

**Universidad Católica de Santa María**  
**Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades**  
**Escuela Profesional de Psicología**



**Habilidades sociales y autoestima en adolescentes según la institución  
educativa**

Tesis presentada por las Bachilleres:

**Lira Chavez, Patricia Alejandra**

**ORCID: 0009-0009-7664-8325**

**Núñez Tavera, Fabiola del Rocío**

**ORCID: 0009-0007-2576-7602**

para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Asesora:

**Dra. Zevallos Cornejo, Asunta Vilma**

**ORCID: 0000-0002-0046-7319**

**Arequipa- Perú**

**2025**

UCSM-ERP

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA**

**PSICOLOGIA**

**TITULACIÓN CON TESIS**

**DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR**

Arequipa, 05 de Noviembre del 2024

**Dictamen: 011858-C-EPSIC-2024**

Visto el borrador del expediente 011858, presentado por:

**2019701692 - LIRA CHAVEZ PATRICIA ALEJANDRA**

**2019215362 - NUÑEZ TAVERA FABIOLA DEL ROCIO**

Titulado:

**HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES SEGÚN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA**

Nuestro dictamen es:

**APROBADO**

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

**LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA**

**29457820 - MARTINEZ CARPIO HECTOR EMILIO  
DICTAMINADOR**



**40293944 - CHAVEZ LUQUE YURI FELIX  
DICTAMINADOR**



**43439922 - PERLACIOS CRUZ CARLOS EDUARDO  
DICTAMINADOR**



# Habilidades sociales y autoestima en adolescentes según la institución educativa

## INFORME DE ORIGINALIDAD

23%

INDICE DE SIMILITUD

21%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

|   |   |     |
|---|---|-----|
| 1 | <a href="https://repositorio.uancv.edu.pe">repositorio.uancv.edu.pe</a>             | 3%  |
|   | Fuente de Internet  |     |
| 2 | <a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a>                                 | 3%  |
|   | Fuente de Internet  |     |
| 3 | <a href="https://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a>                 | 1%  |
|   | Fuente de Internet  |     |
| 4 | <a href="https://www.coursehero.com">www.coursehero.com</a>                         | 1%  |
|   | Fuente de Internet  |     |
| 5 | Submitted to Universidad Ricardo Palma  | 1%  |
|   | Trabajo del estudiante  |     |
| 6 | <a href="https://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a>                 | 1%  |
|   | Fuente de Internet  |     |
| 7 | <a href="https://repositorio.continental.edu.pe">repositorio.continental.edu.pe</a> | <1% |
|   | Fuente de Internet  |     |
| 8 | Submitted to Universidad Católica de Santa María                                    | <1% |
|   | Trabajo del estudiante  |     |

## Dedicatoria

A mis abuelos, Ildefonso y Julieta, que más que abuelos, han sido mis padres en todo sentido. Por su amor incondicional, su ejemplo de vida y por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia. Este logro es tanto de ustedes como mío, y siempre les estaré eternamente agradecida.

A mi madre, Sherly, por creer en mí y nunca dudar de lo que soy capaz, brindándome su apoyo incondicional en cada paso del camino.

A Nero, mi fiel compañero, por estar siempre a mi lado en los momentos de calma y de estrés. Tu lealtad y compañía me dieron la paz que necesitaba para seguir adelante.

Y a mi compañera de tesis, por estar ahí incondicionalmente, brindándome su apoyo y motivación para seguir adelante. Este logro es también fruto de su esfuerzo y compromiso compartido.

***Patricia Alejandra Lira Chávez***

A mis padres Luis y Rocío, que han sido mi apoyo en estos 5 años de carrera, gracias a su apoyo incondicional y comprensión en esta gran etapa. Son mi motivación para salir adelante y mejorar cada día.

A mi hermana Francis, que ha sido mi mayor fuente de motivación e inspiración, gracias por haber creído siempre en mí y estar para mí cuando ha sido necesario.

A Tabata, que siempre ha sido mi mejor compañía durante todo este tiempo. Su amor incondicional y lealtad ha hecho que yo siga adelante con mucha fuerza y dedicación.

A mi compañera de tesis, quien ha sido una gran ayuda y me ha ayudado cuando sentía que no podía continuar.

***Fabiola del Rocío Núñez Tavera***

## Agradecimientos

Primero, agradecemos a las instituciones educativas que nos brindaron la oportunidad de realizar la investigación. Su colaboración fue esencial para llevar a cabo este trabajo.

También queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento al Dr. Yuri Félix Luque Chávez, por su invaluable apoyo, paciencia y orientación durante todo este proceso. Su dedicación y confianza en nuestro trabajo nos impulsaron a dar lo mejor de nosotras mismas y alcanzar este logro con éxito.



## Resumen

La investigación tuvo por propósito realizar una comparación de las habilidades sociales y los niveles de autoestima en adolescentes según la institución educativa. La investigación es cuantitativa, descriptivo comparativa y no experimental. La muestra está constituida por 721 estudiantes de 3ero, 4to y 5to grado de secundaria, distribuidos en 371 estudiantes cursantes de educativas privadas y 350 estudiantes de educación pública. El estudio revela diferencias significativas en las habilidades sociales y autoestima de los adolescentes según la institución educativa. En cuanto a las habilidades sociales, los estudiantes de instituciones privadas presentan una puntuación media más alta (65,24) en comparación con los de instituciones públicas (64,05), con un valor  $t$  de 2,398 y un  $p$ -valor de 0,017, indicando una diferencia significativa. En el componente conductual ( $t = 3,051$ ,  $p = 0,002$ ) y el componente cognitivo ( $t = 3,473$ ,  $p = 0,001$ ), los estudiantes de instituciones privadas tienen mejores resultados, mientras que los estudiantes de instituciones públicas presentan mayores reacciones emocionales en el componente fisiológico ( $t = -2,006$ ,  $p = 0,045$ ). En cuanto a la autoestima, los adolescentes de instituciones públicas tienen una puntuación superior (48,97 vs 46,32), con diferencias significativas en la autoestima hacia sí mismos ( $t = -3,307$ ,  $p = 0,001$ ) y autoestima escolar ( $t = -3,978$ ,  $p = 0,000$ ). No se hallaron diferencias significativas en la autoestima social/pares ( $t = -0,823$ ,  $p = 0,411$ ) ni en la autoestima hacia el hogar/padres ( $t = 0,752$ ,  $p = 0,452$ ).

**Palabras clave:** Habilidades sociales, Autoestima, Adolescentes, Instituciones públicas, Instituciones privadas.

### Abstract

The purpose of the research was to compare social skills and self-esteem levels in adolescents according to the educational institution. The research is quantitative, descriptive-comparative and non-experimental. The sample is made up of 721 students from 3rd, 4th and 5th grade of secondary school, distributed in 371 students from private schools and 350 students from public education. The study reveals significant differences in social skills and self-esteem of adolescents according to the educational institution. Regarding social skills, students from private institutions have a higher average score (65.24) compared to those from public institutions (64.05), with a t-value of 2.398 and a p-value of 0.017, indicating a significant difference. In the behavioral component ( $t = 3.051$ ,  $p = 0.002$ ) and the cognitive component ( $t = 3.473$ ,  $p = 0.001$ ), students from private institutions have better results, while students from public institutions present greater emotional reactions in the physiological component ( $t = -2.006$ ,  $p = 0.045$ ). Regarding self-esteem, adolescents from public institutions have a higher score (48.97 vs 46.32), with significant differences in self-esteem ( $t = -3.307$ ,  $p = 0.001$ ) and school self-esteem ( $t = -3.978$ ,  $p = 0.000$ ). No significant differences were found in social/peer self-esteem ( $t = -0.823$ ,  $p = 0.411$ ) or in self-esteem towards home/parents ( $t = 0.752$ ,  $p = 0.452$ ).

**Keywords:** Social skills, Self-esteem, Adolescents, Public institutions, Private institutions.

## Índice

|  |    |
|--|----|
| Dedicatoria                                  |    |
| Agradecimientos                              |    |
| Resumen                                      |    |
| Abstract vi                                  |    |
| Capítulo I. Planteamiento teórico .....      | 1  |
| Introducción .....                           | 1  |
| Preguntas de investigación.....              | 6  |
| <i>Pregunta general</i> .....                | 6  |
| <i>Preguntas específicas</i> .....           | 6  |
| Variables .....                              | 6  |
| Definición operacional de las variables..... | 7  |
| Objetivos.....                               | 7  |
| <i>Objetivo general</i> .....                | 7  |
| <i>Objetivos específicos</i> .....           | 7  |
| Limitaciones.....                            | 8  |
| Antecedentes teóricos - investigativos ..... | 8  |
| <i>Autoestima</i> .....                      | 8  |
| <i>Habilidades sociales</i> .....            | 30 |
| <i>Adolescencia</i> .....                    | 43 |
| Hipótesis .....                              | 48 |
| Capítulo II. Planteamiento operacional.....  | 49 |
| Método.....                                  | 49 |
| Instrumentos.....                            | 49 |
| Participantes.....                           | 52 |

|   |     |
|---|-----|
| Procedimiento .....   | 54  |
| Consideraciones éticas.....   | 55  |
| Análisis de datos .....   | 56  |
| Capítulo III. Resultados .....  | 57  |
| Discusión .....   | 73  |
| Conclusiones.....   | 76  |
| Recomendaciones .....   | 77  |
| Referencias bibliográficas .....  | 79  |
| Anexos.....   | 97  |
| Anexo 1. Escala ESHA.....   | 99  |
| Anexo 2. Inventario de Autoestima.....  | 100 |
| Anexo 3. Consentimiento informado .....   | 103 |
| Anexo 4. Asentimiento informado .....   | 105 |
| Anexo 5. Solicitud de ingreso a instalaciones de la Institución Educativa ..... | 106 |
| Anexo 6. Carta de autorización de las instituciones educativas .....            | 108 |

## Índice de tablas

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabla 1.</b> <i>Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada.....</i> | 58 |
| <b>Tabla 2.</b> <i>Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo .....</i>                  | 60 |
| <b>Tabla 3.</b> <i>Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según la edad.....</i>                   | 62 |
| <b>Tabla 4.</b> <i>Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el grado .....</i>                 | 64 |
| <b>Tabla 5.</b> <i>Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según sexo.....</i>                                | 66 |
| <b>Tabla 6.</b> <i>Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según grado .....</i>                              | 68 |
| <b>Tabla 7.</b> <i>Comparación de las habilidades sociales en adolescentes según la institución educativa .....</i>              | 70 |
| <b>Tabla 8.</b> <i>Comparación de autoestima en adolescentes según la institución educativa .....</i>                            | 71 |

## Capítulo I. Planteamiento teórico

### Introducción

Las habilidades sociales son fundamentales para el desarrollo integral de los individuos, especialmente durante las etapas de infancia y adolescencia, donde se forman las bases de la interacción social y la autoimagen. Estas habilidades permiten a las personas interactuar de manera efectiva tanto con sus pares como con adultos, y abarcan un amplio espectro de competencias. Entre ellas se incluyen la comunicación verbal y no verbal, la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de establecer relaciones saludables (Esteves et al., 2020). Cada uno de estos componentes desempeña un papel crucial en la formación de la identidad social del individuo y en su capacidad para desenvolverse en diferentes contextos.

La comunicación verbal se refiere al uso de palabras para expresar pensamientos, ideas y sentimientos. No obstante, es crucial reconocer que la comunicación no verbal — que abarca gestos, expresiones faciales y posturas corporales— a menudo transmite más información que las palabras mismas. Esta dualidad es fundamental para que los jóvenes desarrollen relaciones interpersonales efectivas y comprendan el contexto emocional de sus interacciones. Por ejemplo, un adolescente puede decir que está feliz, pero sus gestos o la falta de entusiasmo pueden indicar lo contrario. Por ello, es esencial enseñar a los jóvenes a interpretar y utilizar ambos tipos de comunicación para fortalecer sus vínculos sociales.

La empatía, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y comprender sus emociones y perspectivas, es una habilidad vital en la formación de lazos afectivos y en la resolución de conflictos. Fomentar la empatía en el entorno escolar no solo mejora el clima del aula, sino que también contribuye a un ambiente más colaborativo y armonioso. Estudiantes empáticos son más propensos a ayudar a sus compañeros y a desarrollar relaciones significativas, lo que refuerza su bienestar emocional y social. Un aula que promueve la empatía puede reducir significativamente los incidentes de bullying y fomentar un sentido de comunidad (González & Molero, 2022).

La capacidad de resolver conflictos de manera efectiva es otra habilidad social clave, especialmente durante la adolescencia, una etapa en la que los jóvenes se enfrentan a una variedad de desacuerdos y tensiones, tanto en el ámbito escolar como en sus

relaciones personales. Aprender a manejar estas situaciones con madurez es esencial para su desarrollo emocional y social. Las habilidades de resolución de conflictos no solo ayudan a minimizar la violencia y el acoso, sino que también promueven la negociación y la búsqueda de soluciones beneficiosas para todos los involucrados. Programas que enseñan estas habilidades en el aula pueden ser herramientas efectivas para preparar a los estudiantes para la vida fuera de la escuela (Quiroz et al., 2021).

Las relaciones saludables son aquellas que se caracterizan por el respeto, la confianza y el apoyo mutuo. Los adolescentes que desarrollan estas relaciones tienden a experimentar un mayor bienestar emocional y un sentido de pertenencia, lo cual puede influir positivamente en su rendimiento académico y en su vida personal. Tener amigos cercanos y un sistema de apoyo sólido es fundamental para el desarrollo de la autoestima. Las relaciones sanas no solo brindan un refugio emocional, sino que también permiten a los jóvenes aprender a manejar sus emociones y a interactuar de manera efectiva con los demás (Mendoza, 2021).

