiniciar el proceso.

A lo que refiere el modelo de Trower es que cada quien dirige su conducta según la meta determinada claro ejemplo sería el caso de aspirar titularse lo más pronto posible para poder obtener un trabajo ya depende de cómo actuar para obtener esto, puede ser que me encierro el mayor tiempo posible en trabajar la tesis y de esa manera logre mi meta.

### 2.2.2.3 Dimensiones de las habilidades sociales

Gismero (2002) incide que las destrezas sociales poseen dimensiones las cuales son:

a. Autoexpresión de situaciones sociales: Este elemento es la habilidad de expresar cómoda y voluntariamente en una variedad de oportunidades sociales, entrevistas de trabajo, empresas, oficinas oficiales, grupos y reuniones. Una puntuación alta indica que la interacción es fácil en esta situación. Haga preguntas para reflejar su forma de pensar y el aspecto sentimental.

Esta dimensión debería ser importante poder desarrollarla ya constantemente estamos expresándonos frente a los demás en algunas ocasiones se debe estar de acorde a cada situación puesto es no sería lo mismo expresar mis logros frente a un grupo de amigos que estar relatando frente a una entrevista de trabajo.

b. Defensa de los propios derechos como consumidor: Al obtener un puntaje elevado muestra confianza en sí mismo frente a extraños para proteger los derechos e intereses de uno en una situación de consumo (no permita que alguien se cuele en un punto fijo o tienda, pídale a la persona que habla en el cine que sea tranquilo, solicite un descuento y devuelva los artículos defectuosos Espere.

En cuanto a esta dimensión defiende más el hecho de cómo tratar de defender los derechos de uno mismo, para que estos no sean vulnerados por los demás haciendo referencia el tomar ese empoderamiento que permita a la persona defender sus derechos.

c. Expresión de enfado o disconformidad: Al puntuar una elevada sub escala muestra la capacidad para generar ira legítima, emociones negativas y / o desacuerdo con los demás. Los puntajes bajos hacen que sea difícil abrir conflictos y guardar silencio sobre lo que es importante para usted (incluso amigos y familiares) para saltar conflictos que se pueden dar entre los adolescentes

En esta dimensión, enfoca la emoción de sentir ira, disconformidad que en el caso de buen desarrollo de habilidades esta no sería adecuado que un individuo constantemente demuestre estas aptitudes ya que en algunos casos puede desarrollar violencia contra los semejantes.

d. Decir no y cortar interacciones: Refiere su habilidad de minimizar o mantener las relaciones que no desea (con vendedores y amigos que quieren seguir charlando cuando quiere detener la conversación o con alguien que no quiere tener reuniones). No nos gusta hacer nada y nos negamos a prestar nada en este momento. Este es un aspecto de la asertividad y es importante que pueda decirle que no a la otra persona y reducir los cruces a corto o largo plazo que tiene o quiere participar.

En esta dimensión es importante una comunicación donde se opte por ser asertivo puesto que permite expresarse de una manera más eficaz, defender opiniones propias de sí mismo y respetar decisiones esto vendría hacer un punto clave ya que quizás dentro de un grupo no esté de acuerdo y es necesario decir un no sin que los demás se ofendan.

e. Hacer peticiones: Esta refleja cómo se debe de expresar lo que queremos a otras personas, ya sea de amigos (devolviéndonos lo que nos prestamos para ayudarnos) o en el contexto de los consumidores (en los restaurantes, no serán como traiga algo como esto) Quiero hacer un pedido, intercambiar o darnos el resto en la tienda está mal) altos puntajes significa que el individuo al recibirlo puede expresar lo que quiere, por el contrario si son puntajes bajos son difíciles de decirle a todos lo que quiere.

Hacer una petición es resultado de que sabemos expresar y decir lo que deseamos sin temor a equivocarse y es lo que se espera de cada persona, expresarse sin temor mostrando seguridad en sí mismo.

f. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto: Al empezar una interacción con entre hombres y mujeres y viceversa. Hablar, pasar el rato, hacer cumplidos y hablar espontáneamente con personas atractivas. Esta vez es una comunicación positiva. Una puntuación alta indica que es probable que ocurra este tipo de comportamiento. En otras palabras, comenzamos a involucrarnos activamente con la persona que son del sexo opuesto y naturalmente comenzamos a decir lo que nos gusta. Una puntuación baja indica que es difícil actuar voluntariamente sin ansiedad.

El poder interactuar en un grupo mixto conlleva a un desarrollo de habilidades sociales puesto de que obtendrá opiniones respecto a un tema y desde el punto de vista de ambos géneros.

#### **2.2.2.4 Importancia de las habilidades sociales en el ámbito escolar**

Pérez (2000) explica acerca de habilidades sociales, es tan necesarias dentro del área educativa porque permite desenvolver sus habilidades que contribuyan a interaccionar socialmente y tener experiencias de aprendizaje. Los estudiantes con habilidades sociales interactúan activamente, desarrollan su propio conocimiento, están motivados académicamente y mejoran sus conocimientos y habilidades para lograr un mayor rendimiento. Según el concepto de educación holística, los estudiantes necesitan aprender no solo información, por lo que es conveniente desarrollar la inteligencia motriz, habilidades motoras y aptitudes. Es necesario conocer la convivencia dentro y fuera del aula y a llevarse bien con otros hombres, mujeres y niños. Los alumnos participan en una serie de relaciones interpersonales, cuyo correcto desarrollo es muy importante de mantener, y buscan un amplio círculo de intercambio. Todo esto significa la realización de la comunicación participativa, que permite a los estudiantes lograr diversos aprendizajes a través del trabajo. Las habilidades sociales de los estudiantes se asocian con reacciones negativas como poca adaptabilidad en el aula, poca capacidad de comunicación, baja autoestima, agresión, rechazo y miedo, que afectan los resultados.

Hoy en día mundo educativo ha evolucionado se sabe que las clases en aula ya no es solo llenar el cuaderno de apuntes como solían hacer antes, en la actualidad las clases son más dinámicas esto permite al alumnado descubrir, experimentar y analizar situaciones, logrando así obtener mayor comunicación entre ellos, los maestros son más flexibles con su clase, pero esto no debe significar que el alumnado puede sobrepasarse por encima de sus compañeros o maestros por ello no se debe permitir dichas actitudes.

#### **2.2.2.5 Repercusiones de la falta de habilidades sociales**

Delgado (2014) señala a aquellas personas que tienen déficits en las habilidades sociales, esto se muestra en el problema en su relación con los demás, pero también en la forma en que su relación con los demás cambia o nos afecta.

Las habilidades sociales se construyen a partir de diversas habilidades, habilidades y talentos, por lo que las personas pueden ser muy competentes en ciertas actividades, pero no muy competentes en diferentes actividades.

Los defectos en las habilidades sociales pueden haber heredado, transmitido o principios ambientales en su entorno. Los comportamientos que exhiben deficiencias obvias en las habilidades sociales incluyen:

**Timidez:** Se manifiesta como un sentimiento de inseguridad o vergüenza en diversas situaciones sociales, poniendo nerviosa a una persona o expresando preocupación por los juicios u opiniones de otras personas.

La timidez es una de las principales razones por la cuales se hacen difícil interactuar socialmente de modo que no se resuelva generaría dificultades por ejemplo aislarse, generar dolor y angustia.

b) **Aislamiento:** Una persona al exhibir serios problemas de interacción frente a los otros evitará a toda costa situaciones sociales, lo que provocará que la persona se aíse un poco más, al tiempo que la privará de realizar actos que puedan ser beneficiosas o beneficiosas para los demás.

c) **Ansiedad social:** Hace que las personas que sufren de ansiedad social sientan miedo o desconfianza acelerados en el entorno de interacción social. Esta reacción parte de un pequeño problema en las interacciones sociales hasta un bloqueo y otras reacciones, que se reflejan en los efectos funcionales en los individuos, por ejemplo, generar temblores, tartamudez, sudor, pómulos rojos, espasmos, o dolores en el cuello.

d) **Obstrucción:** se puede observar en las personas tímidas que está determinada por medio de problemas en donde el individuo es incapaz de hablar y expresarse cuando se considera que está estresada. Esto les sucede a las personas que se enfrentan a un examen oral o una situación que se evalúa durante un discurso o conversación pública por primera vez.

e) **Adaptación:** es cambiar la rutina del individuo contra su voluntad e intereses. Al razonar puede ser inevitable empatizar y ofender. Se dice que las personas con overfit dejan de expresar sus opiniones, consensos y sentimientos para ser vistas como incluidas, valoradas, reconocidas y aceptadas.

f) **Fobia social:** semejante a ser tímido con la diferencia de ser evidente por generar ansiedad y dolor generando problemas en el día a día del individuo. Estos sujetos tratan de

evitar las relaciones sociales a toda costa, ya que esto puede provocarles un intenso dolor, ansiedad y ansiedad.

g) Agresividad: Ocurre en un comportamiento intencional que hace que otros se sientan inferiores o los hace sentir atacados. Detrás del comportamiento ofensivo, hay un propósito deliberado o planificado de herir, herir o herir a otros. Cuando una persona carece o necesita de interacción social para mantener buena comunicación social manteniendo una buena relación en su entorno o almacenará frustraciones y decepciones relacionadas con la interacción social.

Al presentar un déficit de habilidades sociales nos indica que están presentes ciertas características como la timidez para socializar por ende generara un aislamiento el querer huir o evitar ese miedo, así mismo llega a generar ansiedad para adaptarse a un nuevo entorno cada uno de ellos perjudican el desarrollo de las habilidades.

Por otro lado, Orellana (2003) los indicios de carencia de habilidades sociales en el aula aconsejan que muchos de los problemas de los estudiantes se deben a la falta de habilidades sociales o al desarrollo limitado. Además del comportamiento antisocial agresivo y otros problemas percibidos como inofensivos como el aislamiento y la aptitud física, estos impactan o interrumpen la socialización adecuada de los estudiantes. Las dificultades surgen por la aparición de procedimientos y metodologías. Tu estrategia de tratamiento.