La autoestima, que se refiere a la percepción que tiene una persona de su propio valor, influye significativamente en el bienestar emocional de los jóvenes y en su comportamiento social. Una autoestima elevada está asociada con una mayor resiliencia ante la adversidad y una disposición a participar en actividades sociales y académicas. Los adolescentes que se valoran a sí mismos son más propensos a enfrentar desafíos con confianza y a tomar decisiones saludables. Además, la autoestima afecta la forma en que los jóvenes se relacionan con los demás; aquellos con una autoimagen positiva tienden a buscar y mantener relaciones más saludables (A. Sánchez et al., 2021).

Este estudio se propone examinar cómo las habilidades sociales y la autoestima varían entre estudiantes provenientes de dos instituciones educativas distintas en Arequipa, una pública y otra privada. La elección de estas instituciones se basa en la premisa de que el entorno educativo influye en el desarrollo de competencias sociales y en la construcción de la autoimagen en la infancia (Heisen, 2018). Este enfoque comparativo permitirá identificar cómo las diferencias en la estructura y filosofía educativa afectan el desarrollo psicosocial de los estudiantes.

La adolescencia es una etapa de transición entre la niñez y la adultez que se caracteriza por cambios significativos a nivel físico, psicológico y social. Durante este periodo, los jóvenes experimentan un rápido desarrollo que afecta profundamente su

autoconcepto y su manera de interactuar con su entorno. La búsqueda de identidad y la aceptación social son primordiales en este proceso, ya que los adolescentes intentan definir quiénes son y cómo se relacionan con los demás. Esta búsqueda puede estar influenciada por las habilidades sociales y la autoestima, lo que hace que estas competencias sean esenciales para su adaptación (Basantes et al., 2021).

Las habilidades sociales y la autoestima emergen como variables cruciales en la adaptación del adolescente a su entorno. Estas competencias no solo influyen en su capacidad para establecer relaciones interpersonales, sino que también determinan su bienestar futuro (UNICEF, 2023). Un joven con habilidades sociales bien desarrolladas y una autoestima saludable es más propenso a enfrentar desafíos de manera positiva, a buscar apoyo social y a involucrarse activamente en su comunidad.

Los métodos pedagógicos utilizados en las instituciones educativas pueden variar significativamente. Las instituciones privadas suelen contar con recursos más amplios y enfoques educativos diferentes que pueden favorecer el desarrollo de habilidades sociales. Estas instituciones a menudo implementan programas extracurriculares que fomentan la colaboración y la empatía, mientras que las instituciones públicas, que a menudo enfrentan desafíos en cuanto a recursos y formación docente, pueden ver afectada la calidad de la educación que reciben sus estudiantes. Esto puede crear disparidades en el desarrollo de habilidades sociales y autoestima.

Los valores institucionales juegan un papel crucial en la formación de la cultura escolar. En las instituciones privadas, a menudo se fomenta un enfoque más individualista y competitivo, lo que puede beneficiar a algunos estudiantes pero excluir a otros. En contraste, las instituciones públicas pueden enfatizar la colaboración y el trabajo en equipo, creando un ambiente más inclusivo. Estos valores influyen cómo los estudiantes perciben su propio valor y su interacción con los demás, afectando directamente su autoestima y habilidades sociales (Grasso, 2021).

Las características sociodemográficas de las comunidades educativas también afectan el desarrollo de habilidades sociales y autoestima. Factores como el nivel socioeconómico, el entorno familiar y la composición étnica pueden influir en las experiencias de los estudiantes y en su percepción de sí mismos y de su entorno. Por ejemplo, los estudiantes de entornos de bajos recursos pueden enfrentar mayores desafíos

que afectan su autoestima y su capacidad para desarrollar habilidades sociales, lo que refuerza la necesidad de enfoques educativos adaptados a sus contextos específicos.

Entender las variaciones en habilidades sociales y autoestima entre diferentes entornos educativos es crucial para diseñar intervenciones educativas efectivas. Estas intervenciones pueden incluir programas de desarrollo personal, talleres de habilidades sociales y campañas de concienciación sobre la importancia de la autoestima. Al implementar programas adaptados a las necesidades específicas de cada grupo, se pueden abordar las disparidades en el desarrollo psicosocial de los adolescentes.

La falta de estudios comparativos sobre estas temáticas deja un vacío en la comprensión de cómo las variaciones en los contextos educativos afectan el desarrollo psicosocial de los jóvenes. Sin este conocimiento, los educadores y responsables de políticas educativas carecen de información valiosa para abordar las necesidades específicas de desarrollo psicosocial de los adolescentes en diferentes contextos. Este estudio busca llenar ese vacío al examinar detenidamente las diferencias en habilidades sociales y autoestima entre estudiantes de distintos tipos de instituciones educativas.

Este estudio se enfoca en la exploración comparativa de las habilidades sociales y la autoestima entre estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada. Este análisis busca descifrar las dinámicas intrínsecas a cada grupo etario y educativo, iluminando las divergencias y convergencias en sus experiencias. La intención es comprender cómo estos factores pueden influir en su desarrollo personal y académico, y cómo se pueden implementar intervenciones efectivas.

La metodología del estudio incluirá encuestas y entrevistas a estudiantes, profesores y padres de familia para obtener una visión holística del desarrollo de habilidades sociales y autoestima en ambos contextos. Los datos recolectados permitirán identificar patrones y diferencias significativas que puedan ser analizados en profundidad. Este enfoque multidimensional es vital para obtener una comprensión completa de los factores que influyen en el desarrollo psicosocial de los adolescentes.

A través de este análisis, se espera no solo comprender mejor las dinámicas entre las habilidades sociales y la autoestima en estudiantes de diferentes instituciones educativas, sino también proporcionar recomendaciones prácticas para mejorar los entornos de aprendizaje y fomentar el bienestar psicológico en la adolescencia. Estas

recomendaciones podrán servir como guía para educadores y responsables de políticas educativas en la creación de programas que apoyen el desarrollo de estas competencias.

Los resultados de esta investigación tendrán implicaciones importantes para la formación docente y la implementación de políticas educativas que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. Al comprender mejor cómo las diferencias en el contexto educativo influyen en el desarrollo psicosocial, se pueden establecer estrategias más efectivas para apoyar a los jóvenes en su proceso de crecimiento y adaptación. Esta comprensión no solo beneficiará a los estudiantes, sino que también contribuirá al desarrollo de una sociedad más cohesionada y resiliente.

El estudio de las habilidades sociales y la autoestima en adolescentes en diferentes contextos educativos es un área de investigación esencial. A medida que se continúe explorando estas dimensiones, se podrá contribuir a la creación de entornos educativos más inclusivos y efectivamente orientados al desarrollo integral de los estudiantes. Esto preparará a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida y contribuir positivamente a la sociedad, fortaleciendo así la base para un futuro más prometedor y colaborativo.

Los métodos pedagógicos empleados en las instituciones educativas pueden variar significativamente y afectar de manera directa el desarrollo de las habilidades sociales. Las instituciones privadas suelen contar con mayores recursos y enfoques educativos que pueden favorecer el desarrollo de estas habilidades, mediante programas extracurriculares que fomentan la colaboración, la empatía y la interacción social. En contraste, las instituciones públicas, que a menudo enfrentan desafíos relacionados con la falta de recursos o la formación docente, pueden tener más dificultades para proporcionar la misma calidad de apoyo en estas áreas. Estas diferencias estructurales pueden crear disparidades en el desarrollo de habilidades sociales y autoestima entre los estudiantes de distintas instituciones.

La exploración de las habilidades sociales y la autoestima en adolescentes de distintas instituciones educativas es fundamental para comprender cómo estos factores afectan su desarrollo integral. Al realizar un análisis comparativo entre estudiantes de instituciones públicas y privadas, este estudio busca identificar las diferencias clave en el desarrollo de estas competencias y proporcionar recomendaciones prácticas para mejorar los entornos educativos. Con el fin de fortalecer el bienestar psicosocial de los adolescentes, es crucial que los programas educativos consideren las necesidades

específicas de cada grupo, adaptando las intervenciones para asegurar que todos los estudiantes tengan las oportunidades necesarias para desarrollar una autoestima positiva y habilidades sociales sólidas que les permitan enfrentar los desafíos de la vida adulta con confianza y éxito.

### **Preguntas de investigación**

#### ***Pregunta general***

¿De qué manera difieren las habilidades sociales y los niveles de autoestima en adolescentes según la institución educativa?

#### ***Preguntas específicas***

- ¿Cuál es el nivel de autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada?
- ¿Cómo son las habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo, grado y edad?
- ¿Cómo es la autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo, grado y edad?

### **Variables**

#### ***Variable 1: Habilidades sociales***

Las habilidades sociales se tratan de un conjunto de habilidades y capacidades distintas como específicas para las relaciones interpersonales saludables y la resolución de problemas de tipo interpersonal y socioemocional desde actividades básicas como complejas e instrumentales (Goldstein, 1987).

#### ***Variable 2: Autoestima***

La autoestima es la apreciación, ya sea positiva o negativa, que una persona tiene de sí misma. Representa la predisposición con la que el individuo se ve capacitado para atender sus necesidades y enfrentar los retos que la vida le pone enfrente (Pérez, 2019).

## **Definición operacional de las variables**

### ***Variable 1: Habilidades sociales***

Las habilidades sociales son las capacidades que permiten a las personas interactuar y comunicarse con otros de manera efectiva y en diferentes contextos sociales. Estas habilidades incluyen una variedad de comportamientos y técnicas comunicativas que facilitan la creación y mantenimiento de relaciones interpersonales saludables y productivas (Goldstein, 1987).

Para obtener información de la variable, se utilizó un cuestionario dividido en tres dimensiones: componente conductual, componente cognitivo y componente fisiológico, y el cual está formado por 25 preguntas.

### ***Variable 2: Autoestima***

La autoestima se define como la evaluación que una persona hace de su propio autoconcepto, es decir, de lo que sabe acerca de sí misma, incluyendo los juicios de valor sobre su propia competencia y los sentimientos relacionados con esos juicios (González, 1999, p. 220). De esta manera, la autovaloración que una persona realiza de sí misma puede considerarse positiva o negativa (alta o baja, respectivamente); esto depende de cómo la persona se percibe a sí misma, de su nivel de aceptación personal y de su percepción de competencia para enfrentar diversos desafíos de la vida.

Para obtener información de la variable se usó un cuestionario diseñado para medir la autovaloración en individuos a través de cuatro áreas específicas, complementadas por una escala de control: área del sí mismo, área social, área hogar área escolar, está formado por 58 preguntas.

## **Objetivos**

### ***Objetivo general***

Comparar las habilidades sociales y los niveles de autoestima en adolescentes según la institución educativa.

### ***Objetivos específicos***

- Describir el nivel de autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada.

- Analizar las habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo, grado y edad.
- Analizar la autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo, grado y edad.

### **Limitaciones**

Una de las principales limitaciones del estudio fue la resistencia por parte de los jóvenes a participar en la investigación, lo cual pudo haber afectado la representatividad de la muestra. Algunos adolescentes mostraron reticencia debido a factores como la falta de confianza en los investigadores, temor a la exposición de su información personal o la percepción de que el estudio no les generaría beneficios directos. Esta actitud dificultó la obtención de una muestra amplia y diversa de participantes, lo que pudo haber limitado la variabilidad de los resultados obtenidos. Además, la disposición de los estudiantes para participar en el estudio influyó en la calidad de la información recabada, ya que la falta de motivación o el interés parcial en el tema podrían haber afectado la autenticidad y profundidad de las respuestas proporcionadas en los instrumentos de evaluación.

### **Antecedentes teóricos - investigativos**

#### *Autoestima*

El constructo psicológico de autoestima fue introducido por James en el año 1890 para referir aquella medida en que los individuos valoran a sí mismos dependiendo del logro o fracaso que perciben ellos en alcanzar sus objetivos, es desde estos hechos que en la actualidad es considerado un componente de tipo evaluativo sobre el autoconcepto, quizás el autor que más ha colaborado al estudio de la autoestima ha sido Coopersmith quien a partir del año 1982 realizó una extensa investigación sobre este constructo donde afirma que la autoestima representa la evaluación que los individuos se dan a sí mismos, demostrando un comportamiento de búsqueda de aprobación que indica el grado en que se consideran significativos, merecedores, capaces, exitosos sin miedo a entablar relaciones interpersonales con sus pares con confianza a que serán considerados parte de algún grupo (Pilco & Jaramillo, 2023).

La autoestima, según Pérez (2019), se refiere a la apreciación que una persona tiene de sí misma, la cual puede ser tanto positiva como negativa. Esta valoración interna influye directamente en la forma en que el individuo se percibe en relación con su

capacidad para atender sus necesidades y enfrentar los desafíos que la vida presenta. En esencia, la autoestima refleja el grado de confianza que una persona tiene en sí misma para superar obstáculos, tomar decisiones y gestionar su vida de manera efectiva. Cuando una persona posee una autoestima positiva, se siente capaz de afrontar los retos con seguridad y optimismo. Esta confianza interna le permite abordar las dificultades con una actitud de resiliencia, sintiéndose competente para resolver problemas y cumplir con sus responsabilidades. Por otro lado, una autoestima negativa puede llevar a una sensación de inseguridad y duda constante sobre las propias capacidades, lo que dificulta la capacidad de actuar frente a los problemas y puede generar ansiedad o evitación de los desafíos.

La autoestima, como describe Pérez (2019), también refleja la predisposición de una persona a auto cuidarse y responder a sus necesidades tanto emocionales como físicas. Una buena autoestima fomenta la autoeficacia, la percepción de que uno es capaz de influir positivamente en su entorno y su propio bienestar. En cambio, una autoestima debilitada puede limitar la capacidad de una persona para cuidarse adecuadamente o tomar decisiones que le beneficien, afectando negativamente su desarrollo personal y emocional.