Se puede evitar la falta de habilidades sociales durante la infancia en donde el rol que cumplen los padres es poder brindar a sus hijos seguridad y confianza aparte de experimentar junto con ellos cada etapa de su crecimiento ayudarlos a resolver problemas para que puedan solucionarlo y aprender de ellos, así mismo enseñar que la agresividad no resuelve los problemas.

Asimismo, Pérez (2000) muchos estudiantes encuentran problemas debido a la falta de habilidades sociales o al desarrollo limitado. Entre las principales dificultades a las que nos enfrentamos: Prosperan para aislarse y sentirse rechazados por la sociedad. No son tan populares como sus pares. Muestra problemas para darse cuenta de la identidad de un individuo. Expresa sentimientos negativos sobre la pérdida de confianza en sí mismo. Clasificado como inapropiado en la escuela. Tienen problemas para desarrollar sus

emociones. Muestran un desequilibrio respecto a sus emociones además de no controlarse. Refleja la creatividad, la motivación, el interés social y las limitaciones de desempeño.

Como se menciona anteriormente el limitado desarrollo de habilidades sociales siempre generara una deficiencia en el desarrollo de las habilidades sociales por eso es importante que desde niños puedan desarrollar sus habilidades con seguridad y confianza ya que esto inhibe las limitaciones en su desempeño.

### **2.2.3. Adolescencia**

#### **2.2.3.1. Definiciones de adolescencia**

Periago (2005), menciona que la OMS indica que la adolescencia se refiere al tiempo de crecimiento y desarrollo humano desde la infancia hasta que somos adultos, aproximadamente en los 10 y los 19 años. Es una de las transiciones más difíciles en la vida de un niño. La gente, caracterizada por un rápido crecimiento y velocidad de cambio, ocupa el segundo lugar a lo que los niños tienen que pasar.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2002) menciona que la juventud es la temporada de la vida más emocionante y a su vez más compleja, durante el cual los jóvenes asumen nuevas responsabilidades y experimentan un nuevo sentido de independencia. Los jóvenes aprenden a encontrar su propia identidad, a aplicar los valores que aprendieron en la infancia y a desarrollar las habilidades que son necesarias para transformarse en adultos responsables y compasivos.

Pérez (2000) señaló que la adolescencia se refiere a procesos regulatorios que son más complejos que los simples niveles biológicos, incluidos los niveles cognitivo, conductual, social y cultural.

Bandura y Walters, (1978) explican que la adolescencia es un nivel del ciclo de vida donde obtener habilidades sociales son fundamentales para el acomodo social. Bandura ha hecho valiosas contribuciones sobre las variables sociales del aprendizaje en los niños y jóvenes.

Al aplicar este concepto al campo de la salud reproductiva, los niños aprenden en un entorno particular y algunas habilidades pueden evaluarse en una subcultura, pero no en otra.



## **A. Características del adolescente**

**A.1 Características Físicas:** Según Siegel (1982), resumió los efectos de los cambios físicos en la adolescencia: a) La conciencia y el interés por aspectos relacionados con el propio cuerpo, ha favorecido y potencialmente aumentado el desarrollo cognitivo. Colocado en estas edades. b) La mayoría de los adolescentes al inicio de esta fase están más interesados en su apariencia que en cualquier otro aspecto de sí mismos. c) Las niñas generalmente están más insatisfechas con su apariencia que los niños. d) Existe una clara relación entre la atracción física y la aceptación social, y viceversa. En otras palabras, los adolescentes socialmente aceptados reciben atracción física de sus compañeros.

**A.2 Características psicológicas:** Según Pérez (2000), explica que además de experimentar cambios físicos y sociales, los adolescentes también aumentarán los cambios psicológicos. Muchas veces los adolescentes son firmes y decididos, pero en el fondo la inseguridad que generan los cambios está latente. Su indefinición se manifiesta en sus patrones de comportamiento, no saben si la independencia que buscan debe ser total o estar bajo el control de sus padres, o si tienen que decidir solos o consultar a sus mayores en algunos casos. Los valores y normas de comportamiento que los jóvenes integren en sí mismos marcarán su identidad, servirán de brújula para su comportamiento social y les permitirán obtener una identidad estable.

Para hacer esto, su éxito y desempeño deben ser reconocidos porque son parte del proceso de maduración. Interrogarlos aumentará su desorientación. El adolescente debe saber quién es y quién quiere ser, de lo contrario su decisión será incorrecta. Los jóvenes no aceptan marcos de referencia, las actitudes indiferentes y rebeldes parecen ser elementos naturales de los jóvenes, evitando los conflictos internos y los problemas del mundo guiados por el ruido y la confusión. Para mostrar diferencias se adoptan pautas y gustos estandarizados que se alejan de lo que la sociedad piensa y quiere. Pero este tipo de "personalidad estándar" impuesta por un departamento no puede considerarse como el ideal de identificación de la personalidad del adolescente.

## **2.3. Marco conceptual**

### **Violencia escolar**

Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005) define la agresión escolar como varias formas de violencia y abusos persistentes en el tiempo que generan que las agresiones psíquicas repercutan más que las físicas.

### **Habilidades sociales**

El acto de permitir que un individuo se relacione adecuadamente con quienes lo rodean, generando la capacidad para sentir, comprender, interpretar y dar respuesta a los estímulos sociales comunes, principalmente aquellos que resultan de las acciones de la demás gente. También define las dimensiones o elementos que lo conforman (Gismero, 2002).

# **CAPITULO III**

## **RESULTADOS**

## Pruebas de hipótesis General

**Tabla 2**

*Relación entre acoso escolar y las habilidades sociales*

	Habilidades sociales	
	rho	p
Acoso escolar	-.278**	.000

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

En la hipótesis general, existe una relación altamente significativa entre el acoso escolar y las habilidades sociales ( $p < .01$ ), al contar con una correlación de tipo negativa baja ( $\text{rho} = -.278$ ).

**Tabla 3**

*Nivel de Violencia Escolar en los adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión- Marcabalito*

		Adolescentes	
		N	%
Desprecio-ridiculización	Bajo	39	39.0
	Medio	36	36.0
	Alto	25	25.0
Coacción	Bajo	60	60.0
	Medio	16	16.0
	Alto	24	24.0
Restricción-comunicación	Bajo	36	36.0
	Medio	45	45.0
	Alto	19	19.0
Agresiones	Bajo	69	69.0
	Medio	22	22.0
	Alto	9	9.0
Intimidación-amenazas	Bajo	59	59.0
	Medio	17	17.0
	Alto	24	24.0
Exclusión-bloqueo social	Bajo	50	50.0
	Medio	25	25.0
	Alto	25	25.0
Hostigamiento verbal	Bajo	31	31.0
	Medio	50	50.0
	Alto	19	19.0
Robos	Bajo	65	65.0
	Medio	35	35.0
	Alto	0	0.0
Nivel de Acoso escolar	Bajo	22	22.0
	Medio	54	54.0
	Alto	24	24.0
Total		100	100

En desprecio-ridiculización el 39% de los adolescentes tienen un nivel bajo. De igual manera en coacción el 60% de los adolescentes tienen un nivel bajo. Asimismo, en agresiones el 69% de los adolescentes tienen un nivel bajo. Igualmente, en intimidación-amenazas el 59% de los adolescentes tienen un nivel bajo, incluso, en exclusión-bloqueo social el 50% de los adolescentes tienen un nivel bajo, hasta, en robos el 65% obtuvieron un nivel bajo. Por otra parte, en restricción-comunicación el 45% de los adolescentes tienen un nivel medio, también en hostigamiento verbal el 50% de los adolescentes tienen un nivel

medio. Por tanto, a nivel global de acoso escolar, se encontró que el 54% de los adolescentes tienen un nivel medio.

**Tabla 4**

*Nivel de Habilidades Sociales en los adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión- Marcabalito*

		Adolescentes	
		N	%
I. Autoexpresión de situaciones sociales	Bajo	34	34.0
	Medio	54	54.0
	Alto	12	12.0
II. Defensa de los propios derechos como consumidor	Bajo	34	34.0
	Medio	54	54.0
	Alto	12	12.0
III. Expresión de enfado o disconformidad	Bajo	26	26.0
	Medio	26	26.0
	Alto	48	48.0
IV. Decir no y cortar interacciones	Bajo	23	23.0
	Medio	13	13.0
	Alto	64	64.0
V. Hacer peticiones	Bajo	87	87.0
	Medio	11	11.0
	Alto	2	2.0
VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Bajo	15	15.0
	Medio	44	44.0
	Alto	41	41.0
Nivel de habilidades sociales	Bajo	33	33.0
	Medio	37	37.0
	Alto	30	30.0
	Total	100	100

Se aprecia los niveles del EHS- Escala de Habilidades Sociales según sus dimensiones; donde:

En autoexpresión de situaciones sociales el 54% de los adolescentes tienen un nivel medio. Asimismo, en defensa de los propios derechos como consumidor el 54% de los adolescentes tienen un nivel medio. No obstante, en expresión de enfado o disconformidad el 48% de los adolescentes tienen un nivel alto. Igualmente, en Decir no y cortar interacciones el 64% de los adolescentes tienen un nivel alto. Pero, en hacer peticiones el 87% de los adolescentes tienen un nivel bajo. Por otro lado, en iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto el 44% de los adolescentes tienen un nivel medio. Por último, a nivel global de habilidades sociales, se encontró que el 37% de los adolescentes tienen un nivel medio.

## Pruebas de hipótesis Especificas

**Tabla 5**

*Relación entre la dimensión desprecio – ridiculización del acoso escolar y las dimensiones de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Desprecio - ridiculización</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.405**	.000
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.287**	.004
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.185	.066
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.295**	.003
<b>Hacer peticiones</b>	.208*	.038
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.212*	.034

Nota: \*p<.05; \*\*p<.01

En la hipótesis específica 1, existe una relación entre el Desprecio-ridiculización y I. Autoexpresión de situaciones sociales ( $p < .01$ ), al contar con una correlación de tipo negativa moderada ( $Rho = -.405$ ), asimismo respecto a la dimensión II. Defensa de los propios derechos como consumidor ( $p < .01$ ), la correlación es de tipo negativa baja ( $Rho = -.287$ ), de igual forma en las dimensiones IV. Decir no y cortar interacciones y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, las correlaciones son significativas negativas bajas, respectivamente ( $Rho = -.295$ ), ( $Rho = -.212$ ), mientras en la dimensión V. Hacer peticiones se obtuvo una correlación positiva baja ( $Rho = .208$ ). No obstante, con la dimensión III. Expresión de enfado o disconformidad el ( $p > .05$ ), por ello no existe una correlación significativa.