Según Vásquez (2014), la autoestima se define como los sentimientos que una persona tiene sobre su propio valor, basándose en la percepción que posee de sí misma. Esto implica que la autoestima no es simplemente un juicio externo sobre cómo alguien es percibido por los demás, sino que proviene de la interpretación interna que cada individuo hace de sus habilidades, competencias y características personales. Vásquez pone énfasis en que la autoestima es fundamentalmente una experiencia emocional, que surge de la autoevaluación personal. Esta definición destaca que la autoestima se construye sobre la base de las creencias que una persona tiene acerca de su valor intrínseco, y estas creencias pueden fluctuar dependiendo de las experiencias, los logros o las dificultades que el individuo enfrente.

Por su parte, Papalia et al. (2010), consideran la autoestima como una parte evaluativa del autoconcepto, es decir, un juicio consciente que las personas, especialmente los jóvenes, realizan sobre su valor general. A medida que los individuos desarrollan una mayor capacidad cognitiva, son capaces de describirse y definirse con más precisión. Esta capacidad permite que los jóvenes hagan una valoración más compleja y matizada de sí mismos. El juicio que se forma sobre su propio valor se basa

no solo en sus experiencias sociales y académicas, sino también en su capacidad para reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades. En esta definición, se resalta cómo la autoestima se vincula estrechamente con el desarrollo cognitivo, lo que permite a los jóvenes no solo experimentar emociones respecto a sí mismos, sino también analizarlas y entenderlas dentro de un marco más amplio de autoconocimiento.

Feldman (2005), aborda la autoestima como un concepto complejo y en constante cambio. Para Feldman, la autoestima está compuesta por una serie de sentimientos y creencias que las personas tienen sobre sí mismas, y estas creencias afectan todos los aspectos de la vida de un individuo. Lo que destaca en esta definición es el énfasis en la naturaleza dinámica de la autoestima. Según Feldman, no es algo estático; cambia y se adapta en respuesta a las experiencias vividas y las interacciones con el entorno. Por ejemplo, el éxito o fracaso en áreas clave de la vida como el trabajo, las relaciones personales o el aprendizaje pueden influir profundamente en la autoestima de una persona, tanto positiva como negativamente. La autoestima, en esta perspectiva, es una fuerza fundamental que determina cómo una persona afronta la vida, cómo toma decisiones y cómo se enfrenta a los desafíos. Además, Feldman subraya que la autoestima está entrelazada en todos los aspectos de la vida del individuo, afectando desde las relaciones interpersonales hasta la forma en que una persona se percibe en el mundo.

Acosta y Alfonso (2004), por su parte, consideran que la autoestima es inherente al ser humano y está asociada a un sentimiento valorativo de uno mismo. Esta definición incluye una dimensión más amplia, incorporando no solo el valor que una persona se otorga a sí misma en términos de sus características físicas y mentales, sino también en sus aspectos espirituales. Para Acosta y Alfonso, la autoestima está profundamente ligada a la personalidad de un individuo y es una parte fundamental de lo que constituye a una persona en su totalidad. Este enfoque holístico implica que la autoestima no solo es una cuestión de cómo se siente una persona respecto a sus logros o habilidades tangibles, sino que también tiene que ver con su sentido de propósito, su moralidad y su conexión con algo más grande, ya sea la comunidad, la religión o su sentido personal de espiritualidad. Este enfoque valora la autoestima como una fuerza integradora que influye en todos los aspectos de la vida y que está presente desde el nacimiento hasta la muerte.

La autoestima es un elemento de gran importancia en la vida de las personas, ya que está íntimamente relacionada con el bienestar emocional, la motivación y la forma en que se enfrentan a los desafíos cotidianos. Según Cano (2010), la autoestima es la base

fundamental de la personalidad, y es a través de ella que una persona es capaz de reconocer su propio valor, motivarse a sí misma y reconocer sus logros, incluso los pequeños. La autoestima impulsa al individuo a desarrollar su independencia y a buscar su autorrealización, afectando de manera directa cómo se relaciona con los demás y cómo percibe el mundo que lo rodea. Esta capacidad de valorar los triunfos, por más pequeños que sean, es clave para una actitud positiva y resiliente ante la vida.

Una autoestima saludable no solo permite que una persona se valore a sí misma, sino que también influye en las relaciones interpersonales, creando entornos de mutuo respeto y valoración. Las personas que tienen una autoestima sólida tienden a ser más independientes emocionalmente, lo que significa que no dependen tanto de la aprobación de los demás para sentirse valiosos. Esto les permite establecer relaciones más equilibradas y respetuosas, donde el respeto por sí mismos y por los otros es una constante. En resumen, la autoestima no solo impacta en el desarrollo personal, sino que también es un pilar clave en la consolidación del entorno social y en la creación de relaciones saludables y satisfactorias (Portillo et al., 2021).

Por otro lado, Estrada et al. (2021) describen la autoestima como una colección de sentimientos y experiencias que las personas tienen como resultado de sus interacciones con familiares, maestros, hermanos y amigos, así como de su propia conciencia de sus propios defectos. A través de estas experiencias, las personas construyen su autoconfianza, sentido de seguridad, identificación con un grupo y autoaceptación, lo que también les permite desarrollar adecuadamente su yo. Galimberti (2018) afirma que la autoestima hace referencia a como se considera un sujeto a sí mismo, e implica dos aspectos que se complementan: íntima convicción del propio valor como persona, y la percepción de una competencia personal, los cuales se traducen en el ser y en el hacer del individuo.

Según Sigüenza et al. (2019) la autoevaluación que realiza cada individuo sobre su propia imagen es lo que se entiende como autoestima. Este concepto se refiere a los pensamientos y sentimientos que tiene un individuo sobre uno mismo. En consecuencia, un alto nivel de autoestima es un signo de bienestar, habilidades sociales y buena salud mental. Por otro lado, la baja autoestima está directamente relacionada con el estado de ánimo negativo, la percepción de discapacidad, depresión, delincuencia y ansiedad social, entre otros. Además, la autoestima puede concebirse como un reflejo de los sentimientos comunes y generales de autovalor.

Díaz y Fuentes (2018) señalan que el desarrollo de la autoestima ocurre a lo largo de toda la vida y se ve facilitado por las experiencias que uno tiene en varios contextos de actuación. Esto puede aprender, cambiar y mejorar. Aunque este aprendizaje no suele ser intencionado, es posible mejorar las circunstancias de cada una de estas situaciones para que se desarrolle en los adolescentes de la forma más adecuada.

La autoestima es un concepto fundamental que abarca tanto la autopercepción como el valor que las personas se otorgan a sí mismas. Ya sea vista como una experiencia emocional, una capacidad evaluativa cognitiva, un fenómeno dinámico que afecta todos los aspectos de la vida, o como una característica inherente al ser humano con dimensiones físicas, mentales y espirituales, la autoestima es un factor clave para el bienestar y la funcionalidad de las personas en sus entornos personales y sociales (Arias & Núñez, 2024).

Es la percepción o evaluación que una persona tiene de sí misma, de su valor y capacidades. Se refiere al juicio personal sobre el propio valor y refleja cómo las personas se sienten respecto a sí mismas, lo que influye en su bienestar emocional y en la manera en que enfrentan la vida. Esta percepción es dinámica y puede fluctuar con el tiempo dependiendo de las experiencias, relaciones y contextos sociales (Pilco & Jaramillo, 2023).

La autoestima es un concepto amplio y multidimensional que abarca la percepción y valoración que una persona tiene de sí misma, incluyendo sus capacidades, logros, habilidades y valor como ser humano. La autoestima afecta cómo las personas se ven a sí mismas y a los demás, y tiene un impacto directo en su bienestar emocional, mental y físico. A lo largo de la vida, esta percepción puede cambiar, dependiendo de las experiencias y del entorno social. A diferencia del autoconcepto, que se refiere a cómo definimos quiénes somos, la autoestima se centra en el valor que nos damos a nosotros mismos (Cristóbal & Eris, 2022).

A pesar de las diferencias en sus enfoques, todas estas definiciones coinciden en que la autoestima está profundamente vinculada a la valoración y percepción que una persona tiene de sí misma. Es un elemento central que influye en la forma en que las personas se enfrentan a los desafíos, interactúan con los demás y se ven a sí mismas en el mundo. Las variaciones en estas definiciones reflejan los diferentes aspectos de la autoestima que se destacan, ya sea su naturaleza emocional, su vínculo con el desarrollo

cognitivo, su carácter dinámico o su dimensión espiritual. Todas estas perspectivas subrayan que la autoestima es un factor crítico en la experiencia humana, ya que determina en gran medida cómo una persona se siente consigo misma, lo que influye en su capacidad para superar obstáculos, crear relaciones significativas y tener éxito en diversas áreas de la vida (Arias & Núñez, 2024).

Asimismo, al considerar la autoestima como un concepto multidimensional, podemos entender que afecta no solo la autoimagen, sino también cómo las personas interactúan en contextos sociales y cómo perciben su rol dentro de la sociedad. Las personas con una autoestima positiva tienden a ser más resilientes frente a las adversidades, a participar activamente en sus comunidades y a tener una mayor autoeficacia, lo que les permite tomar decisiones más acertadas y enfocarse en su desarrollo personal. Por el contrario, una baja autoestima puede limitar el potencial de una persona, llevándola a evitar riesgos, dudar de sus capacidades y enfrentar mayores dificultades al interactuar con otros (García & Lara, 2022).

**Niveles de Autoestima.** En su investigación, Acuña (2015) identifica tres tipos principales de autoestima: alta, media y baja, y señala que la autoestima de una persona depende de la percepción que tiene de sí misma. Cada tipo de autoestima tiene características específicas que influyen en cómo las personas se comportan, se relacionan con los demás y enfrentan los desafíos de la vida.

**Autoestima alta.** Las personas con autoestima alta se caracterizan por tener una imagen positiva de sí mismas y una confianza sólida en sus habilidades. Según Acuña, estas personas tienen metas claras, las cuales trazan sin depender de los demás, lo que les permite actuar con mayor independencia y seguridad. Una autoestima alta está vinculada a una personalidad definida y bien estructurada, lo que facilita la toma de decisiones y la capacidad de aceptar críticas constructivas. Este tipo de personas son capaces de aprender de los errores y aceptar sus limitaciones sin sentirse amenazadas, lo que les permite mantener una actitud resiliente y optimista ante la vida (A. Sánchez et al., 2021).

La autoaceptación y la autoconfianza son aspectos clave en las personas con alta autoestima. Estas personas suelen ser proactivas, buscan oportunidades para mejorar y se sienten cómodas enfrentando nuevos desafíos. Además, al tener una visión equilibrada de sus capacidades, suelen tener un mayor sentido de responsabilidad personal y son más propensas a establecer relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo. No

necesitan la constante aprobación de los demás, lo que les permite desarrollar una mayor independencia emocional y una capacidad crítica más constructiva (Buitrago & Sáenz, 2021).

**Autoestima media.** Las personas con autoestima media muestran una cierta inestabilidad emocional, ya que suelen necesitar el apoyo y la validación externa para llevar a cabo sus proyectos. A diferencia de quienes tienen alta autoestima, las personas con autoestima media dependen en gran medida de la opinión de los demás para sentirse seguras de sí mismas. Esta dependencia puede hacer que su sentido de logro y su capacidad para enfrentar los fracasos estén condicionados por cómo los percibe su entorno (A. Sánchez et al., 2021).

Acuña (2015) señala que este tipo de autoestima se caracteriza por una tendencia a buscar la aprobación de los demás antes de tomar decisiones o actuar. Si bien pueden tener éxito en diferentes aspectos de sus vidas, tienden a ser más sensibles a la crítica, lo que puede afectar su autopercepción y, en consecuencia, su bienestar emocional. En ocasiones, este grupo puede experimentar dudas frecuentes sobre sus capacidades, lo que afecta su capacidad para alcanzar metas de manera independiente. Aunque no tienen una autoestima debilitada, aún necesitan refuerzos externos que validen sus logros, lo que puede hacerlos vulnerables a la presión social y las expectativas del entorno.

**Autoestima baja.** Las personas con autoestima baja tienen una percepción distorsionada de sí mismas, tanto en lo que respecta a su apariencia física como a sus capacidades personales. Estas personas tienden a sentirse inseguras e insignificantes, lo que les dificulta ver sus propios logros o valorar sus capacidades. Suelen culpar a otros por sus fracasos o errores, ya que no se sienten capaces de asumir la responsabilidad de sus acciones o de hacer frente a las dificultades de manera constructiva (A. Sánchez et al., 2021).

Acuña (2015) describe a las personas con baja autoestima como pesimistas y ansiosas, y señala que suelen distorsionar la realidad, enfocándose en sus debilidades y fracasos en lugar de en sus fortalezas. Esta tendencia a minimizar sus éxitos y exagerar sus defectos contribuye a un ciclo de inseguridad y baja autoconfianza. Como resultado, las personas con baja autoestima pueden desarrollar un miedo al fracaso que las lleva a evitar tomar riesgos o a aceptar desafíos, lo que limita su crecimiento personal y profesional.

Las personas con baja autoestima también tienden a experimentar dificultades en las relaciones interpersonales, ya que a menudo son incapaces de establecer límites saludables o de mantener relaciones equilibradas. Pueden ser propensas a relaciones de dependencia emocional, donde buscan constantemente la validación externa y temen el rechazo. Además, el pesimismo característico de este tipo de personas puede llevarlas a esperar lo peor en las situaciones, lo que aumenta su ansiedad y refuerza su autopercepción negativa (Valiente et al., 2021).