**Tabla 6**

*Relación entre la dimensión coacción del acoso escolar y las dimensiones de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Coacción</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-0.343**	.000
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-0.232*	.020
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-0.221*	.027
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-0.312**	.002
<b>Hacer peticiones</b>	0.119	.236
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-0.176	.080

Nota: \*p<.05; \*\*p<.01

Con respecto a la hipótesis específica 2, existe una relación entre la Coacción y las dimensiones de: I. Autoexpresión de situaciones sociales, II. Defensa de los propios derechos como consumidor, III. Expresión de enfado o disconformidad y IV. Decir no y cortar interacciones, las cuales indican correlaciones negativas bajas (Rho=-.343), (Rho=-.232), (Rho=-.221) y (Rho=-.312) respectivamente, que a la vez representan un (p<.05) significativo. Sin embargo, no existe una correlación significativa con las dimensiones: V. Hacer peticiones y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, al obtener correlaciones muy bajas respectivamente (Rho=.119) positiva y (Rho=-.176) negativa con un (p>.05).

**Tabla 7**

*Relación entre la dimensión restricción - comunicación del Acoso Escolar y las dimensiones de las Habilidades Sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Restricción - Comunicación</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.481	.000
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.362	.000
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.462	.000
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.459	.000
<b>Hacer peticiones</b>	.204	.041
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.232	.020

Nota: \*p<.05; \*\*p<.01

En tanto a la hipótesis específica 3, existe una relación entre la Restricción-Comunicación y las dimensiones I. Autoexpresión de situaciones sociales (Rho=-.481), III. Expresión de enfado o disconformidad (Rho=-.462) y IV. Decir no y cortar interacciones (Rho=-.459), cuyas correlaciones son negativas moderadas, en cambio con las dimensiones II. Defensa de los propios derechos como consumidor (Rho=-.362) negativa, V. Hacer peticiones (Rho=.204) positiva y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (Rho=-.232) negativa, las correlaciones son bajas, representando un (p<.05) significativo.

**Tabla 8**

*Relación entre la dimensión agresiones del acoso escolar y las dimensiones de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Agresiones</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.268**	.007
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.224*	.025
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.152	.131
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.228*	.023
<b>Hacer peticiones</b>	-.059	.560
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.139	.167

Nota: \*p<.05; \*\*p<.01

En función a la hipótesis específica 4, existe una relación entre Agresiones y las dimensiones: I. Autoexpresión de situaciones sociales (Rho=-.268), II. Defensa de los propios derechos como consumidor (Rho=-.224) y IV. Decir no y cortar interacciones (Rho=-.228) siendo correlaciones negativas bajas (p<.05), mientras con las dimensiones: III. Expresión de enfado o disconformidad (Rho=-.152), V. Hacer peticiones (Rho=-.059) y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (Rho=-.139) las correlaciones son negativas y muy bajas por tanto no son significativas (p>.05).

**Tabla 9**

*Relación entre la dimensión intimidación - amenazas del acoso escolar y las dimensiones de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Intimidación - amenazas</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.243*	.015
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.185	.065
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.138	.171
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.161	.109
<b>Hacer peticiones</b>	.029	.775
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.122	.227

Nota: \*p<.05; \*\*p<.01

Por otro lado, en la hipótesis específica 5, existe una relación entre Intimidación-amenazas y la dimensión I. Autoexpresión de situaciones sociales (Rho=-.243), señalando una correlación negativa baja (p<.05) significativa, no obstante, no existe relaciones significativas (p>.05) con el resto de dimensiones.

**Tabla 10**

*Relación entre la dimensión exclusión – bloqueo social del acoso escolar y las dimensiones de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Exclusión – bloqueo social</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.399**	.000
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.265*	.008
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.216*	.031
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.233*	.020
<b>Hacer peticiones</b>	.108	.285
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.127	.206

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

Por otra parte, en la hipótesis específica 6, existe una relación entre Exclusión-bloqueo social y las dimensiones: I. Autoexpresión de situaciones sociales (Rho=-.399), II. Defensa de los propios derechos como consumidor (Rho=-.265), III. Expresión de enfado o disconformidad (Rho=-.216) y IV. Decir no y cortar interacciones (Rho=-.233), indicando correlaciones negativas bajas ( $p < .05$ ) significativas. Mientras con las dimensiones: V. Hacer peticiones (Rho=.108) positiva y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (Rho=-.127) negativa, las correlaciones son muy bajas, representando ( $p > .05$ ) nada significativo.

**Tabla 11**

*Relación entre la dimensión hostigamiento verbal del Acoso Escolar y las dimensiones de las Habilidades Sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Hostigamiento verbal</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.339**	.001
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.393**	.000
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.276**	.006
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.287**	.004
<b>Hacer peticiones</b>	.231*	.021
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.160	.111

Nota: \*p<.05; \*\*p<.01

Además, en la hipótesis específica 7, existe una relación entre Hostigamiento verbal y las dimensiones: I. Autoexpresión de situaciones sociales (Rho=-.339) negativo, II. Defensa de los propios derechos como consumidor (Rho=-.393) negativo, III. Expresión de enfado o disconformidad (Rho=-.276) negativo y IV. Decir no y cortar interacciones (Rho=-.287) negativo y V. Hacer peticiones (Rho=.231) positiva, las correlaciones son bajas (p<.05) significativas, menos con la dimensión VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (Rho=-.160), la correlación es negativa y muy baja, representando (p>.05) nada significativo.

**Tabla 12**

*Relación entre la dimensión robos del acoso escolar y las dimensiones de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales</b>	<b>Robos</b>	
	rho	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	-.268**	.007
<b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>	-.241*	.016
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	-.182	.071
<b>Decir no y cortar interacciones</b>	-.256**	.010
<b>Hacer peticiones</b>	.213*	.033
<b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b>	-.130	.197

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

Y para terminar en la hipótesis específica 8, existe una relación entre Robos y las dimensiones: I. Autoexpresión de situaciones sociales (Rho=-.268) negativo, II. Defensa de los propios derechos como consumidor (Rho=-.241) negativo, IV. Decir no y cortar interacciones (Rho=-.256) negativo y V. Hacer peticiones (Rho=.213) positiva, ya que obtienen correlaciones bajas ( $p < .05$ ) significativas, sin embargo, no existe relación significativa ( $p > .05$ ) con las dimensiones III. Expresión de enfado o disconformidad (Rho=-.182) y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (Rho=-.130), las correlaciones son negativas y muy bajas.

**CAPITULO IV**  
**DISCUSIÓN DE RESULTADOS**



El entorno educativo, en los últimos años se ha visto afectado por la violencia, lo cual ha generado gran llamado de atención para los directivos, padres de familia, docentes y alumnos, ante ello es imprescindible tomar medidas que identifiquen riesgos de cualquier índole en relación a esta problemática (Ministerio de Educación del Perú, 2020). En consecuencia, se conoce que el desarrollo de las habilidades sociales fomenta en los individuos conductas saludables que ayudan en la interacción social con los pares, por tanto, son vitales para los adolescentes, puesto que, a partir de estas, se adquiere competencias cognitivas, socioemocionales y lingüísticas que determinan un pleno desenvolvimiento futuro en el ámbito social, personal y académico (Bautista, 2019).

Por tal motivo, la reciente investigación buscó determinar la relación entre violencia escolar y habilidades sociales en una muestra de 100 estudiantes de ambos sexos, que pertenecen al cuarto y quinto año del nivel secundario de una institución educativa estatal, concerniente al distrito de Marcabal, provincia de Sánchez Carrión-Huamachuco.

Referente, al objetivo general, las escalas correlacionadas (Autotest Cisneros de Acoso Escolar y el EHS- Escala de Habilidades Sociales), establecen una relación inversa y de magnitud pequeña significativa entre la violencia escolar y las habilidades sociales. Por consiguiente, la hipótesis general se acepta, sobre la existencia de relación entre dichas variables. Por tanto, los datos de este estudio comprueban que a mayores acciones de abuso en la institución menor uso de destrezas sociales que propicien relaciones armoniosas.

En relación con lo previamente expuesto, los autores de los instrumentos respaldan dichos resultados, al afirmar que las habilidades sociales ejercen una influencia significativa en la configuración de ideas, percepciones y la forma en que se interpreta el entorno, moldeando así la conducta al llevar a cabo una acción (Guismero, 2022). En consecuencia, cuando una persona se encuentra experimentando maltrato físico o verbal, o su dignidad se ve afectada, la manera en que interpreta dicha situación determinará su comportamiento. Si otorga una connotación negativa a este evento, es plausible que el individuo agredido resulte más perjudicado; en cambio, si proporciona una interpretación positiva, visualizándolo como una oportunidad para resolver una situación conflictiva (Piñate y Oñate, 2007), ello podría atenuar los efectos adversos de la agresión.

Así mismo, estos hallazgos se asemejan a los estudios recientes en adolescentes por Ticona (2021) realizado en Puno, Verastegui (2019) en Lima y Rebaza (2019) en Florencia de Mora, cuyos resultados respaldan las correlaciones de ambas variables como bajas y negativas. También Samame (2020) encontró en su investigación un grado moderado negativo en dichas variables, así como Meliton (2019) quien refirió encontrar evidencia estadística significativa en dichas variables.

A la vez los resultados se apoyan en lo manifestado por Zarate (2013), quien menciona que la experiencia de violencia puede sembrar la desconfianza en las relaciones interpersonales. Los estudiantes afectados pueden volverse cautelosos al establecer nuevas amistades o confiar en sus compañeros, lo que afecta la calidad de sus relaciones sociales.

También puede retirarse socialmente para evitar posibles conflictos o confrontaciones. Esto puede llevar al aislamiento social y limitar las oportunidades de practicar y desarrollar habilidades sociales (Rojas, 2009). Algunos estudiantes que han experimentado violencia pueden desarrollar respuestas agresivas o defensivas como mecanismo de autodefensa; esto puede dificultar la construcción de relaciones saludables y colaborativas con sus compañeros (Ramos, 2008).

La violencia escolar es un flagelo que no solo afecta el entorno académico, sino que también deja cicatrices en las habilidades sociales de los estudiantes. Al minar la confianza, generar ansiedad y fomentar la evitación social, el acoso puede tener un impacto duradero en la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera saludable. Abordar el acoso escolar es esencial para crear entornos educativos seguros que promuevan el respeto mutuo y faciliten el desarrollo positivo de las habilidades sociales.

Así mismo deja una huella profunda en las habilidades sociales de quienes lo experimentan. Minando la autoestima, generando ansiedad y promoviendo el aislamiento, el acoso puede afectar negativamente la capacidad de una persona para relacionarse de manera saludable. Abordar este problema no solo requiere intervenciones contra el acoso directo, sino también la promoción de entornos escolares que fomenten la empatía, el respeto y el desarrollo de habilidades sociales positivas.

Con respecto al objetivo específico 1, nivel global de violencia escolar se tiene que el 54% de los adolescentes obtienen un nivel medio, asimismo en las dimensiones:

Restricción-comunicación (45%) y hostigamiento verbal (50%) se señala el mismo nivel. Estos datos revelan que los adolescentes estarían expuestos a acontecimientos de violencia verbal y de alguna forma este interfiriendo en los estilos de comunicación e interacción con los demás. Uno de dichos datos es el dado por la UNESCO, quien indica que aproximadamente el 32% de los estudiantes en todo el mundo han experimentado algún tipo de intimidación (Organización de las Naciones Unidas [UNESCO, 2020]). Así mismo el Centro Nacional para Estadísticas Educativas de EE. UU., registraron que alrededor del 7% de los estudiantes informaron haber sido víctimas de violencia física en el año escolar 2017-2018 (UNESCO, 2021). Otro dato señala que las formas de violencia escolar también son no físicas, como el acoso verbal y social, que afectan alrededor del 25% de los estudiantes han experimentado acoso verbal de Sudamérica (UNESCO, 2020).

Respecto a ello la teoría explica que la presión social entre los adolescentes para conformarse a ciertos estándares de belleza, popularidad o comportamiento puede llevar al acoso verbal como una forma de establecer jerarquías y reforzar normas sociales percibidas (Zarate, 2013). Otros autores mencionan que algunos adolescentes pueden utilizar el acoso verbal como una forma de afirmar su propia identidad o pertenencia a un grupo social, reforzando la cohesión dentro de ese grupo a expensas de otros (Rojas, 2009). Así mismo los adolescentes que experimentan violencia o abuso en el hogar pueden internalizar esos patrones de comportamiento y manifestarlos como acoso escolar hacia otros. Otros adolescentes pueden no ser plenamente conscientes del impacto emocional y psicológico que el acoso verbal puede tener en sus víctimas. La falta de empatía puede contribuir a comportamientos perjudiciales (Ramos, 2008).

Como se ha podido ver en los párrafos anteriores, la violencia escolar es un fenómeno lamentable que afecta a comunidades en todo el mundo. Va más allá de los límites físicos de las aulas, dejando cicatrices emocionales duraderas en estudiantes y sociedades. Abordar este problema requiere un enfoque integral que incluya la promoción de la empatía, la prevención del acoso y la creación de entornos educativos seguros y equitativos. La erradicación de la violencia escolar es esencial para cultivar un ambiente donde todos los estudiantes puedan aprender y crecer libremente.

En el objetivo específico 2, en el nivel global de habilidades sociales el 37% de los adolescentes proyectan un nivel medio, como también en las dimensiones:

autoexpresión de situaciones sociales (54%), defensa de los propios derechos como consumidor (54%) e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (44%). Ante ello, se evidencia que los adolescentes suelen establecer y defender opiniones en su equipo, relacionándose amablemente entre géneros. Además, alcanzan un nivel alto en las dimensiones: expresión de enfado o disconformidad (48%) y en decir no y cortar interacciones (64%).

La teoría menciona que muchos de los problemas en las habilidades sociales son debido a la ausencia de modelos a seguir que demuestren habilidades sociales efectivas limitando las oportunidades de aprendizaje para los adolescentes. Así mismo un entorno familiar desfavorable, caracterizado por la falta de apoyo emocional, comunicación deficiente o relaciones conflictivas, puede afectar negativamente el desarrollo de habilidades sociales (Nalda, 2015). Otros autores señalan que el ser víctima de bullying o acoso puede tener un impacto significativo en las habilidades sociales de un adolescente, generando ansiedad social y dificultades para confiar en los demás (Vargas y Paternina, 2017); por otro lado, otro autor comenta que las manifestaciones de enojo por parte de los adolescentes pueden ocasionar respuestas negativas en sus interacciones sociales, como distanciamiento y rechazo. Sin embargo, expresar la insatisfacción de manera asertiva permite que se respeten sus derechos y establezcan límites claros en el entorno (Verastegui, 2019).

Todo ello es preocupante, sabiendo que las habilidades sociales son la base de conexiones significativas y relaciones saludables. Son herramientas esenciales para comunicarse de manera efectiva, comprender a los demás, resolver conflictos y construir un entorno social positivo. Más allá de las interacciones diarias, estas habilidades son clave en el ámbito profesional y contribuyen al bienestar emocional general. Cultivar habilidades sociales no solo enriquece la vida personal, sino que también fortalece el tejido social en comunidad.

De acuerdo, al análisis correlacional de las dimensiones de violencia escolar y habilidades sociales, el objetivo 3, se observa que el factor desprecio-ridiculización y autoexpresión de situaciones sociales se relacionan negativamente de efecto mediano, mientras con las dimensiones: defensa de los propios derechos como consumidor, decir no y cortar interacciones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, las correlaciones son negativas bajas, no obstante, la correlación es positiva baja con la

dimensión hacer peticiones. Por esta razón es posible que se esté observando una disminución en la capacidad de los adolescentes para expresar sus opiniones y defender sus derechos cuando se enfrentan a situaciones humillantes que los intimidan (Verastegui, 2019).

De acuerdo con la teoría Chávez (2015), sostiene que las habilidades sociales se basan en la capacidad de comprender y responder a las necesidades y emociones de los demás. En contraste, del menosprecio y la ridiculización las cuales suelen resultar en una falta de empatía hacia los demás, lo que explica por qué, a medida que aumenta la ridiculización y el menosprecio, las habilidades sociales de los adolescentes disminuyen significativamente.

Otros expertos argumentan que la relación entre las habilidades sociales y el desprecio radica en que las habilidades sociales efectivas se basan en la capacidad de comunicarse de manera respetuosa y comprensiva, mientras que el menosprecio se presenta como una forma de comunicación perjudicial que puede socavar la capacidad de una persona para participar de manera constructiva y eficaz en interacciones sociales (Álvarez, 2015). Asimismo, puede dificultar la colaboración efectiva al generar resistencia y falta de cooperación por parte de los demás (Ramos, 2008).

El desprecio y la ridiculización en las habilidades sociales son como veneno que contamina la esencia de las interacciones humanas. Generan una carencia de empatía, minando la capacidad de comprender y responder a las necesidades emocionales de los demás. La superación implica fomentar la empatía, promover el respeto y crear un ambiente donde la expresión individual sea valorada y respetada en las interacciones sociales.

Igualmente, para el objetivo 4, se apreció una relación inversa con efecto pequeño entre el factor coacción y las dimensiones de: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones. Se asume que al contar con estrategias de asertividad y estas sean plenamente reforzadas menor será la incidencia de dejarse controlar y actuar sumiso frente al agresor (Rebaza, 2019).

Respecto a ello, la teoría menciona que los individuos que recurren a la coacción como medio para resolver conflictos pueden carecer de habilidades sociales efectivas; y

la violencia puede surgir como una respuesta cuando no se poseen estrategias adecuadas para manejar las relaciones y las dificultades interpersonales (Baridon y Martin, 2014).

Por otro lado; la coacción a menudo va de la mano con problemas de comunicación; las personas que no pueden expresar sus necesidades y preocupaciones de manera efectiva pueden recurrir a la violencia como una forma de hacerse escuchar (Rojas, 2009); también puede alterar la dinámica escolar al crear un ambiente de miedo y hostilidad, lo cual afectará negativamente las interacciones sociales, dificultando el desarrollo de habilidades sociales positivas (Ramos, 2008).

La coerción actúa como una sombra que oscurece la autenticidad en las interacciones sociales. Al imponer presión y limitar la libertad de expresión, puede debilitar la capacidad de establecer conexiones genuinas. Superar la coerción implica afirmar los límites saludables, cultivar la autoestima y promover entornos que fomenten la comunicación abierta y respetuosa en las relaciones sociales.

En el objetivo 5, se halló una relación inversa con efecto moderado entre el factor restricción-comunicación y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones, pero con las dimensiones: defensa de los propios derechos como consumidor la relación es negativa, con la dimensión hacer peticiones es positiva, y con la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto es negativa, siendo de efecto pequeño las correlaciones. Al presentar problemas en el medio de comunicación que se convive es más probable que sea dificultoso poder expresarse y relacionarse con los demás, como establecer las propias ideas, sentimientos y deseos (Samame, 2020).

En base a lo anterior, los teóricos explican que la restricción en la comunicación puede tener diversas consecuencias negativas en las habilidades sociales. En primer lugar, puede experimentar dificultades para expresar sus pensamientos, emociones y necesidades, lo que podría generar frustración e incomunicación (Chávez, 2015). Además, la restricción en la comunicación puede afectar las relaciones interpersonales, ya que la falta de expresión clara y efectiva puede dar lugar a malentendidos y conflictos (Zarate, 2013).

A nivel emocional, la persona con restricciones en la comunicación puede experimentar aislamiento y soledad, ya que la comunicación es fundamental para

establecer conexiones significativas con los demás. También podría enfrentar dificultades en entornos sociales, donde la comunicación abierta y efectiva suele ser esencial para el éxito y la integración (Rojas, 2009).

La restricción en la comunicación actúa como un velo que oculta las verdaderas expresiones y opiniones de una persona. Limita la capacidad de participar plenamente en interacciones sociales, creando barreras que dificultan la conexión auténtica con los demás. Superar la restricción en la comunicación implica cultivar la confianza, buscar apoyo para desarrollar habilidades de expresión y crear entornos que fomenten la aceptación y comprensión mutua en las interacciones sociales.