**Importancia de la autoestima.** La autoestima es un factor determinante en la salud mental, y su impacto en el bienestar emocional de una persona es profundo. Las personas con una autoestima alta suelen tener una menor incidencia de trastornos emocionales como la depresión, la ansiedad y el estrés. Esto se debe a que la autoestima proporciona una base sólida desde la cual una persona puede evaluar y manejar las dificultades de la vida diaria de manera más efectiva. Aquellos con una autoestima saludable tienden a enfrentar los desafíos con una actitud más positiva y resiliente, lo que les permite regular mejor sus emociones negativas. Tienen una mayor capacidad para mantener la perspectiva y no sentirse abrumados por las adversidades. Por el contrario, una autoestima baja puede predisponer a las personas a experimentar más trastornos emocionales, ya que tienden a verse como incapaces de manejar los problemas que enfrentan. Estas personas pueden depender excesivamente de la validación externa, lo que aumenta su vulnerabilidad a los problemas de salud mental, ya que su sentido de valor personal fluctúa en función de la aprobación de los demás (Buitrago & Sáenz, 2021).

Una autoestima saludable no solo afecta la salud mental, sino también la calidad de las relaciones interpersonales. Las personas con una buena autoestima son más propensas a desarrollar relaciones equilibradas y sanas porque no necesitan una validación constante para sentirse valiosas. Esto les permite establecer límites saludables en sus interacciones con los demás, lo que es clave para mantener relaciones basadas en el respeto mutuo. La autoestima también juega un papel fundamental en la comunicación y la resolución de conflictos. Las personas con alta autoestima son generalmente más asertivas, lo que significa que pueden expresar sus pensamientos, emociones y necesidades de manera clara y respetuosa, sin sentirse intimidadas o agobiadas por el miedo al rechazo. Al ser menos dependientes de la aprobación ajena, están mejor equipadas para manejar relaciones tóxicas, ya que son más conscientes de su valor y

menos propensas a permitir que otras personas afecten su bienestar emocional (Balluerka et al., 2023).

En el ámbito de la toma de decisiones, la autoestima también juega un papel crucial. Las personas con una autoestima sólida confían en su capacidad para tomar decisiones acertadas, lo que les permite actuar con mayor seguridad y menos dudas. Este sentido de confianza no solo reduce la indecisión, sino que también les permite asumir riesgos de manera más efectiva. La alta autoestima les brinda la fortaleza mental para aprender de los errores sin sentirse paralizados por el miedo al fracaso. Además, las personas con alta autoestima son capaces de analizar situaciones y tomar decisiones basadas en su juicio personal, en lugar de depender en exceso de la opinión de los demás. Por el contrario, la baja autoestima puede generar una mayor dependencia de la validación externa, lo que a menudo conduce a la indecisión, ya que la persona duda de su propia capacidad para tomar decisiones adecuadas (Contreras et al., 2021).

El papel de la autoestima en el logro de metas es igualmente fundamental. Las personas con una alta autoestima tienden a establecer metas ambiciosas y tienen la motivación y perseverancia necesarias para trabajar duro hacia su consecución. Su confianza en sus propias capacidades les permite persistir ante los obstáculos y continuar avanzando, incluso cuando las circunstancias son difíciles. En cambio, las personas con baja autoestima suelen dudar de sus capacidades, lo que lleva a rendirse rápidamente cuando enfrentan desafíos. Esta falta de perseverancia y confianza en sí mismos limita su potencial para alcanzar objetivos significativos, ya que se convencen de que no son capaces de tener éxito, lo que afecta negativamente su desarrollo personal y profesional (Valero et al., 2021).

Una baja autoestima también está estrechamente relacionada con conductas autodestructivas, como el abuso de sustancias, la autoexclusión social o el desarrollo de trastornos alimentarios. Las personas que no se valoran lo suficiente a menudo recurren a estos comportamientos como una forma de lidiar con el dolor emocional o la falta de confianza. En contraste, una alta autoestima actúa como un factor protector, ya que fomenta una visión más positiva y saludable de uno mismo. Las personas con alta autoestima son más propensas a cuidar de su bienestar físico y emocional, lo que las protege de caer en comportamientos destructivos. Al valorarse a sí mismas, se motivan a mantener hábitos saludables, buscar ayuda cuando es necesario y alejarse de situaciones o personas que puedan poner en peligro su bienestar (Quiroz et al., 2021).

**Autoestima en la Adolescencia.** De acuerdo con Simkin et al. (2014), el período de transición entre la niñez y la edad adulta conocido como "adolescencia" es cuando se produce la maduración sexual, el desarrollo cognitivo, cambios significativos en el autoconcepto, el pensamiento formalizado, la identidad personal y una mayor independencia familiar. En esta etapa, el desarrollo cognitivo del adolescente y la presión del proceso de socialización trabajan juntos para ayudarlo a desarrollar un autoconcepto más complejo que incluye la adquisición de nuevos y múltiples roles sociales en contextos académicos, familiares, profesionales e interpersonales.

Como resultado, tal como señala Rivera (2018), los adolescentes empiezan a ganar autonomía de su grupo familiar y, a medida que los amigos se vuelven más cercanos, el grupo de pares adquiere mayor importancia en el proceso de desarrollo del autoconcepto. A medida que los niños se acercan a la adolescencia, sobreviene una marcada reducción de su autoestima general como resultado de los cambios en sus identidades personales y sociales, así como en su estado biológico.

Según Simkin et al. (2014) la autoestima es uno de los pilares sobre los que se construye la personalidad y uno de los mejores indicadores del grado de ajuste psicológico durante la adolescencia y la edad adulta.

Joshi y Srivastava (2009) agregan que un sentido saludable de autoestima ayuda a tener un buen equilibrio emocional, lo que a su vez facilita la adaptación social. Entonces, fomentar una autoestima positiva previene conductas de riesgo y provoca una sensación de bienestar; de ahí viene la importancia de conocer y comprender la auto percepción de los adolescentes.

En la adolescencia, la autoestima se convierte en un componente crítico del desarrollo psicosocial, jugando un papel central en el bienestar emocional, el comportamiento y la adaptación social de los jóvenes. Esta etapa, marcada por intensos cambios físicos, emocionales y sociales, presenta desafíos únicos que hacen que la autoestima sea especialmente relevante. Según Heisen (2018), una autoestima saludable es fundamental para la formación de la identidad durante la adolescencia, un período en el que los jóvenes están explorando y consolidando su sentido de sí mismos. Tener una autoestima positiva proporciona una base sólida para esta búsqueda de identidad, permitiendo a los adolescentes sentirse seguros de sus capacidades y de quiénes son, lo

que les facilita navegar por diferentes roles, creencias y relaciones sin sentirse abrumados por las dudas o la inseguridad.

Además, la autoestima en la adolescencia está íntimamente vinculada a la salud mental y emocional. Los adolescentes con una autoestima positiva tienen menos probabilidades de experimentar problemas como la depresión y la ansiedad. La autoestima actúa como un amortiguador contra el estrés, lo que permite a los adolescentes manejar mejor las adversidades y los desafíos que enfrentan en esta etapa tan crucial de la vida. Asimismo, la confianza en uno mismo, una dimensión clave de la autoestima, influye significativamente en el rendimiento académico de los adolescentes. Aquellos que se valoran a sí mismos y confían en sus habilidades tienen más probabilidades de participar activamente en el proceso de aprendizaje, establecer metas académicas ambiciosas y perseverar ante las dificultades (Perales, 2021).

La autoestima también afecta las relaciones sociales de los adolescentes, ya que influye en la forma en que interactúan con sus pares y con los adultos. Una autoestima saludable fomenta el desarrollo de habilidades sociales positivas, como la empatía, la comunicación efectiva y la capacidad para establecer y mantener relaciones significativas. Estas habilidades son esenciales durante la adolescencia, un período en el que las relaciones con los compañeros adquieren una importancia central. Por otro lado, la autoestima también juega un papel crucial en la toma de decisiones y en la resistencia a los comportamientos de riesgo. Los adolescentes con alta autoestima tienen más probabilidades de tomar decisiones saludables y de resistir la presión de grupo para involucrarse en comportamientos peligrosos, como el consumo de drogas, el alcohol y las prácticas sexuales de riesgo (Paricahua et al., 2022).

Por último, el desarrollo de la autonomía es otro aspecto clave del crecimiento adolescente, y la autoestima facilita este proceso al promover la confianza en la capacidad de los jóvenes para manejar sus propias vidas. La autoestima fomenta la toma de decisiones autónomas y la asunción de responsabilidades, características esenciales en la transición hacia la vida adulta (Araque et al., 2021).

La autoestima en los adolescentes es un factor crucial para su desarrollo saludable, y su promoción no solo contribuye a un mejor ajuste emocional y social durante la adolescencia, sino que también sienta las bases para una vida adulta más equilibrada y exitosa. Los educadores, padres y cuidadores juegan un papel central en este proceso, al

proporcionar el apoyo, el reconocimiento y las oportunidades necesarias para que los jóvenes construyan y mantengan una autoestima positiva, lo que les permitirá enfrentar los desafíos de la vida con mayor resiliencia y confianza en sí mismos (Muñoz et al., 2023).

**Factores que influyen en la formación de la Autoestima.** La formación de la autoestima es un proceso complejo y continuo, influenciado por una variedad de factores internos y externos que interactúan a lo largo de la vida de una persona. Estos factores no solo moldean cómo una persona se percibe a sí misma, sino que también determinan la capacidad de enfrentar desafíos, interactuar con los demás y desenvolverse en su entorno social y personal. A continuación, se describen los factores más importantes que influyen en el desarrollo de la autoestima, basados en estudios como el de Orth y Robins (2014).

**Relaciones familiares.** Las relaciones familiares, especialmente durante la infancia, juegan un papel crucial en la formación de la autoestima. La manera en que los padres, tutores o cuidadores tratan a un niño, ya sea ofreciéndole apoyo emocional, amor incondicional, atención y reconocimiento positivo, contribuye al desarrollo de una autoestima sólida. Los niños que crecen en un entorno familiar donde se les reconoce y se les alienta a explorar sus habilidades, tienden a sentirse más valiosos y seguros de sí mismos. Este apoyo temprano les permite enfrentar el mundo con confianza y resiliencia (Briones, 2020).

Sin embargo, en aquellos hogares donde predominan las críticas, la negligencia o el abuso, los niños pueden desarrollar una baja autoestima. Estos entornos limitan la capacidad del niño para construir una autopercepción positiva, ya que la falta de validación puede hacer que se sientan inadecuados o indignos de amor y atención. La forma en que los padres se comunican con sus hijos, los límites que establecen y el apoyo que ofrecen en los momentos de éxito o fracaso tienen un impacto duradero en cómo el niño aprende a valorarse. Los niños que experimentan un entorno familiar que les proporciona seguridad emocional y reconocimiento positivo, tienen más probabilidades de desarrollar una autoestima positiva que los preparará para los desafíos de la vida (Navarro et al., 2021).

**Experiencias académicas.** El ambiente académico también influye considerablemente en la autoestima, ya que las experiencias educativas son fundamentales durante la niñez y la adolescencia. Los éxitos o fracasos académicos, así

como la percepción de competencia en el ámbito escolar, impactan directamente en la forma en que un estudiante se valora a sí mismo. Los maestros juegan un papel central en este proceso, ya que el reconocimiento de los logros de los estudiantes, el apoyo constante y la creación de oportunidades para mejorar refuerzan la autoestima positiva (Aguilar et al., 2022).

Por otro lado, cuando un estudiante recibe críticas constantes, no logra un buen rendimiento académico o experimenta situaciones como el bullying escolar, su autoestima puede verse afectada negativamente. Los estudiantes que son ridiculizados o desvalorizados por sus compañeros o maestros, tienden a desarrollar una visión negativa de sí mismos, lo que afecta su rendimiento y su bienestar emocional. Un entorno educativo positivo, donde se promueve el respeto y el apoyo, contribuye al fortalecimiento de una autoestima saludable y duradera (Barreros y Cuadrado, 2024).

**Relaciones con pares.** Las relaciones interpersonales con amigos y compañeros son otro factor clave en la formación de la autoestima. Durante la adolescencia y la juventud, la aceptación y el reconocimiento en un grupo social adquieren una gran importancia, ya que influyen en el sentido de pertenencia y en la percepción de valor de un individuo. Ser aceptado y valorado en un grupo de amigos puede aumentar la autoestima, mientras que el rechazo, la exclusión o el acoso pueden disminuirla considerablemente (Bernal et al., 2021).

El respeto mutuo y la confianza en las relaciones interpersonales son esenciales para desarrollar una autoestima positiva. Las personas que mantienen relaciones saludables tienden a tener una visión más positiva de sí mismas, ya que estas relaciones proporcionan validación, apoyo emocional y oportunidades para el crecimiento personal. En cambio, las relaciones abusivas o tóxicas, donde predominan la crítica, el desprecio o la dependencia emocional, pueden dañar severamente la autoestima, haciendo que la persona se sienta menos valiosa o atrapada en ciclos de inseguridad y baja autoconfianza (Briones, 2020).

**Cultura y sociedad.** La cultura y las normas sociales tienen un impacto significativo en la autoestima, ya que influyen en las expectativas sobre cómo deben comportarse, verse o tener éxito las personas. En muchas culturas, se promueven ciertos estándares de belleza, éxito o comportamiento que pueden ser inalcanzables para muchas personas, lo que provoca que quienes no se ajustan a estos ideales sientan que no son lo

suficientemente valiosos. Los medios de comunicación son una fuente importante de estas expectativas, promoviendo constantemente imágenes idealizadas de belleza y éxito que no siempre reflejan la realidad (Chiroque y Vargas, 2021).

Esta presión cultural afecta especialmente a los adolescentes y jóvenes adultos, quienes suelen verse más influenciados por las expectativas de la sociedad y la comparación con los demás. Sin embargo, aquellos que logran desarrollar una identidad propia, independiente de las expectativas sociales, suelen tener una autoestima más equilibrada y saludable. La capacidad de resistir las presiones culturales y centrarse en el valor personal es clave para desarrollar una autoestima sólida (Perales, 2021).