En tanto al objetivo 6, el factor agresiones y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor y decir no y cortar interacciones las correlaciones son inversas de efecto pequeño. Los adolescentes al sufrir daños físicos o emocionales, la intimidación será más fácil darse y por ende expresar los propios derechos serán más costosos al defenderse (Rebaza, 2019).

En base a ello la teoría menciona que, si una persona sufre daños físicos, especialmente si son graves, puede depender de otros para el cuidado y apoyo. Esto puede cambiar dinámicas en relaciones, creando nuevas tensiones o fortaleciendo la conexión emocional. Dependiendo de la naturaleza de los daños físicos, la dinámica de poder en una relación puede cambiar. La persona afectada puede sentirse más vulnerable o, por el contrario, puede enfrentar dificultades para aceptar ayuda (Álvarez, 2015)

Y si sufre heridas emocionales a menudo afectan la forma en que las personas se comunican. Pueden generar miedo a la vulnerabilidad o provocar respuestas defensivas, lo que dificulta la comunicación abierta y honesta. Si no se abordan adecuadamente, los daños emocionales pueden dar lugar a resentimiento y distancia emocional en la relación. Esto puede manifestarse en comportamientos evasivos o en una falta de conexión emocional (Baridon y Martin, 2014). También este tipo de heridas pueden dificultar la resolución de conflictos. Pueden surgir patrones de comunicación destructivos, y las emociones intensas pueden dificultar la búsqueda de soluciones constructivas (Alcántara, 2009).

El daño físico y emocional deja cicatrices que se extienden más allá del cuerpo y la mente, impactando directamente las habilidades sociales. Puede generar barreras en la

comunicación, afectar la confianza en las relaciones y dificultar la conexión emocional. La sanación implica no solo la recuperación física y emocional, sino también la reconstrucción de habilidades sociales a través del apoyo emocional, la empatía y el desarrollo de estrategias de afrontamiento saludables.

Para el objetivo 7, en función al factor intimidación- amenazas y la dimensión autoexpresión de situaciones sociales se evidencia una correlación inversa con efecto pequeño. A mayor dominio para emitir juicios propios, menor el control, manipulación e intimidación (Verastegui, 2019).

En relación a ello la teoría indica que, la presencia de amenaza o intimidación puede generar un temor constante a la crítica por parte de los demás. Esto puede llevar a la persona a ser cautelosa al expresar sus opiniones o compartir información personal, por temor a ser juzgada de manera negativa (Álvarez, 2015).

Así mismo la persona puede empezar a censurarse a sí misma, restringiendo conscientemente lo que dice o hace para evitar posibles consecuencias negativas. Esto limita su capacidad de expresarse libremente y contribuir de manera auténtica en situaciones sociales (Ramos, 2008).

Esta también puede afectar la autoimagen de la persona, disminuyendo su autoestima y confianza. Esto se traduce en una reticencia a expresarse abiertamente, ya que la persona puede sentir que sus opiniones no son válidas o que no será aceptada (Rojas, 2009).

La amenaza e intimidación socavan la base de las habilidades sociales al sembrar el miedo y minar la confianza. Estas experiencias pueden restringir la expresión auténtica, generando barreras emocionales que dificultan la conexión genuina con los demás. Superar la amenaza e intimidación implica cultivar la autoestima, desarrollar la resistencia emocional y crear entornos que fomenten la seguridad y el respeto mutuo en las interacciones sociales.

Respecto al objetivo 8, el factor exclusión- bloqueo social y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones, se revela correlaciones negativas bajas. En un ambiente en el cual se intimide y se pretenda aislar



a un individuo, la limitación aumentará en relación a ser valer los propios juicios, en consecuencia, un adolescente en esta situación se sentirá con poco interés y miedo para argumentar sus decisiones (Mendoza y Maldonado, 2017).

En cuanto a la teoría, autores mencionan, que la exclusión social dificulta la capacidad de una persona para establecer nuevas relaciones. Puede generar inseguridad y ansiedad social, lo que afecta la disposición de la persona para acercarse a los demás y participar en interacciones sociales (Álvarez, 2015). También afecta la capacidad de una persona para comprender y empatizar con los demás. Puede generar una falta de confianza en las intenciones de los demás, dificultando la construcción de conexiones emocionales (Castro, 2016).

Así mismo puede inhibir el desarrollo y la práctica de habilidades sociales. La falta de participación en interacciones sociales puede limitar las oportunidades de aprender y mejorar las habilidades de comunicación, resolución de conflictos y cooperación (Maurice, 2003).

La exclusión social deja una huella emocional profunda, afectando no solo la participación en interacciones sociales, sino también la autoestima y la confianza en uno mismo. Superar la exclusión implica construir resiliencia emocional, fomentar la autoaceptación y buscar entornos que valoren la inclusión. La conciencia y el apoyo social desempeñan un papel crucial en la reconstrucción de habilidades sociales y la creación de conexiones significativas.

Para el objetivo 9, en relación al factor hostigamiento verbal y las dimensiones: Autoexpresión de situaciones sociales, Defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones, las correlaciones fueron inversas con efecto pequeño, solo con la dimensión de hacer peticiones la correlación se dio directa positiva y con efecto pequeño. Los apodos, malos tratos que incitan ridiculizar a la víctima, conllevará a que estas ofensas sean menos toleradas y que cualquier intento de opinión sea minimizado (Verastegui, 2019).

La persona puede volverse más restringida en la expresión de sus emociones debido al miedo a las reacciones negativas. Esto limita la autenticidad en las interacciones sociales y puede afectar la calidad de las relaciones (Maurice, 2003).

El hostigamiento verbal a menudo está asociado con la crítica y la ridiculización. Esto puede generar un miedo persistente al juicio por parte de los demás, haciendo que la persona sea más cautelosa al compartir sus ideas y sentimientos en entornos sociales (Nalda, 2015).

El hostigamiento verbal puede hacer que una persona se sienta insegura al expresarse. Puede resultar en una dificultad para comunicar pensamientos y opiniones de manera clara, lo que afecta la participación activa en conversaciones y situaciones sociales (Ramos, 2007).

El hostigamiento verbal puede actuar como un obstáculo significativo para el desarrollo de habilidades sociales saludables. Al minar la autoestima y crear un ambiente de temor, puede dificultar la expresión abierta y la participación activa en interacciones sociales. La superación de estas experiencias requiere un enfoque integral que incluya el apoyo emocional, la construcción de la autoconfianza y la promoción de entornos sociales inclusivos y respetuosos.

Y, para el objetivo 10, por lo que se refiere al factor robos y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor y decir no y cortar interacciones las correlaciones también representaron efecto pequeño e inverso, a excepción de la dimensión hacer peticiones, la cual fue directa con efecto pequeño. La constante intimidación que invaden la propiedad de la víctima directamente o mediante extorsión, limita la posibilidad de defenderse con palabras y violan los derechos propios (Mendoza y Maldonado, 2017).

En base a los anterior, la teoría menciona que el robo puede generar desconfianza hacia los demás. La persona puede volverse más cautelosa al interactuar con desconocidos o incluso con personas cercanas, lo que puede afectar la capacidad para establecer nuevas relaciones o mantener las existentes (Maurice, 2003).

También puede provocar una variedad de emociones, como miedo, ansiedad, ira o inseguridad. Estas emociones pueden influir en la disposición de una persona para participar en interacciones sociales y afectar su estado de ánimo general (Rojas, 2009).

Esta experiencia puede generar estrés postraumático. La persona puede tener dificultades para manejar el estrés y la ansiedad, lo que puede afectar la capacidad para interactuar socialmente de manera efectiva (Álvarez, 2015).

El robo no solo representa la pérdida material, sino que también puede afectar profundamente las habilidades sociales. La sensación de vulnerabilidad y la desconfianza que puede surgir después de un robo pueden influir en la capacidad de una persona para participar plenamente en interacciones sociales. Superar esta experiencia puede requerir tiempo, apoyo emocional y la reconstrucción de la confianza tanto en sí mismo como en los demás para restablecer conexiones saludables en la vida social.

Por una parte, las fortalezas de la investigación, de este estudio constan de la utilidad de instrumentos confiables y válidos que aseguran la conformidad de los datos y las variables medidas, asimismo contribuye en el aumento de fundamento teórico para futuros estudios. Por otra parte, las limitaciones encontradas recomiendan evitar hacer uso de muestras no probabilísticas que interfieran con la validez externa, como también ampliar el tamaño de evaluados.

En definitiva, se puede concluir que los adolescentes con adecuadas habilidades sociales cuentan con las herramientas para afrontar el acoso escolar, las cuales son fundamentales en el desarrollo de las personas, pues promueven recursos internos para afrontar de manera positiva escenarios en donde se interactúe con otros individuos, demostrando así cualidades como: asertividad, entablar fácilmente relaciones sociales, generar soluciones ante los conflictos, ser un buen comunicador. Por tanto, estos adolescentes estarían con menores probabilidades de presentar conductas de acoso escolar al tener un buen manejo de habilidades sociales que les asegure protección.

**CAPITULO V**

**CONCLUSIONES Y**

**RECOMENDACIONES**

## 5.1.- CONCLUSIONES

1. Se determinó una relación inversa y de magnitud pequeña entre la violencia escolar y las habilidades sociales.
2. Se identificó un nivel global medio en violencia escolar (54%), como también en las dimensiones: Restricción-comunicación (45%) y hostigamiento verbal (50%).
3. Se identificó un nivel global medio en habilidades sociales (37%), asimismo en las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales (54%), defensa de los propios derechos como consumidor (54%) e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (44%). Es más, los adolescentes alcanzan un nivel alto en las dimensiones: expresión de enfado o disconformidad (48%) y en decir no y cortar interacciones (64%).
4. Se estableció que las dimensiones desprecio-ridiculización y autoexpresión de situaciones sociales se relacionan negativamente con efecto mediano, mientras con las dimensiones: defensa de los propios derechos como consumidor, decir no y cortar interacciones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, las correlaciones son negativas bajas, no obstante, la correlación es positiva baja con la dimensión hacer peticiones.
5. Se estableció una relación inversa con efecto pequeño entre el factor coacción y las dimensiones de: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones.
6. Se estableció una relación inversa con efecto moderado entre el factor restricción-comunicación y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones, pero con las dimensiones: defensa de los propios derechos como consumidor la relación es negativa, con la dimensión hacer peticiones es positiva, y con la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto es negativa, siendo de efecto pequeño las correlaciones.

7. Se estableció que las agresiones y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor y decir no y cortar interacciones las correlaciones son inversas de efecto pequeño.
8. Se estableció que la intimidación- amenazas y la dimensión autoexpresión de situaciones sociales tienen una correlación inversa con efecto pequeño.
9. Se estableció que la exclusión- bloqueo social y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones, revelaron correlaciones negativas bajas.
10. Se estableció que el hostigamiento verbal y las dimensiones: Autoexpresión de situaciones sociales, Defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones, las correlaciones fueron inversas con efecto pequeño, solo con la dimensión de hacer peticiones la correlación se dio directa positiva y con efecto pequeño.
11. Se estableció que los robos y las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor y decir no y cortar interacciones, las correlaciones representaron efecto pequeño e inverso, a excepción de la dimensión hacer peticiones, la cual fue directa con efecto pequeño.

## 5.2. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los profesionales de psicología de la institución, implementar programas educativos que integren lecciones específicas sobre habilidades sociales, empatía, resolución de conflictos y autocontrol desde edades tempranas. Estos programas pueden contribuir a crear un entorno escolar más positivo, y así evitar ambientes rodeado de violencia escolar. Este programa se realiza, debido que se encontró una relación inversa entre la variable habilidades sociales y el acoso escolar.
2. Se recomienda a los líderes estudiantiles, diseñar campañas de concienciación que informen a los estudiantes sobre las consecuencias de la violencia escolar, para que así sigan fomentando un ambiente respetuoso y seguro. Esto se propone ya que se encontraron bajos niveles de violencia escolar; por esta razón al seguir realizando acciones de prevención para este problema, es menos probable su repentina aparición.
3. Se recomienda a los padres de la comunidad educativa involucrarse en iniciativas que promuevan el fortalecimiento de habilidades sociales en sus hijos, y asistir juntos; como sesiones informativas, talleres y actividades conjuntas que puedan fortalecer el apoyo desde el hogar. Esta sugerencia se da debido a que la mayor parte de estudiantes tienen niveles de habilidades sociales adecuados.
4. Se recomienda a los directivos, facilitar grupos de discusión donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus pensamientos y sentimientos. Esto puede ayudar a romper barreras y fomentar la apertura en la comunicación.
5. Se recomienda a los directivos; establecer protocolos claros de intervención inmediata para abordar casos de intimidación y amenazas; ya que la respuesta rápida y efectiva es esencial para prevenir impactos duraderos en las habilidades sociales.
6. Se recomienda a los líderes estudiantiles; establecer grupos de apoyo donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias de bloqueo social y encontrar apoyo mutuo.

7. Se recomienda, a la administración y los directivos, establecer procedimientos de denuncia de incidentes de violencia escolar y garantizar la confidencialidad y el apoyo a las víctimas.
8. Se recomienda a los directivos, proporcionar capacitación regular al personal docente y administrativo sobre la identificación y prevención de la violencia escolar, así como sobre estrategias efectivas de manejo de conflictos.
9. Se recomienda, a los profesionales de la institución, establecer equipos multidisciplinarios de apoyo que incluyan consejeros escolares, trabajadores sociales y psicólogos para brindar asistencia a las víctimas y a los agresores.
10. Se recomienda al personal docente, fomentar la participación activa de los padres y tutores en la prevención y respuesta a la violencia escolar, mediante la comunicación regular y la colaboración con la escuela.
11. Se recomienda al personal docente, ofrecer programas de apoyo y orientación para las familias, que aborden la comunicación efectiva, el manejo del conflicto y la promoción de conductas pro sociales en el hogar.
12. Se recomienda trabajar de manera individual y sistematizada con los involucrados; en cuanto a la víctima, atender sus necesidades psicoemocionales reforzando su autoestima. Y respecto al agresor, se recomienda trabajar autorregulación emocional para desarrollar la empatía.
13. Se recomienda al director, coordinar con entidades gubernamentales para promover estrategias pacíficas en los integrantes de la ronda campesina en cuanto a la corrección de las conductas que se exponen en el ambiente.



**CAPITULO VI**

**REFERENCIAS Y ANEXOS**

## 6.1. REFERENCIAS

Ahuamda, C. y Orozco, P. (2019) *Entrenamiento de habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar*. [Tesis de maestría - Universidad de la costa de Colombia].  
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5144/Entrenamiento%20de%20habilidades%20sociales%20una%20estrategia%20de%20intervenci%C3%B3n%20para%20el%20fortalecimiento%20de%20la%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ahuamda, C., Orozco, P. (2019) *Entrenamiento de habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar*. [Tesis de maestría - Universidad de la costa de Colombia].  
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5144/Entrenamiento%20de%20habilidades%20sociales%20una%20estrategia%20de%20intervenci%C3%B3n%20para%20el%20fortalecimiento%20de%20la%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alcantará, C. (2009) *El bullying: acoso escolar*. Convivencia.  
[https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/informe\\_reina\\_sofia-violencia200594p.pdf](https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/informe_reina_sofia-violencia200594p.pdf)

Alvarez, E. (2015) *Violencia Escolar: Variables predictibles en adolescentes Gallegos*. [Tesis doctoral - Universidad de Vigo].  
<http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/301/Violencia%20escolar.pdf?sequence=1>

Amaya (2017) *Alternativas no violentas generadas por la comunidad educativa ante el acoso escolar que afecta a los estudiantes en su diversidad*. [Tesis doctoral].

Universidad de la costa de Colombia]. [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionClamaya/AMAYA\\_MONJE\\_ClaraLucia\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionClamaya/AMAYA_MONJE_ClaraLucia_Tesis.pdf)

Asociación Tajibo (2023). *La teoría de la Adquisición del Leguaje de Noam Chomsky: La Revolución del Innatismo*. Tajibo: <https://tajibo.org/teoria-adquisicion-lenguaje-noam-chomsky/#:~:text=La%20teor%C3%ADa%20del%20innatismo%20de,llam%C3%B3%20la%20E2%80%9Cgram%C3%A1tica%20universal%20E2%80%9D>.

Bandura, A. (1976). Self-reinforcement: Theoretical and methodological considerations. *Behaviorism*, 4(2), 135-155.  
<https://www.jstor.org/stable/27758862>

Bandura, A., & Walters, R. (1978). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad (Traducción)*. Edit. Alianza Madrid

Baridon Chauvie, D., & Martín Seoane, G. (2014). Violencia escolar en estudiantes de educación media. *Ciencias psicológicas*, 8(2), 173-183.  
[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S168842212014000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S168842212014000200007&script=sci_arttext)

Bautista, A. (2019) *Habilidades sociales en adolescentes de primer año de secundaria de la Intuición educativa María Parado De Bellido, Rímac*. [Tesis de Licenciatura-Universidad Privada Norbert Wiener]  
file:///C:/Users/Usuario/Downloads/TESIS%20Bautista%20Ana.pdf

Berkowitz, L. (1962). Aggression: A social psychological analysis.  
<https://psycnet.apa.org/record/1963-06518-000>

Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., & Leaf, P. J. (2015). Effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on child behavior problems. *Pediatrics*, *136*(5), 2015-1001.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OCmbzWka6xUC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Bronfenbrenner+\(1979\)+&ots=yAK1J3SSi7&sig=TP0q6rQA2cuaMu12UXA\\_5OW3egI](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OCmbzWka6xUC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Bronfenbrenner+(1979)+&ots=yAK1J3SSi7&sig=TP0q6rQA2cuaMu12UXA_5OW3egI)

Cano-Echeverri, M. M., & Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, *24*(1), 61-63.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0122-06672018000100011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0122-06672018000100011&script=sci_arttext)

Castro, E. (2016). *Acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Florencia de Mora, según género y nivel académico*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Privada Antenor Orrego].  
[https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/1973/1/RE\\_PSICO\\_ELVIRA.CASTRO\\_ACOSO.ESCOLAR.SEGUN.GENERO\\_DATOSTESIS%20PSICOLOGIA%20ELVIRA%20CASTRO%20AVILA.pdf](https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/1973/1/RE_PSICO_ELVIRA.CASTRO_ACOSO.ESCOLAR.SEGUN.GENERO_DATOSTESIS%20PSICOLOGIA%20ELVIRA%20CASTRO%20AVILA.pdf)

Castro, M., Cerqueira, C., Vereau, E. y Saucedo, R. (2018). *Habilidades sociales y bullying en estudiantes de una institución educativa de Chimbote*. [Tesis de Licenciatura-Universidad San Pedro].  
<https://repositorio.usanpedro.edu.pe/items/859a1566-e05b-45e4-9d52-40eb06d00591>

Chamaya, M. (2017). *Habilidades sociales en alumnos de una Institución Educativa pública y una Privada de Trujillo*. [Tesis de Licenciada - Universidad Privada Antenor Orrego].  
[http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/3436/1/RE\\_PSICO\\_MAVILA.CHAMAYA\\_HABILIDADES.SOCIALES\\_DATOS.PDF](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/3436/1/RE_PSICO_MAVILA.CHAMAYA_HABILIDADES.SOCIALES_DATOS.PDF)

Chamaya, M. (2017). *Habilidades sociales en alumnos de una institución educativa Pública y una Privada de Trujillo*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Privada Antenor Orrego].  
[http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/3436/1/RE\\_PSICO\\_MAVILA.CHAMAYA\\_HABILIDADES.SOCIALES\\_DATOS.PDF](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/3436/1/RE_PSICO_MAVILA.CHAMAYA_HABILIDADES.SOCIALES_DATOS.PDF)

Chaquere, R. (2017). *Bullying y habilidades sociales en los estudiantes del VII ciclo de la I.E. 7066 “Andrés Avelino Cáceres”*. [Tesis de Grado - Universidad Cesar Vallejo].