**Experiencias pasadas.** Las experiencias de éxito o fracaso que una persona vive a lo largo de su vida también dejan huellas duraderas en su autoestima. Un historial de éxitos, donde la persona recibe reconocimiento y validación, tiende a fortalecer la autoestima, ya que genera una sensación de competencia y logro personal. Sin embargo, aquellos que han experimentado repetidos fracasos, críticas o rechazo pueden desarrollar una autoestima más baja, ya que internalizan estas experiencias negativas como reflejo de su valor personal (Díaz y Fuentes, 2018).

Durante la infancia, las experiencias en el hogar y en la escuela son especialmente importantes para el desarrollo de la autoestima. Los niños que crecen en entornos donde se les brinda seguridad emocional, afecto y oportunidades para aprender de sus errores, tienden a desarrollar una autoestima más fuerte. Por otro lado, los niños que enfrentan abuso, bullying o rechazo constante pueden crecer con una percepción negativa de sí mismos, lo que afecta su capacidad para establecer relaciones saludables y superar desafíos en la vida adulta (Esteves et al., 2020).

**Salud y aspecto físico.** La percepción de la propia salud y apariencia física juega un papel importante en la autoestima, especialmente durante la adolescencia. La imagen corporal es un factor que puede influir profundamente en cómo una persona se siente consigo misma, ya que la sociedad a menudo promueve estándares de belleza que no siempre son alcanzables para todos. Aquellas personas que sienten que no cumplen con estos estándares suelen experimentar una baja autoestima, ya que su valor personal está ligado a su apariencia física (Estrada et al., 2021).

Por otro lado, las personas que se sienten cómodas con su cuerpo y salud física tienden a tener una autoestima más alta. La autoaceptación es fundamental para el

bienestar emocional, ya que permite a las personas verse a sí mismas de manera realista y positiva, sin compararse constantemente con los demás. La capacidad de aceptar el cuerpo tal como es, junto con la atención a la salud física, contribuye a una autoestima más equilibrada y resiliente (García y Salazar, 2021).

**Comparaciones sociales.** El proceso de comparación social es otro factor importante en la formación de la autoestima. Las personas tienden a evaluarse a sí mismas comparándose con los demás, especialmente en áreas como los logros, las habilidades o la apariencia. Si una persona se compara constantemente con quienes percibe como más exitosos o competentes, su autoestima puede verse afectada negativamente, ya que puede sentir que no está a la altura de los demás (León y Lacunza, 2020).

Las expectativas sociales también juegan un papel importante en esta dinámica. Las personas que sienten la presión de cumplir con ciertos roles o expectativas de la sociedad pueden experimentar una disminución de la autoestima si no logran alcanzar esos estándares. Sin embargo, quienes se centran en su propio crecimiento y logros, en lugar de compararse constantemente con los demás, tienden a desarrollar una autoestima más positiva y equilibrada (Pérez y Mendoza, 2019).

**Personalidad.** Ciertos rasgos de personalidad también influyen en la autoestima. Las personas que son resilientes, optimistas o extrovertidas tienden a desarrollar una autoestima más alta, ya que son capaces de enfrentar las adversidades con una actitud positiva y seguir adelante incluso en situaciones difíciles. La resiliencia, en particular, permite a las personas recuperarse de los fracasos y aprender de ellos, lo que contribuye a una mayor confianza en sí mismas (Portillo et al., 2021).

Por otro lado, aquellos que son muy autocríticos o perfeccionistas suelen tener una autoestima más baja, ya que tienden a enfocarse en sus fallas y debilidades en lugar de reconocer sus logros. La capacidad de ser compasivo consigo mismo y de aceptar las imperfecciones es clave para mantener una autoestima saludable (García & Lara, 2022).

**Mensajes internos.** Los mensajes internos o el diálogo interno que las personas mantienen consigo mismas juegan un papel fundamental en la formación y mantenimiento de la autoestima. Este diálogo interno está compuesto por los pensamientos, creencias y juicios que una persona tiene sobre sí misma, y puede ser tanto positivo como negativo. Estos mensajes internos, también llamados autoafirmaciones o

autocríticas, pueden influir profundamente en la forma en que una persona se percibe y se valora (Valiente et al., 2021).

Cuando los mensajes internos son negativos, la persona tiende a criticarse constantemente, a ver sus defectos y fallas en lugar de sus logros y fortalezas. Este tipo de diálogo interno negativo puede generar una percepción distorsionada de la realidad, donde los errores y fracasos se magnifican y los éxitos se minimizan o pasan desapercibidos. Las personas que se dicen a sí mismas cosas como "no soy capaz", "siempre fallo" o "no soy lo suficientemente bueno", refuerzan una visión devaluada de sí mismas, lo que alimenta una baja autoestima. Estos mensajes se convierten en un ciclo de autocrítica que es difícil de romper y puede llevar a sentimientos de inseguridad, ansiedad y depresión. La repetición constante de pensamientos negativos refuerza la creencia de que no se es capaz, lo que puede limitar las oportunidades de crecimiento personal y la capacidad de asumir riesgos (Quiroz et al., 2021).

Por el contrario, los mensajes internos positivos ayudan a fortalecer la autoestima, ya que promueven una percepción más equilibrada y realista de uno mismo. Las personas que se dicen a sí mismas mensajes como "puedo hacerlo", "he cometido un error, pero puedo aprender de él" o "tengo muchas habilidades valiosas", tienden a aumentar su confianza y a enfrentar los desafíos con mayor seguridad. Este tipo de diálogo interno refuerza una imagen más positiva y constructiva, permitiendo que las personas vean tanto sus logros como sus áreas de mejora de manera equilibrada. La capacidad de autocompasión, es decir, tratarse a sí mismo con amabilidad y comprensión en lugar de autocrítica, es un componente clave de los mensajes internos positivos y está estrechamente relacionada con una autoestima saludable (A. Sánchez et al., 2021).

Además, es importante destacar que los mensajes internos no siempre son conscientes. Muchas veces, las creencias negativas sobre uno mismo se desarrollan a lo largo del tiempo, influenciadas por experiencias pasadas, comentarios de otros o expectativas sociales, y se interiorizan hasta el punto de que se vuelven automáticas. Identificar y desafiar estos pensamientos automáticos es un paso crucial para mejorar la autoestima. Cambiar el diálogo interno requiere práctica y conciencia, ya que se trata de sustituir los pensamientos negativos por afirmaciones más realistas y equilibradas. El trabajo en el diálogo interno puede tener un impacto duradero en la autoestima, permitiendo que la persona se vea a sí misma de una manera más positiva y reconozca su valor intrínseco (Navarro et al., 2021).

**Experiencias traumáticas.** Las experiencias traumáticas, como el abuso físico, emocional o sexual, el abandono, la pérdida de un ser querido o cualquier otra experiencia profundamente negativa, pueden tener un impacto duradero y significativo en la autoestima de una persona. Estas experiencias pueden dañar gravemente la percepción de sí mismo, generando una autoimagen distorsionada y una sensación de falta de valía. Las personas que han pasado por situaciones traumáticas a menudo internalizan sentimientos de culpa, vergüenza o rechazo, lo que contribuye a una baja autoestima (Buitrago & Sáenz, 2021).

El abuso, en cualquiera de sus formas, es particularmente devastador para la autoestima porque ataca directamente la sensación de seguridad personal y valor intrínseco. Las víctimas de abuso pueden llegar a creer que merecen el maltrato o que no son dignas de ser tratadas con respeto y amor. Estas creencias profundamente arraigadas pueden influir en todas las áreas de la vida, desde las relaciones interpersonales hasta el desempeño profesional, y llevar a comportamientos autodestructivos o patrones de dependencia emocional (Balluerka et al., 2023).

El abandono también puede dejar cicatrices emocionales profundas que afectan la autoestima. Los sentimientos de rechazo que acompañan al abandono pueden hacer que la persona se sienta no querida, no valorada o indigna de amor y atención. Estas experiencias generan una desconfianza en los demás y en uno mismo, afectando la capacidad de establecer relaciones saludables y de confiar en los demás (Contreras et al., 2021).

Es fundamental que las personas que han vivido traumas reciban el apoyo necesario para sanar y reconstruir su autoestima. La terapia psicológica es una herramienta clave en este proceso, ya que permite a las personas trabajar en sus emociones y reestructurar sus creencias sobre sí mismas. A través del apoyo emocional adecuado, las personas pueden comenzar a reconstruir su sentido de valor y aprender a ver sus experiencias traumáticas como eventos que no definen su identidad ni su valía. La autoaceptación y la capacidad de perdonarse a uno mismo son pasos importantes en este proceso de sanación (Quiroz et al., 2021).

**Desafíos y logros.** Superar desafíos y alcanzar logros proporciona una profunda sensación de competencia personal, lo que fortalece significativamente la autoestima. Las personas que se enfrentan a desafíos, ya sean en el ámbito personal, académico o

profesional, y los superan, tienden a desarrollar una mayor confianza en sí mismas. Este proceso les permite demostrar que son capaces de manejar situaciones difíciles, lo que incrementa su sensación de autoeficacia (la creencia de que uno es capaz de alcanzar sus objetivos) (Paricahua et al., 2022).

Cuando una persona logra superar un desafío, experimenta una validación interna que refuerza su autoestima. Ya sea que el desafío implique alcanzar una meta a largo plazo o resolver un problema cotidiano, el éxito genera una sensación de logro personal. Estos logros, grandes o pequeños, fortalecen la creencia en la capacidad para enfrentar futuras dificultades, creando un ciclo positivo de confianza en uno mismo y motivación para seguir mejorando. Incluso cuando los desafíos no se superan de manera inmediata, el esfuerzo realizado y las lecciones aprendidas en el proceso contribuyen al desarrollo de una autoestima más resiliente y flexible (Muñoz et al., 2023).

Es importante reconocer que no todos los logros tienen que ser extraordinarios para tener un impacto positivo en la autoestima. Pequeños éxitos diarios, como completar una tarea pendiente o aprender una nueva habilidad, también pueden proporcionar un sentido de logro y competencia. El reconocimiento de estos pequeños logros es clave para mantener una autoestima saludable, ya que permite a la persona valorar su esfuerzo y progreso, en lugar de centrarse únicamente en metas mayores (Navarro et al., 2021).

Por otro lado, cuando una persona evita los desafíos por miedo al fracaso, su autoestima puede verse debilitada. El miedo al error o la falta de confianza en las propias habilidades pueden impedir que la persona se arriesgue a intentar cosas nuevas, lo que limita su desarrollo personal y profesional. Por lo tanto, es fundamental fomentar una actitud positiva hacia los desafíos, donde los errores se vean como oportunidades de aprendizaje y no como indicadores de fracaso (Arias & Núñez, 2024).

***Expectativas y presiones.*** Las expectativas, ya sean autoimpuestas o provenientes del entorno, son un factor clave en la formación y mantenimiento de la autoestima. Las expectativas pueden provenir de diversas fuentes, como la familia, la sociedad, los compañeros de trabajo o incluso de uno mismo. Las personas que sienten la presión de cumplir con expectativas elevadas o irreales pueden experimentar una disminución en su autoestima cuando no logran alcanzarlas. Esta autocrítica o miedo al fracaso surge cuando las personas sienten que no cumplen con los estándares que se han impuesto o que otros han impuesto sobre ellas (Cristóbal & Eris, 2022).

Las expectativas autoimpuestas son aquellas que las personas se colocan a sí mismas en función de sus propios estándares de éxito o rendimiento. Cuando estas expectativas son realistas, pueden ser una fuente de motivación y crecimiento personal, ya que impulsan a la persona a mejorar y alcanzar sus metas. Sin embargo, cuando las expectativas son poco realistas o perfeccionistas, pueden generar una presión excesiva, lo que provoca sentimientos de frustración e insuficiencia si no se logran. Esta incapacidad percibida para cumplir con las expectativas autoimpuestas puede llevar a una baja autoestima, ya que la persona se juzga severamente por no estar a la altura de sus propios ideales (Pilco & Jaramillo, 2023).

Las expectativas externas, como las que provienen de los padres, la sociedad o el lugar de trabajo, también pueden afectar la autoestima de manera significativa. Las personas que constantemente intentan satisfacer las expectativas de los demás pueden perder el sentido de su propio valor intrínseco y depender en exceso de la aprobación externa. Este tipo de dinámica puede llevar a una baja autoestima, ya que la persona siente que su valor está determinado por si cumple o no con las expectativas de los demás. Además, la presión externa puede generar una mayor ansiedad, lo que contribuye a un ciclo de autocrítica y disminución de la confianza en uno mismo (Contreras et al., 2021).

Manejar las expectativas de manera saludable es crucial para mantener una autoestima positiva. Esto implica aprender a ajustar las expectativas a niveles realistas y manejar las presiones externas de manera que no se conviertan en una fuente constante de estrés. Establecer metas alcanzables, reconocer los logros, aunque sean pequeños, y desarrollar una actitud de autoaceptación son estrategias que pueden ayudar a las personas a equilibrar las expectativas y mantener una autoestima sólida (Balluerka et al., 2023).

La autoestima es el resultado de la interacción compleja de múltiples factores a lo largo de la vida de una persona. Las relaciones familiares, el entorno educativo, las relaciones interpersonales, la cultura, las experiencias pasadas y los rasgos de personalidad, todos juegan un papel importante en la formación de la autoestima. Ser consciente de estos factores y trabajar en ellos puede ayudar a fomentar una autoestima más saludable, lo que es esencial para el bienestar emocional y el éxito personal (García & Lara, 2022).

**Dimensiones de la Autoestima.** La autoestima, como un componente clave del bienestar emocional y psicológico, está compuesta por diversas dimensiones que abarcan

distintos aspectos de la vida de una persona. Serrano y Tabernero (2013) identifican cinco dimensiones fundamentales que conforman la autoestima: Área Sí Mismo, Área Social, Área Hogar, Área Escuela, y aunque no mencionada explícitamente, una dimensión implícita relacionada con el Área Emocional. Estas dimensiones están interrelacionadas y su desarrollo afecta profundamente la percepción que una persona tiene de sí misma. A continuación, se describe cada una de estas áreas en mayor profundidad:

**Área sí mismo.** La autopercepción y el autoconcepto. El Área Sí Mismo es el núcleo de la autoestima. Está centrada en la autopercepción, es decir, cómo una persona se ve a sí misma y cómo se valora. Esta área abarca el autoconcepto (la imagen que una persona tiene de sus habilidades y características) y la autoestima propiamente dicha (la valoración emocional que esa persona hace de sí misma) (Portillo et al., 2021).

Este dominio incluye una serie de procesos internos, como los pensamientos, creencias y emociones que la persona tiene sobre sí misma. Un aspecto crucial es el diálogo interno o las conversaciones que la persona tiene consigo misma, que pueden ser positivas o negativas. Las personas con una alta autoestima en este ámbito tienden a hablarse de manera positiva y a centrarse en sus fortalezas, lo que les ayuda a enfrentar desafíos con mayor seguridad. Por el contrario, quienes se ven a sí mismos de forma negativa pueden desarrollar inseguridades y una baja autoestima (Buitrago & Sáenz, 2021).

Además, el Área Sí Mismo se relaciona con el sentido de identidad. Esta identidad es el conjunto de valores, creencias y características que una persona asume como propias. Tener una identidad clara y sólida contribuye a una autoestima fuerte, ya que la persona sabe quién es y qué valora, lo que le permite actuar con mayor congruencia y confianza en sus decisiones (A. Sánchez et al., 2021).

**Área social.** El área social se refiere a la interacción que las personas tienen con su entorno social, incluyendo amigos, compañeros de trabajo, conocidos y la sociedad en general. Esta dimensión de la autoestima está vinculada a las habilidades sociales, como la capacidad de establecer y mantener relaciones saludables, la empatía, asertividad y la comunicación efectiva (Valero et al., 2021).

Las personas con una alta autoestima en el área social tienden a tener relaciones interpersonales más satisfactorias, ya que se sienten seguras de sí mismas en sus interacciones con los demás. La empatía, o la capacidad de ponerse en el lugar del otro,

es una habilidad clave en este ámbito, ya que permite construir relaciones más profundas y auténticas. La capacidad de recibir y ofrecer retroalimentación constructiva también es un indicador de una autoestima social saludable (Quiroz et al., 2021).

Una persona con dificultades en esta área puede experimentar aislamiento social, problemas para relacionarse con los demás o una dependencia excesiva de la validación externa. A menudo, una autoestima baja en el ámbito social puede derivar en miedo al rechazo, ansiedad en situaciones sociales o dificultades para establecer límites en las relaciones (Valiente et al., 2021).

**Área hogar.** El área hogar se enfoca en el entorno familiar y doméstico, que es el primer núcleo social en el que se desarrolla una persona. El hogar es una de las influencias más fuertes en la formación de la autoestima, especialmente durante la infancia. Este dominio incluye la dinámica familiar, el apoyo emocional, las relaciones entre los miembros de la familia y el sentido de pertenencia dentro del hogar (A. Sánchez et al., 2021).

Un entorno familiar que proporciona apoyo, amor y seguridad ayuda a los individuos a desarrollar una autoestima positiva. Los niños que crecen en hogares donde se les da afecto y se les reconoce sus logros, suelen tener una mayor autoconfianza y una imagen de sí mismos más positiva. En cambio, en familias donde hay conflictos, críticas constantes, o falta de apoyo, los individuos pueden desarrollar una autoestima frágil o negativa (Portillo et al., 2021).

El rol de una persona dentro de la familia también puede influir en su autoestima. Por ejemplo, un individuo que se siente valorado y respetado dentro del hogar probablemente tendrá una autoestima más alta que alguien que experimenta rechazo o desatención (Valero et al., 2021).

**Área escuela.** El área escuela abarca el entorno educativo y académico en el que una persona se desenvuelve, lo cual es particularmente importante durante la infancia y adolescencia. La experiencia escolar afecta directamente la autoestima, ya que en este contexto los estudiantes no solo aprenden sobre el mundo, sino también sobre sí mismos (Perales, 2021).

Este dominio incluye el rendimiento académico, las relaciones con compañeros y profesores, la motivación hacia el aprendizaje, y la capacidad para adaptarse al entorno

escolar. Los logros académicos y el reconocimiento positivo en el aula contribuyen a una autoestima más sólida, ya que refuerzan la sensación de competencia y autovalía. Por otro lado, las dificultades académicas o la falta de apoyo en el entorno escolar pueden minar la autoestima de los estudiantes (Muñoz et al., 2023).

La socialización dentro del entorno escolar también juega un papel importante. Las relaciones con compañeros pueden fortalecer o debilitar la autoestima. Ser aceptado por los compañeros y tener una red de apoyo entre amigos es crucial para el desarrollo emocional y social. Por el contrario, el bullying o el rechazo pueden generar un impacto negativo en la autoestima, haciendo que los estudiantes se sientan inadecuados o no valorados (Navarro et al., 2021).

**Área emocional.** El área emocional es otra dimensión implícita que juega un papel esencial en la formación de la autoestima. Este dominio se relaciona con la gestión emocional y la capacidad de una persona para reconocer, comprender y regular sus emociones (Arias & Núñez, 2024).

La inteligencia emocional es fundamental para una autoestima saludable, ya que permite a las personas enfrentar desafíos emocionales de manera efectiva, sin que estas dificultades afecten negativamente su autopercepción. La capacidad para manejar el estrés, la frustración, el miedo o la tristeza, y transformar estas emociones en oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal, refuerza la autoestima (Cristóbal & Eris, 2022).

Las cinco dimensiones descritas por Serrano y Taberner (2013) ofrecen una visión integral de la autoestima, mostrándonos que esta no es un concepto unidimensional, sino un constructo influenciado por múltiples aspectos de la vida de una persona. Desde la autopercepción (Área Sí Mismo) hasta la forma en que nos relacionamos con los demás (Área Social), pasando por la influencia del hogar y la escuela, cada dimensión contribuye de manera única a la formación de una autoestima sólida o frágil.

Comprender y atender estas dimensiones de manera equilibrada es esencial para promover una autoestima saludable, lo que a su vez está profundamente vinculado al bienestar general, al desarrollo personal y al éxito en las relaciones y actividades cotidianas. Una autoestima bien desarrollada permite a las personas enfrentar la vida con mayor seguridad, resiliencia y autoconfianza (Linares & Figueroa, 2023).

### *Habilidades sociales*

Según Monjas (2012), las habilidades sociales son adquiridas principalmente a través de procesos de aprendizaje y la influencia del entorno interpersonal. El entorno donde crece un niño, especialmente durante los primeros años de vida, es crucial para el desarrollo de estas habilidades. En este periodo, las figuras de referencia como los padres, maestros y compañeros actúan como modelos que los niños imitan y de quienes aprenden a interactuar de manera socialmente aceptable. Estas figuras no solo proporcionan modelos de comportamiento, sino también oportunidades para que el niño practique y desarrolle sus habilidades en situaciones reales, ya sea jugando con otros niños o siguiendo las normas que los adultos le enseñan. Monjas destaca que este aprendizaje social temprano es fundamental, ya que establece la base para el comportamiento social en etapas posteriores de la vida.

Las habilidades sociales, según Goldstein (1987), se refieren a un conjunto de habilidades y capacidades que son esenciales para la construcción de relaciones interpersonales saludables y para la resolución de problemas en contextos tanto interpersonales como socioemocionales. Estas habilidades abarcan desde actividades básicas, como saludar o mantener una conversación, hasta tareas complejas e instrumentales, como la negociación y la resolución de conflictos en situaciones de mayor tensión o ambigüedad.

Goldstein (1987) destaca que estas habilidades no son innatas, sino que se desarrollan y perfeccionan a lo largo del tiempo, a medida que los individuos interactúan con su entorno y aprenden de sus experiencias sociales. Esta capacidad de adaptarse y mejorar las competencias sociales es fundamental para un desarrollo emocional saludable y una integración exitosa en los diversos contextos sociales en los que se desenvuelve una persona, ya sea en el hogar, la escuela, el trabajo o la comunidad.

Además, Roca (2014) profundiza en la relación entre las habilidades sociales, los pensamientos, las emociones y la comunicación efectiva. A diferencia de enfoques que se centran únicamente en las conductas observables, Roca argumenta que las habilidades sociales no son solo una serie de comportamientos externos, sino que también incluyen procesos internos como el pensamiento y la gestión emocional. Un individuo puede poseer las herramientas necesarias para comunicarse de manera efectiva, pero si sus pensamientos no están alineados con sus emociones, esa comunicación podría no ser

exitosa. Por ejemplo, una persona puede tener el vocabulario y la capacidad para expresar una idea, pero si se siente ansiosa o tiene pensamientos negativos sobre la situación, es probable que su comunicación no sea eficaz. Roca sugiere que las habilidades sociales se expresan mejor cuando existe una congruencia entre los pensamientos, las emociones y las acciones, lo que conduce a una interacción más auténtica y efectiva.

Por su parte, Caballo (2007) introduce el concepto de adaptabilidad en las habilidades sociales. Señala que estas habilidades no son estáticas, sino que deben ser flexibles y ajustarse al contexto. La adaptabilidad es crucial porque lo que podría ser socialmente adecuado o efectivo en una situación puede no serlo en otra. Por ejemplo, una interacción informal con amigos requiere habilidades diferentes a las necesarias en una reunión de trabajo. Las personas con buenas habilidades sociales saben cómo ajustar su comportamiento según las normas sociales y las expectativas del contexto en el que se encuentran. La clave para una interacción social efectiva, según Caballo, es la capacidad de leer la situación y ajustar las respuestas emocionales, verbales y no verbales en consecuencia.

Kelly (2002) se enfoca en cómo las habilidades sociales son comportamientos aprendidos que se desarrollan a lo largo de la vida a través de la interacción con el entorno. Según Kelly, estas habilidades son utilizadas para obtener refuerzos positivos del entorno, como aceptación, reconocimiento y afecto. Cuando una persona utiliza sus habilidades sociales de manera adecuada, generalmente recibe una retroalimentación positiva, lo que refuerza su uso en el futuro. Esto crea un ciclo de retroalimentación, donde las interacciones exitosas incrementan la confianza y las habilidades sociales de la persona. Por ejemplo, un niño que aprende a compartir con sus compañeros de clase puede recibir elogios y aceptación, lo que le motiva a continuar utilizando esta habilidad en futuras interacciones. A través de este proceso de ensayo y error, las personas ajustan y mejoran continuamente sus habilidades sociales.

En conjunto, estos autores ofrecen una visión amplia y complementaria de las habilidades sociales. Monjas (2012) subraya la importancia del aprendizaje temprano y del entorno en el desarrollo de estas habilidades, lo que sugiere que las interacciones iniciales y los modelos sociales son fundamentales para formar las bases de un comportamiento social adecuado. Por su parte, Roca (2014) introduce la idea de que el éxito en las habilidades sociales no depende solo del comportamiento observable, sino también de la alineación interna entre pensamiento, emoción y acción, lo que resalta la

importancia de la inteligencia emocional en las interacciones. Caballo (2007) refuerza la noción de que las habilidades sociales no son universales ni fijas; deben adaptarse a los diferentes contextos y situaciones, lo que requiere flexibilidad y la capacidad de interpretar las normas sociales. Finalmente, Kelly (2002) complementa este marco al sugerir que las habilidades sociales son comportamientos aprendidos y reforzados por el entorno, lo que crea un ciclo de retroalimentación positiva que fomenta la mejora continua.

Las habilidades sociales son un conjunto complejo de comportamientos, procesos cognitivos y emocionales que se desarrollan a través del aprendizaje, la práctica y la interacción con el entorno. Estas habilidades son esenciales para la adaptación social y el éxito en las relaciones interpersonales, y su desarrollo depende tanto de los primeros años de vida como de la capacidad de la persona para ajustarse a diferentes contextos y situaciones a lo largo del tiempo (Quispe y Gutiérrez, 2022).

Eceiza et al. (2008) Definen que las habilidades consisten en un conjunto de habilidades tales como la capacidad de interactuar con personas en situaciones desconocidas con facilidad, interactuar con amigos y compañeros de trabajo, interactuar con la familia y sus miembros, y hacer y/o rechazar solicitudes de amigos y parientes cercanos, lo que quiere decir que representa la capacidad de decir que no y no sentirte mal por ello. Para Bances (2019) señala que el concepto de inteligencia social, o competitividad social interpersonal, se engloban por el término habilidades sociales. Cabe resaltar que este se emplea, a su vez, para demostrar que no es un rasgo de personalidad, sino más bien un conjunto de conductas que pueden adquirirse o aprender por un determinado sujeto.

Rivera (2018) destaca las habilidades sociales representan una serie de comportamientos que exhibe un individuo en un contexto interpersonal para expresar sus sentimientos, acciones, deseos, opiniones y derechos, manteniendo el respecto al comportamiento de los demás y, en general, resolviendo cualquier problema inmediato con la situación; mientras que reduce la probabilidad de problemas futuros.