Chavez, E. (2015) *Análisis de violencia entre iguales de los niños y niñas del 4to y 7mo año de educación básica en la Unidad Educativa Fiscal Esmeraldas libre de la ciudad y provincia de Esmeraldas*. [Tesis de licenciatura – Pontificia Universidad Católica de Ecuador].  
<https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/1279/1/CH%C3%81VEZ%20CHEME%20TANIA%20ELIZABETH.pdf>

Chávez-Becerra, M y Aragón-Borja, L. (2017) Habilidades Sociales y Conductas de Bullying. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 3(1),21-37. <http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipecs.unam.3.1.2017.41.21-37>

- Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de lima metropolitana*. [Tesis de Maestría - Universidad Peruana Cayetano Heredia].
- Chomsky, N. (2004). *Estructuras sintácticas*. Siglo xxi.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6tUv4IzUWtwC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Chomsky+\(1960\)+agresividad&ots=cb4TAwdA2l&sig=rLoW3PUjn4CMlbMgOAXDriW1tlw](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6tUv4IzUWtwC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Chomsky+(1960)+agresividad&ots=cb4TAwdA2l&sig=rLoW3PUjn4CMlbMgOAXDriW1tlw)
- Common Sense Media. (2019). *Encuesta sobre el uso de redes sociales y relaciones interpersonales en adolescentes*.
- Delgado, I. (2014). *Destrezas sociales*. Ediciones Paraninfo, SA.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Gdz7CAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP11&dq=Delgado+\(2014\)+Repercusiones+de+la+falta+de+habilidades+social&ots=-CytFMKbWv&sig=-2VsXiB-jvYB6x\\_XQpfIJ7vhds4](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Gdz7CAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP11&dq=Delgado+(2014)+Repercusiones+de+la+falta+de+habilidades+social&ots=-CytFMKbWv&sig=-2VsXiB-jvYB6x_XQpfIJ7vhds4)
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Ministerio de Educación Instituto de Tecnologías Educativas.  
[https://www.researchgate.net/profile/Dr-Professor-Maria-Jose-Diaz-Aguado/publication/299741297\\_Convivencia\\_escolar\\_y\\_prevenccion\\_de\\_la\\_violencia/links/5704c3a108ae13eb88b692ba/Convivencia-escolar-y-prevenccion-de-la-violencia.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Dr-Professor-Maria-Jose-Diaz-Aguado/publication/299741297_Convivencia_escolar_y_prevenccion_de_la_violencia/links/5704c3a108ae13eb88b692ba/Convivencia-escolar-y-prevenccion-de-la-violencia.pdf)
- Dollar, J., & Miller, N. (1938). *Teoría de la frustración*. New Haven: Yale University Press

- Espelage, D. L., & Low, S. K. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychologist*, 68(2), 75-87.
- Estrada, E. G. (2020). Violencia escolar y niveles de logro de aprendizaje en una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *PURIQ*, 2 (3), 246–260.
- Estuardo, G. (2012). *Estadística y probabilidades..*  
<https://jrvargas.files.wordpress.com/2010/07/estadistica-y-probabilidad.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2002) *Adolescencia una etapa fundamental*. [https://www.unicef.org/pub\\_adolescence\\_sp.pdf](https://www.unicef.org/pub_adolescence_sp.pdf)
- García, A. (2019). El impacto de la tecnología en las relaciones interpersonales de los adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 25(3), 112-125.
- Gismero, E. (2002). *EHS: Escala de habilidades sociales: manual*. Universidad de Málaga.  
[https://jabega.uma.es/discovery/fulldisplay/alma991002482709704986/34CBUA\\_UMA:VU1](https://jabega.uma.es/discovery/fulldisplay/alma991002482709704986/34CBUA_UMA:VU1)
- González, B. M., & Ramírez, V. M. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 24(2), 109-116.  
<https://www.redalyc.org/journal/104/10450491003/10450491003.pdf>
- González, N., Abad, J. y Lèvy, J.P. (2006). *Modelización con estructuras de covarianzas en Ciencias Sociales*. España: Gesbiblo, S.L. La Coruña.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4703927>

- Gorgas, J., Cardiel, N. & Zamorano, J. (2011). *Estadística básica para estudiantes de ciencia*. Madrid, España. <https://pubhtml5.com/skfd/vjce/basic/>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Imig, P. G. (2022). Validación de la Escala de Habilidades Sociales, de Gismero González, en adultos de Buenos Aires. *ConCiencia EPG*, 7(2), 183-202. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8602564>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2019). *Niñas, Niños y Adolescentes en el Perú: Una Mirada Estadística*.
- Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos. (2018). *Informe sobre la participación en actividades sociales de los adolescentes*.
- Kline, R. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). Guilford Press. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1049731509336986>
- Kline, T. J. (2005). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Sage publications.
- Lambe, L. J., Woods, S., & Armitage, M. E. (2019). Student attitudes toward aggression and associations with school and individual characteristics: *A multilevel analysis*. *Journal of School Violence*, 18(4), 429-446.
- Lavall, E. N. L. (2013). Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal. *Psychology, Society & Education*, 5(1), 21-40. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psy/article/view/494>



- Leah, C. (05 de septiembre de 2018) *13 razones por las que tenemos que acabar con la violencia en las consecuencias*. UNICEF. <https://www.unicef.org/es/historias/13-razones-por-las-que-tenemos-que-acabar-con-la-violencia-en-las-escuelas>
- Lee, J. C. K., Wong, D. S. W., & Chow, B. W. Y. (2020). Understanding the role of social-emotional competencies in predicting bullying perpetration and victimization: A meta-analytic study. *School Psychology Quarterly*, 35(4), 526-538.
- López, R., & Martínez, E. (2020). Habilidades sociales en la adolescencia: importancia y estrategias de intervención. *Journal of Adolescent Psychology*, 18(2), 67-79.
- Mahaney, M. M., & Kern, J. M. (1983). Variations in role-play tests of heterosocial performance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51(1), 151. <https://psycnet.apa.org/record/1983-11598-001>
- Marquina, M. (2018). Acoso Escolar y Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del Distrito de Cieneguilla, 2018. [Tesis de Licenciatura - Universidad César Vallejo].
- Maurice, E. (2003) *Aprendizaje social y socioemocional*. UNESCO. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices\\_11\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices_11_spa.pdf)
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral assessment*. <https://psycnet.apa.org/record/1982-23512-001>
- Mendas, M. y Pala, A. (2003). Type I Error Rate and Power of Three Normality Tests. *Pakistan Journal of Information and Technology*, 2 (2), 135-139. <https://scialert.net/abstract/?doi=itj.2003.135.139>

- Miñano, G. (2018). *Acoso Escolar y Funcionalidad familiar en adolescentes de instituciones educativas del Distrito de Trujillo*. [Tesis de Licenciatura - Universidad César Vallejo] <http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2391/TITULO%20-%20AYQUIPA%20-%20SANTISTEBAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales Rodriguez, F. M. (2017). Relationship between coping with daily stress, self-concept, social skills and emotional intelligence. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 41-48.
- Nalda, D. (2015). *Las habilidades sociales y su relación con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de Pregrado de la Especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. [Tesis para optar el grado académico de Magíster – Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Lima [https://cybe.rtesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/8847/Damian\\_nn.pdf?sequence=3&isAllowe](https://cybe.rtesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/8847/Damian_nn.pdf?sequence=3&isAllowe)
- Oliva-Zárate, L. (2013). La violencia escolar desde la infancia hasta la juventud. *Revista costarricense de Psicología*, 32(2), 137-154. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/24>
- Oñate, A., & Piñuel, I. (2005). Informe Cisneros VII: Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller. *Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo*. Madrid.
- Ore, Y. Z. (2020). *Acceso a la justicia y su influencia en la protección integral de víctimas de violencia en AA. HH. Complejo Artesanal, Ayacucho, 2020*. [Tesis de

licenciatura-Universidad Peruana los Andes].

<https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/4601/TESIS%20-%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Orellana, P. (2003). Seminarios socráticos en la escuela: una herramienta eficaz para desarrollar estrategias cognitivas en los alumnos. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 32(1), 329-342. <http://rhd.uc.cl/index.php/pel/article/view/26537>

Organización de las Naciones Unidas (05 de noviembre del 2020). *Qué necesita saber acerca de la violencia y el acoso escolar*. Unesco.org. <https://www.unesco.org/es/articles/que-necesita-saber-acerca-de-la-violencia-y-el-acoso-escolar#:~:text=Un%20informe%20publicado%20recientemente%20por,y%20salud%20f%C3%ADsica%20y%20mental>.

Organización de las naciones Unidas (2021) *Acoso y violencia escolar*. <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>

Organización de las naciones Unidas (2021), *Que hace la Unesco sobre acoso y violencia escolar*. <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar/accion>

Orozco, W. N. (2012). *Acoso escolar entre estudiantes: La epidemia silenciosa*. Área de Salud EBAIS Guido. Desamparados. Costa Rica.

Pacori, L y Ramírez, P. (2019). *Habilidades sociales y adaptación de conducta en alumnos del tercer grado de secundaria de la I.E "Ramiro Aurelio Ñique Espíritu'" de Trujillo, 2018*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/539>

- Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención*. Universidad de Barcelona.  
<https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/134694>
- Periago, M. R. (2005). La salud mental: una prioridad de salud pública en las Américas. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 18, 223-228.
- Pew Research Center. (2017). *Encuesta sobre habilidades de comunicación en adolescentes*.
- Piñares, H. (2019). *Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Autónoma del Perú].
- Puertas, N. (2019). *Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Independencia, 2019*. [Tesis de licenciatura- Universidad Cesar Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37075>
- Quispe, E. (2017). *Influencia del acoso y violencia escolar en la adaptación de conductas en los adolescentes en la unidad educativa mayor Ambato, de la ciudad de Ambato*. [Tesis de Maestría - Universidad Técnica de Ambato].  
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24808/2/TESIS%20QUISPE%20ROCHE%20EMILIA%20CAROLINA%20%283%29%201.pdf>
- Ramos, M. (2007) *Violencia escolar un análisis exploratorio*. UV.  
<https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/violencia-escolar.pdf>

- Rebaza, R. (2019). *Violencia Escolar y Habilidades Sociales en Adolescentes del Distrito de Florencia de Mora*. [Tesis de Licenciatura - Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/30343>
- Renterio, J. (2018) *Habilidades Sociales para mejorar la convivencia escolar en docentes y estudiantes de la Institución educativa Santa Lucia de Ferreñafe*. [Tesis de maestría – Universidad Cesar Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30090/Renteria\\_CJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30090/Renteria_CJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rojas, M. (01 de octubre de 2019) *Acoso escolar: consecuencias cognitivas y emocionales*. Neuroclass. <https://neuro-class.com/acoso-escolar-consecuencias-cognitivas-y-emocionales/>
- Ruiz, C. (2006). Escala de habilidades sociales. *Trujillo. Perú*.
- Sanchez (2018) *Clima social familiar y nivel de habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa nacional de Trujillo*. [Tesis de licenciatura – Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/9147?show=full>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (5ta edición). Lima, Perú: Business Support Anneth SRL. [https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%3%8DA\\_Y\\_DISE%3%91OS\\_EN\\_LA\\_INVESTIGACI%3%93N\\_CIENT%3%8DFICA](https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%3%8DA_Y_DISE%3%91OS_EN_LA_INVESTIGACI%3%93N_CIENT%3%8DFICA)
- Siegel, A. F. (1982). Robust regression using repeated medians. *Biometrika*, 69(1), 242-244. <https://academic.oup.com/biomet/article-abstract/69/1/242/243029>

- Skinner, B. F. (1963). Operant behavior. *American psychologist*, 18(8), 503.  
<https://psycnet.apa.org/journals/amp/18/8/503/>
- Sulca, P. (2018) *Habilidades sociales y convivencia escolar, en los estudiantes del ciclo inicial intermedio del CEBA N° 0086 José María Arguedas en el distrito de San Juan de Lurigancho, 2017*. [Tesis de licenciatura – Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14990/Sulca\\_VP.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14990/Sulca_VP.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Trower, P., Bryant, B., & Argyle, M. (2013). *Social skills and mental health (psychology revivals)*. Routledge.  
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315858593/social-skills-mental-health-psychology-revivals-peter-trower-bridget-bryant-michael-argyle>
- Ucañan, J. (2015). Propiedades psicométricas del Autotest Cisneros de acoso escolar en adolescentes del valle Chicama. *Revista Jang*, 3(1), 7-33.
- Universidad de Michigan. (2016). *Estudio sobre la participación en actividades sociales de los adolescentes*.
- Vallejos, C., Fernandez, E. y Ugaz, M. (2013) *Promover comportamientos saludables de la salud sexual en los y las adolescentes*.  
<http://bvs.minsa.gob.pe/local/minsa/2079.pdf>
- Vargas, D. y Paternina, Y. (2017). Relación entre habilidades sociales y acoso escolar. *Cultura. Educación y Sociedad*. 8 (2), 61-78. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.05>

## 6.2. ANEXOS

### Anexo 1. Prueba psicológica

#### **AUTOTEST CISNEROS DE ACOSO ESCOLAR**

*Piñuel y Oñate (2005)*

Sexo: F ( ) M ( )      Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

#### **Instrucciones**

A continuación, se presenta una serie de situaciones que se pueden presentar, los cuales deberás de contestar de manera sinceras.

- Nunca: Cuando tu respuesta no se da en ningún caso.
- Pocas Veces: Cuando tu respuesta se da de vez en cuando.
- Muchas Veces: Cuando tu respuesta se da siempre.

<b>Señala con qué frecuencia se producen estos comportamientos en tu colegio</b>		<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Muchas veces</b>
<b>1</b>	No me hablan			
<b>2</b>	Me ignoran, me hacen la ley del hielo			
<b>3</b>	Me ponen en ridículo ante los demás			
<b>4</b>	No me dejan hablar			
<b>5</b>	No me dejan jugar con ellos			
<b>6</b>	Me llaman por apodos			
<b>7</b>	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
<b>8</b>	Me obligan a hacer cosas que está mal			
<b>9</b>	Me tiene cólera			
<b>10</b>	No me dejan que participe, me excluyen			
<b>11</b>	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mi			
<b>12</b>	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal			
<b>13</b>	Me obligan a darle mis cosas o dinero			
<b>14</b>	Rompen mis cosas a propósito			
<b>15</b>	Me esconden las cosas			
<b>16</b>	Roban mis cosas			
<b>17</b>	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo			
<b>18</b>	Les prohíben a otros que jueguen conmigo			
<b>19</b>	Me insultan			
<b>20</b>	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mi			
<b>21</b>	No me dejan que hable o me relacione con otros			
<b>22</b>	Me impiden que juego con otros			

<b>23</b>	Me tiran lapos, puñetes, patadas y empujones			
<b>24</b>	Me gritan			
<b>25</b>	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho			

<b>26</b>	Me critican por todo lo que hago			
<b>27</b>	Se ríen de mí, cuando me equivoco			
<b>28</b>	Me amenazan con pegarme			
<b>29</b>	Me pegan con objetos			
<b>30</b>	Cambian el significado de lo que digo			
<b>31</b>	Se meten conmigo para hacerme llorar			
<b>32</b>	Me imitan para burlarse de mí			
<b>33</b>	Se meten conmigo por mi forma de ser			
<b>34</b>	Se meten conmigo por mi forma de hablar			
<b>35</b>	Se meten conmigo por ser diferente			
<b>36</b>	Se burlan de mi apariencia física			
<b>37</b>	Van contando por ahí mentiras acerca de mi			
<b>38</b>	Procuran que les caiga mal a otros			
<b>39</b>	Me amenazan			
<b>40</b>	Me esperan a la salida para meterse conmigo			
<b>41</b>	Me hacen gestos para darme miedo			
<b>42</b>	Me envían mensajes para amenazarme			
<b>43</b>	Me empujan para intimidarme			
<b>44</b>	Se portan cruelmente conmigo			
<b>45</b>	Intentan que me castiguen			
<b>46</b>	Me desprecian			
<b>47</b>	Me amenazan con armas (navajas, pistolas, cuchillos)			
<b>48</b>	Amenazan con dañar mi familia			
<b>49</b>	Intentan perjudicarme en todo			
<b>50</b>	Me odian sin razón			



## ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

### INSTRUCCIONES

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

Para responder utilice la siguiente clave:

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

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

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto ante los demás.	ABCD					
2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo	ABCD					
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo		ABCD				
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.		ABCD				
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto , paso un mal rato para decirle que "NO".				ABCD		
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.					ABCD	
7. Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.					ABCD	
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.						ABCD

9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir						ABCD
10. Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	ABCD					
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.						
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.		ABCD				
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso			ABCD			
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla				ABCD		
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.				ABCD		
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto , regreso allí a pedir el cambio correcto.					ABCD	
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta						ABCD
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
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	ABCD					
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	ABCD					
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo		ABCD				

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

## Anexo 2. Aportes de cuadros o tablas

**Tabla 7**

*Análisis de la distribución de la muestra mediante la Prueba Kolmogorov–Smirnov (corrección Lilliefors) según el Autotest Cisneros de Acoso Escolar y el EHS- Escala de Habilidades Sociales*

	Nivel de violencia escolar	Nivel habilidades sociales
N	100	100
Estadístico de prueba	.272	.218
Sig. asintótica(bilateral)	.000 <sup>c</sup>	.000 <sup>c</sup>

Anexo 3. Baremos del Autotest Cisneros de Acoso Escolar

**Tabla 8**

*Baremos del Autotest Cisneros de Acoso Escolar en la muestra de adolescentes de una institución educativa estatal de Sánchez Carrión-Marcabalito*

	<b>Desprecio- ridiculizac ión</b>	<b>Coacci ón</b>	<b>Restricció n- comunicac ión</b>	<b>Agresio nes</b>	<b>Intimidaci ón- amenazas</b>	<b>Exclusió n- bloqueo social</b>	<b>Hostigamie nto verbal</b>	<b>Rob os</b>	<b>Nivel de violenc ia escolar</b>	<b>Nive l</b>	
Desv. Desviación	4.98041	2.2224 6	1.71589	.72239	2.88947	2.55548	1.88600	.953 59	15.833 39		
Mínimo	14.00	6.00	4.00	2.00	9.00	7.00	5.00	2.00	49.00		
Máximo	38.00	15.00	11.00	6.00	23.00	20.00	12.00	5.00	129.00		
1	14.0000	6.0000	4.0000	2.0000	9.0000	7.0000	5.0000	2.00 00	49.000 0		
Perce ntiles	10	14.0000	6.0000	4.0000	2.0000	9.0000	7.0000	5.0000	2.00 00	49.000 0	Bajo
20	14.0000	6.0000	4.0000	2.0000	9.0000	7.0000	5.0000	2.00 00	50.000 0		
25	15.0000	6.0000	4.0000	2.0000	9.0000	7.0000	5.0000	2.00 00	52.000 0		

30	15.0000	6.0000	4.0000	2.0000	9.0000	7.0000	5.0000	2.00 00	53.000 0	
40	16.0000	6.0000	5.0000	2.0000	9.0000	7.0000	6.0000	2.00 00	55.000 0	
50	17.0000	6.0000	6.0000	2.0000	9.0000	7.0000	6.0000	2.00 00	57.000 0	Med
60	19.0000	7.0000	6.0000	2.0000	10.0000	8.0000	7.0000	2.00 00	58.000 0	io
70	20.0000	8.0000	7.0000	3.0000	10.0000	8.1000	7.1000	3.00 00	65.100 0	
74	21.0000	8.0000	7.0000	3.0000	10.0000	9.0000	8.0000	3.00 00	67.000 0	
75	21.2500	8.0000	7.0000	3.0000	10.2500	9.2500	8.0000	3.00 00	67.000 0	
80	22.0000	9.0000	7.0000	3.0000	11.0000	10.0000	8.0000	4.00 00	70.400 0	Alto
90	27.0000	11.700 0	8.0000	3.0000	15.7000	13.0000	10.0000	4.00 00	91.100 0	

#### Anexo 4. Análisis de Fiabilidad.

##### VIOLENCIA ESCOLAR

###### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

###### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,965	50

##### HABILIDADES SOCIALES

###### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,895	50