Cabe resaltar que las habilidades sociales son fundamentales tanto para el funcionamiento del individuo en el presente como para su desarrollo futuro. Las habilidades sociales son cruciales cuando se trata de relaciones interpersonales, así como para distanciarse de las convenciones y reglas sociales. Por otro lado, muchas personas

vieron la capacidad de establecer y mantener relaciones sociales efectivas con los demás como un resultado crucial del desarrollo. Las interacciones sociales brindan a los niños la oportunidad de aprender y practicar habilidades sociales que podrían tener un impacto significativo en su futuro éxito social, emocional y académico. (Lagos, 2018)

**Importancia de las Habilidades sociales.** Las habilidades sociales en los adolescentes son esenciales para su desarrollo integral y bienestar, ya que influyen en múltiples aspectos de su vida, desde las relaciones interpersonales hasta su éxito académico y emocional. En esta etapa de transición entre la niñez y la adultez, los adolescentes experimentan una serie de cambios físicos, emocionales y cognitivos que pueden impactar su capacidad para interactuar con los demás. Por ello, es crucial que desarrollen habilidades sociales efectivas que les permitan adaptarse a estos cambios y enfrentar los desafíos propios de la adolescencia. A continuación, se amplían algunos de los aspectos más importantes que subrayan la relevancia de las habilidades sociales durante esta etapa vital del desarrollo humano (Riquelme et al., 2022).

**Desarrollo de relaciones interpersonales.** Uno de los roles más destacados de las habilidades sociales en los adolescentes es facilitar la formación y mantenimiento de relaciones saludables. Durante la adolescencia, las relaciones con los compañeros, amigos, familiares y educadores juegan un papel clave en la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia. La capacidad de comunicarse eficazmente, de expresar pensamientos y emociones de manera clara y respetuosa, es esencial para crear vínculos profundos y significativos. Además, habilidades como la empatía, la resolución de conflictos y la cooperación permiten que los adolescentes manejen las diferencias y las diferencias con madurez, fortaleciendo así sus lazos sociales. Las relaciones que se forman en esta etapa no solo proporcionan apoyo emocional y social, sino que también sientan las bases para las relaciones futuras en la vida adulta (Rojas y Quiñonez, 2021).

El aprendizaje de estas habilidades sociales también permite a los adolescentes desarrollar habilidades de escucha activa, lo que fomenta relaciones más sólidas y respetuosas. Saber escuchar a los demás y validar sus sentimientos es un aspecto fundamental para que las relaciones sean recíprocas y duraderas. Los adolescentes que son capaces de mostrar empatía y resolver conflictos de manera pacífica suelen tener mejores relaciones con sus pares, lo que contribuye a una mayor estabilidad emocional y social (Tacca et al., 2020).

**Bienestar emocional.** Las habilidades sociales están intrínsecamente ligadas al bienestar emocional de los adolescentes. Aquellos que poseen un conjunto robusto de habilidades para relacionarse con los demás tienden a experimentar menos ansiedad social y son menos propensos a sufrir de depresión. Esto se debe a que una competencia social adecuada refuerce la autoestima y mejore la imagen personal, proporcionando una sensación de seguridad en las interacciones cotidianas. Cuando un adolescente se siente competente en sus relaciones sociales, es más probable que perciba que es aceptado y valorado por su grupo de referencia, lo que fortalece su sentido de pertenencia y reduce los sentimientos de aislamiento o rechazo (Esteves et al., 2020).

Por otro lado, los adolescentes que carecen de habilidades sociales pueden sentirse inseguros o inadecuados en sus interacciones, lo que aumenta el riesgo de problemas psicológicos como la ansiedad social o la depresión. La incapacidad para establecer relaciones satisfactorias y gestionar los conflictos de manera adecuada puede conducir a un ciclo de baja autoestima y aislamiento social. Por tanto, las habilidades sociales no solo mejoran las relaciones interpersonales, sino que también juegan un papel protector en el bienestar emocional del adolescente, ayudándole a desarrollar un sentido más positivo de sí mismo ya manejar el estrés con mayor eficacia (Y. Castro & Rodríguez, 2023).

**Éxito académico.** El impacto de las habilidades sociales en el ámbito académico es significativo. Aunque el rendimiento académico está influenciado por factores cognitivos, las habilidades sociales también desempeñan un papel crucial al facilitar la participación activa en el aula, la colaboración en proyectos grupales y la creación de relaciones positivas con docentes y compañeros. Los adolescentes que son capaces de comunicarse fluidamente en contextos educativos tienen más probabilidades de sentirse integrados en el entorno escolar y de participar activamente en las actividades académicas (D. Castro & Cortés, 2023).

Las relaciones con los docentes son otro aspecto fundamental que influye en el rendimiento académico. Un adolescente que puede establecer una relación respetuosa y colaborativa con sus profesores es más propenso a recibir apoyo académico y orientación. Además, la capacidad de trabajar bien en equipo y de resolver conflictos de manera constructiva durante los trabajos en grupo contribuye a un entorno de aprendizaje más positivo y motivador. Este tipo de interacciones no solo mejora el rendimiento académico a corto plazo, sino que también prepara al adolescente para las demandas de la vida

universitaria o profesional, donde la capacidad de colaborar y comunicar de manera efectiva es esencial (Y. Castro & Rodríguez, 2023).

**Adaptación y resiliencia.** Las habilidades sociales son fundamentales para la adaptación a los numerosos cambios que ocurren durante la adolescencia, como los cambios físicos, emocionales y sociales. Los adolescentes que desarrollan estas habilidades están mejor equipados para enfrentar los desafíos que se presentan durante esta etapa, como la presión de los compañeros, las expectativas académicas y las situaciones conflictivas en sus relaciones personales. La capacidad de resolver conflictos de manera efectiva y de navegar situaciones sociales complejas contribuye a una mayor resiliencia. La resiliencia, en este caso, se refiere a la capacidad del adolescente para recuperarse rápidamente de situaciones estresantes o adversas y continuar avanzando con una actitud positiva (González & Molero, 2022).

Cuando los adolescentes aprenden a manejar sus relaciones interpersonales con éxito, ganan confianza en su capacidad para superar obstáculos y adaptarse a nuevas situaciones. Esto les permite desarrollar una mayor resiliencia emocional, ayudándoles a enfrentar las dificultades con más fortaleza y menos miedo al fracaso. En un mundo donde los adolescentes se enfrentan a constantes cambios, la capacidad de adaptarse y resolver problemas sociales es una herramienta poderosa para su bienestar presente y futuro (Mendoza, 2021).

**Preparación para la vida adulta.** La adolescencia es un período crítico de preparación para la vida adulta, y las habilidades sociales adquiridas durante esta etapa desempeñan un papel clave en el éxito futuro. Las habilidades de comunicación, empatía y resolución de conflictos que se desarrollan en la adolescencia serán las mismas que los jóvenes adultos utilizarán en sus futuras relaciones, ya sea en el lugar de trabajo, en su vida de pareja o en su participación dentro de la comunidad. Los adolescentes que dominan estas habilidades son más capaces de establecer relaciones saludables y colaborar con los demás en una variedad de contextos, lo que es esencial para el éxito tanto en el ámbito profesional como personal (Grasso, 2021).

Estas habilidades también preparan a los adolescentes para la vida independiente. La capacidad de comunicarse de manera efectiva y resolver problemas interpersonales les ayuda a navegar la vida adulta con más confianza y autonomía. Además, las habilidades sociales fomentan una red de apoyo, lo que es crucial para la salud emocional y la

estabilidad en la vida adulta. Cuanto más capaces son los adolescentes de relacionarse con los demás y adaptarse a diferentes situaciones, más preparados estarán para los desafíos de la vida adulta (Sacaca & Pilco, 2022).

***Prevención de comportamientos de riesgo.*** Las habilidades sociales también juegan un papel protector contra los comportamientos de riesgo típicos de la adolescencia, como el consumo de sustancias, la delincuencia y la violencia. Los adolescentes que desarrollan habilidades sociales adecuadas son más capaces de resistir la presión del grupo y tomar decisiones que beneficien su salud y bienestar. Por ejemplo, un adolescente que posee habilidades de asertividad es más probable que diga "no" a actividades peligrosas, mientras que aquellos que carecen de estas habilidades pueden verse más influenciados por sus compañeros y tomar decisiones impulsivas (R. Sánchez & Ñañez, 2022).

Asimismo, la capacidad de resolver conflictos de manera efectiva puede reducir la probabilidad de que los adolescentes recurran a la violencia o el comportamiento agresivo en situaciones tensas. En lugar de reaccionar con ira o frustración, los adolescentes con buenas habilidades sociales son capaces de gestionar sus emociones de manera constructiva, lo que ayuda a prevenir situaciones conflictivas. Además, el apoyo social que proviene de relaciones saludables también actúa como un factor protector, ya que los adolescentes que se sienten valorados y apoyados por sus compañeros y familiares tienen menos probabilidades de involucrarse en conductas de riesgo (Varela & Mustaca, 2021).

***Identidad y autonomía.*** El desarrollo de habilidades sociales contribuye significativamente a la formación de una identidad sólida y la autonomía personal en los adolescentes. A medida que los adolescentes navegan en el entorno social y exploran diferentes roles y relaciones, comienzan a desarrollar un sentido más claro de quiénes son y cómo encajan en el mundo que los rodea. La capacidad de interactuar eficazmente con los demás y de afirmar sus propias necesidades y deseos en las relaciones les permite experimentar y afirmar su individualidad de manera constructiva (Orbegoso & Oseda, 2021).

Además, las habilidades sociales fomentan la autonomía, ya que permiten a los adolescentes tomar decisiones informadas y actuar de manera independiente. Aquellos que pueden comunicarse de manera clara y efectiva tienen más control sobre sus propias

vidas y pueden ejercer una mayor autodeterminación en sus decisiones. Esto es crucial durante la adolescencia, una etapa en la que los jóvenes comienzan a separarse de la dependencia familiar ya asumir responsabilidades como futuros adultos (González & Molero, 2021).

Las habilidades sociales son un componente esencial del desarrollo integral de los adolescentes, con profundas implicaciones para su bienestar emocional, éxito académico, adaptación a la vida adulta y prevención de conductas de riesgo. Promover el desarrollo de estas habilidades durante la adolescencia es una inversión valiosa en el futuro de los jóvenes, con beneficios que trascienden el ámbito personal y se extienden a su participación (Grasso, 2021).

**Habilidades sociales en la Adolescencia.** Según Rodríguez (2013), las habilidades de interacción interpersonal adquieren una relevancia aún mayor durante la adolescencia, ya que es en esta etapa de la vida cuando los jóvenes están inmersos en el proceso de desarrollo de su personalidad. Este autor resalta que la adolescencia es un período clave para el crecimiento emocional y social, ya que los adolescentes comienzan a explorar su identidad, a definirse en relación con los demás y a establecer su lugar en el mundo. Las habilidades interpersonales no solo son importantes para facilitar la socialización, sino que también son un componente esencial para la adaptación social y el éxito en otras áreas de la vida.

Rodríguez (2013) enfatiza que los adolescentes necesitan ser parte de un grupo de pares, ya que este grupo funciona como una columna vertebral para su desarrollo social. Los adolescentes aprenden a interactuar con otros, a comunicarse de manera efectiva y a manejar las dinámicas sociales dentro de un entorno de grupo. Al ser parte de un grupo, el adolescente no solo se siente aceptado y apoyado, sino que también adquiere las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos sociales que surgirán en su vida adulta. Estas interacciones ayudan a desarrollar habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y la cooperación, que son esenciales para la construcción de relaciones saludables en el futuro.

El desarrollo de estas habilidades es crucial, ya que cuando un adolescente se encuentra limitado en su capacidad de interactuar con sus pares, pueden surgir problemas emocionales que afecten su bienestar general. La falta de habilidades interpersonales puede llevar al adolescente a experimentar aislamiento social, inseguridad y baja

autoestima, lo que, a su vez, puede repercutir negativamente en otras áreas de su vida, como las relaciones familiares y el rendimiento escolar. Por ejemplo, un adolescente que no se siente capaz de integrarse en un grupo de amigos puede volverse retraído o sentirse rechazado, lo que puede aumentar su ansiedad social y afectar su capacidad de concentrarse en sus estudios o de relacionarse de manera saludable con su familia (Mendoza, 2021).

Rodríguez (2013) también subraya que las habilidades interpersonales no solo son importantes para el presente del adolescente, sino que también tienen un impacto a largo plazo en su preparación para la vida adulta. La adolescencia es una etapa en la que los jóvenes están desarrollando las competencias necesarias para enfrentarse a las exigencias de la vida adulta, y la capacidad de interactuar de manera efectiva con los demás es fundamental para tener éxito en ámbitos como el trabajo, la vida en pareja y la participación en la comunidad. Participar de manera dinámica y activa en su entorno social permite al adolescente fortalecer su identidad y su confianza, mientras practica habilidades que serán esenciales para la adaptación a los desafíos del mundo adulto.

Rodríguez (2013) destaca la importancia de que los adolescentes no solo participen en actividades sociales, sino que lo hagan de manera activa y dinámica. Esto significa que los adolescentes deben estar involucrados en interacciones significativas que les permitan aprender de sus experiencias sociales, en lugar de simplemente estar presentes en grupos sin interactuar de manera efectiva. A través de la participación activa, los adolescentes tienen la oportunidad de desarrollar su autonomía, aprender a tomar decisiones en contextos sociales y adquirir un sentido de pertenencia, que es crucial para su bienestar emocional.

El autor también señala que el desarrollo de habilidades interpersonales tiene un efecto directo en la estabilidad emocional del adolescente. Las interacciones positivas con sus pares les proporcionan un espacio donde pueden expresar sus emociones, recibir apoyo emocional y compartir experiencias, lo que les ayuda a gestionar mejor el estrés y las presiones que son comunes durante la adolescencia. La capacidad de establecer relaciones basadas en la confianza y el respeto no solo promueve una mejor adaptación social, sino que también refuerza la autoestima y la autoeficacia del adolescente, ya que les permite sentir que pueden enfrentar con éxito los desafíos sociales (Rodríguez, 2013).

Además, Rodríguez (2013) menciona que las habilidades interpersonales están relacionadas con el rendimiento académico. Los adolescentes que son capaces de interactuar de manera efectiva con sus compañeros y maestros tienen más probabilidades de participar activamente en el aula y de sentirse motivados para aprender. La colaboración en actividades grupales, el trabajo en equipo y la capacidad de recibir y dar retroalimentación de manera constructiva son competencias que benefician tanto su rendimiento académico como su desarrollo personal. Por el contrario, aquellos adolescentes que carecen de estas habilidades pueden experimentar dificultades para integrarse en el entorno escolar, lo que puede afectar su rendimiento académico y su satisfacción con la escuela.

Rodríguez (2013) subraya que las habilidades interpersonales son un factor determinante en el desarrollo social y emocional de los adolescentes. La capacidad de interactuar de manera efectiva con los demás no solo influye en su bienestar emocional, sino que también les permite adaptarse a las demandas sociales y académicas de la adolescencia, preparándolos para una vida adulta exitosa. Fomentar estas habilidades es esencial para que los adolescentes puedan construir relaciones saludables, desarrollar su identidad y enfrentar con confianza los desafíos que la vida les presentará.

**Dimensiones de las Habilidades sociales.** Según Wood y Michelson (1982), las habilidades sociales pueden desglosarse en varias dimensiones, las cuales permiten comprender de manera integral cómo las personas interactúan con su entorno y los demás. Estas dimensiones son el Componente Conductual, el Componente Cognitivo y el Componente Fisiológico, cada uno de los cuales juega un papel crucial en la manera en que los individuos responden a diferentes estímulos sociales y contextos. A continuación, se detallan estas dimensiones, profundizando en su importancia y su interacción en el desarrollo y expresión de las habilidades sociales.

**Componente conductual.** El Componente Conductual de las habilidades sociales se refiere a las acciones observables y medibles que una persona realiza en respuesta a un estímulo o en el contexto de una situación social. Este componente incluye cualquier comportamiento físico o verbal que pueda ser percibido directamente por los demás, tales como la manera en que una persona habla, sus gestos, su postura corporal, su tono de voz, la mirada, y sus respuestas a situaciones sociales. Al estar centrado en las acciones externas y visibles, este componente permite que el comportamiento social de un individuo sea evaluado de forma objetiva (Esteves et al., 2020).

El Componente Conductual es crucial para el estudio de las habilidades sociales, ya que facilita una evaluación concreta de cómo una persona se comporta en interacciones con otros. Por ejemplo, una persona con habilidades sociales bien desarrolladas podría mantener contacto visual, usar un lenguaje corporal abierto y expresar sus ideas de manera clara, lo que facilita interacciones sociales fluidas y efectivas. Por otro lado, aquellos con dificultades en este componente podrían exhibir comportamientos que indiquen inseguridad, como evitar el contacto visual, hablar en voz baja o mostrar gestos nerviosos, lo que podría dificultar sus interacciones sociales (Y. Castro & Rodríguez, 2023).

Además, las habilidades comunicativas como la escucha activa, asertividad y la capacidad de resolver conflictos de manera constructiva son manifestaciones conductuales clave en las interacciones sociales. Estas habilidades permiten a una persona expresar sus necesidades y deseos de manera respetuosa, mientras también consideran los sentimientos y opiniones de los demás. Así, el componente conductual no solo se limita a la acción física, sino que también abarca los aspectos verbales y no verbales que determinan el éxito en las interacciones sociales (Torres et al., 2022).

En términos de evaluación y mejora de las habilidades sociales, este componente es el más accesible porque es fácilmente observable. Los profesionales, como psicólogos y educadores, pueden identificar áreas problemáticas observando el comportamiento de un individuo en diferentes contextos sociales y brindando retroalimentación para que mejore su capacidad para interactuar de manera más efectiva con los demás. En resumen, el Componente Conductual es la manifestación externa de las habilidades sociales y la primera dimensión en la que se puede intervenir para fomentar interacciones más positivas y efectivas (González & Molero, 2022).

**Componente cognitivo.** El Componente Cognitivo de las habilidades sociales abarca los procesos mentales que subyacen al comportamiento observable. Este componente incluye el conjunto de pensamientos, creencias, percepciones, memorias y actitudes que las personas tienen respecto a sí mismas y al mundo que les rodea, y que influyen en sus interacciones sociales. A diferencia del Componente Conductual, que es visible y fácilmente medible, el Componente Cognitivo opera en un nivel interno, afectando la manera en que las personas interpretan y procesan la información de su entorno (Mendoza, 2021).

Este componente es esencial porque determina cómo las personas perciben las situaciones sociales y cómo estas percepciones influyen en su comportamiento. Por ejemplo, dos personas pueden estar en la misma situación social, pero sus interpretaciones de la misma pueden ser completamente diferentes debido a sus marcos cognitivos. Una persona con una actitud positiva y segura de sí misma podría interpretar una crítica como una oportunidad para mejorar, mientras que una persona con creencias negativas sobre sí misma podría percibir la misma crítica como un ataque personal, lo que desencadenaría una respuesta defensiva o de retraimiento (Sacaca & Pilco, 2022).

El Componente Cognitivo también abarca la capacidad de resolver problemas sociales, que implica analizar una situación, generar soluciones posibles, evaluar sus consecuencias y seleccionar la respuesta más adecuada. Este proceso cognitivo es fundamental en situaciones complejas donde el comportamiento no es automático, sino que requiere reflexión y toma de decisiones. Por ejemplo, cuando se enfrenta a un conflicto, una persona con habilidades cognitivas bien desarrolladas podría pensar en varias formas de manejar la situación antes de reaccionar, en lugar de responder impulsivamente (Grasso, 2021).

Asimismo, el Componente Cognitivo está relacionado con la autoeficacia, o la creencia de una persona en su capacidad para manejar situaciones sociales con éxito. Una alta autoeficacia cognitiva en situaciones sociales lleva a una mayor confianza y disposición para interactuar con los demás, mientras que una baja autoeficacia puede generar ansiedad social y comportamientos evitativos. Por lo tanto, trabajar en el Componente Cognitivo, como desafiar pensamientos distorsionados o mejorar la capacidad de análisis de situaciones sociales, puede tener un impacto positivo directo en las habilidades sociales y, en última instancia, en el comportamiento observable (R. Sánchez & Ñañez, 2022).

**Componente fisiológico.** El Componente Fisiológico de las habilidades sociales se refiere a las respuestas biológicas y corporales que ocurren en el cuerpo en respuesta a estímulos internos o externos. Estas respuestas incluyen cambios en la frecuencia cardíaca, la tensión muscular, la respiración, la sudoración y otros procesos corporales automáticos que pueden activarse durante interacciones sociales. Aunque a menudo no somos conscientes de estas respuestas, juegan un papel importante en cómo nos sentimos y actuamos en situaciones sociales, y pueden influir en nuestra capacidad para interactuar de manera efectiva (Orbegoso & Oseda, 2021).

Por ejemplo, cuando una persona se enfrenta a una situación social que percibe como estresante, como dar un discurso en público o tener una conversación difícil, su cuerpo puede reaccionar con una aceleración del ritmo cardíaco, un aumento en la sudoración o una sensación de tensión muscular. Estas respuestas fisiológicas pueden, a su vez, influir en su comportamiento, ya que la persona puede sentirse ansiosa, incómoda o incluso paralizada por el estrés, lo que dificulta su capacidad para comunicarse o comportarse de manera socialmente efectiva. En este sentido, el Componente Fisiológico refleja el vínculo entre las emociones y el cuerpo, y cómo las reacciones automáticas pueden interferir con las habilidades sociales (Varela & Mustaca, 2021).

El componente fisiológico es importante porque demuestra que las habilidades sociales no son únicamente cognitivas o conductuales, sino que también implican una dimensión física. Las personas con mayor autoconciencia de sus respuestas fisiológicas pueden aprender a manejar mejor sus reacciones corporales ante el estrés social. Por ejemplo, mediante técnicas de relajación o respiración profunda, es posible reducir la tensión muscular o disminuir la frecuencia cardíaca, lo que puede ayudar a la persona a sentirse más tranquila y en control durante interacciones sociales desafiantes (R. Sánchez & Ñañez, 2022).

Además, algunas personas pueden experimentar respuestas fisiológicas intensas como parte de su ansiedad social, lo que dificulta su capacidad para participar en situaciones sociales. En estos casos, abordar el Componente Fisiológico mediante terapias cognitivo-conductuales o entrenamiento en manejo del estrés puede ser clave para mejorar las habilidades sociales. El control de las respuestas fisiológicas no solo mejora el bienestar emocional, sino que también permite que la persona esté más presente y conectada en las interacciones sociales, lo que refuerza su capacidad para interactuar con los demás de manera efectiva (D. Castro & Cortés, 2023).

Según Wood y Michelson (1982), las habilidades sociales se dividen en tres componentes interrelacionados: Componente Conductual, Componente Cognitivo y Componente Fisiológico. Cada uno de estos componentes desempeña un papel fundamental en cómo las personas perciben, procesan y responden a las situaciones sociales. El Componente Conductual se refiere a las acciones observables, el Componente Cognitivo se enfoca en los procesos mentales que influyen en la interpretación de los estímulos sociales, y el Componente Fisiológico destaca las respuestas corporales que afectan el comportamiento en situaciones sociales. Juntos, estos componentes

proporcionan una comprensión integral de las habilidades sociales, y su desarrollo equilibrado es esencial para mejorar la capacidad de interactuar de manera eficaz en diferentes contextos sociales.

### *Adolescencia*

Este término proviene del latín “*Adolescere*” es una etapa en donde, el individuo se encuentra entre la etapa de la infancia y la adultez, en el cual sufre cambios a nivel físico, social y psicológico, es así que el adolescente sufre de crisis internas durante este periodo; dichas crisis ayudan al individuo a la maduración psicológica reforzando su personalidad en desarrollo, se encuentra comprendida en tres etapas tomando como referencia a Camejo (2006).

La adolescencia es una etapa crítica en el desarrollo humano que abarca el período de transición entre la niñez y la adultez. Esta fase está marcada por una serie de cambios físicos, emocionales, sociales y cognitivos que transforman profundamente la vida del individuo. Aunque las edades exactas pueden variar según el contexto cultural y social, la adolescencia generalmente ocurre entre los 12 y los 18 años, aunque en algunos casos puede extenderse hasta los 20 años. Durante este tiempo, los adolescentes experimentan un proceso de descubrimiento personal, en el que buscan definir su identidad, desarrollar su independencia y adaptarse a las expectativas sociales que los rodean (González & Molero, 2022).

**Adolescencia temprana.** Compreendida entre los 10 a 13 años, en esta etapa se van dando los cambios a nivel fisiológicos, psicológicos, como el auto percibimiento que tienen de ellos mismos (Balluerka et al., 2023).

**Adolescencia media.** Etapa comprendida entre los 14 a 16 años, este periodo presenta una alta vulnerabilidad, está en contacto con conductas de riesgo, busca llamar la atención de sus pares (González & Molero, 2022).

Gaete (2015) refiere que en este periodo de la etapa del desarrollo del adolescente se da una revolución a nivel físico y psicológico, surge un alejamiento afectivo con su familia, buscando la independencia de sus padres, en esta etapa como las demás personas lo perciban es de gran relevancia, su egocentrismo es relevante, es por eso que no le importa estar en constante acercamiento a conductas de riesgo, sin importarle la preocupación parental, creándose una conveniente sensación de poderlo todo. En su

desarrollo cognitivo ya logra el pensamiento abstracto y son más propensos a crear actividades creativas, su pensamiento crítico toma significancia, poniendo en juicio las reglas en las que se encuentra inmersos.

**Adolescencia tardía.** Comprendida entre los 17 a los 20 años, aquí se ejecuta la maduración de las competencias cognitivas, emocionales y sociales, el adolescente ya denominado con el término “joven” está en el último tramo hacia el logro de su identidad y autonomía (González & Molero, 2022).

Para este presente trabajo de investigación se escogió a los adolescentes que se encuentran en la adolescencia media, adolescentes que por su edad cronológica se encuentran cursando el tercer año de secundaria, debido a la crisis de identidad de los 14 y 15 años de edad.

Para la misma autora Gaete (2015) cuando el adolescente se encuentra en los 14 o 15 años de edad sufre una crisis de identidad a nivel psicológico sobre todo en el emocional, el compartir con sus pares es de gran importancia, aunque también puede ocurrir lo contrario y el adolescente puede aislarse de todos, en ambos casos el alojamiento a la comunicación con sus padres es notoria. Durante esta crisis el adolescente buscare estereotipos físicos atrayentes para querer imitarlos, el contacto con las redes sociales puede que estos estereotipos se vena distorsionados por físicos nada realistas, cuando esta imagen física idealizada no es logrado por el adolescente, este suele reprobar su aspecto físico, aceptando y creyendo merecer el rechazo de sus pares, lo que consecuentemente repercutirá en su comportamiento.

**Cambios físicos.** Uno de los aspectos más notables de la adolescencia son los cambios físicos relacionados con la pubertad, un proceso biológico impulsado por cambios hormonales que provocan el desarrollo de las características sexuales secundarias. Estos cambios incluyen el crecimiento acelerado, la aparición de vello corporal, el desarrollo de los órganos sexuales y cambios en la voz, especialmente en los chicos. Para las chicas, la menarquía (primera menstruación) marca el inicio de la madurez reproductiva. Estos cambios físicos pueden tener un impacto emocional significativo, ya que muchos adolescentes se sienten incómodos o inseguros acerca de su apariencia durante esta fase de crecimiento (Cortés et al., 2021).

Durante la adolescencia, los adolescentes también enfrentan cambios en su salud física. La nutrición, el sueño y la actividad física juegan un papel importante en este

momento de rápido crecimiento, pero también es una fase donde algunos jóvenes comienzan a involucrarse en comportamientos de riesgo relacionados con la salud, como el consumo de alcohol, tabaco o drogas, influenciados por la presión de grupo o la búsqueda de nuevas experiencias (Fonseca et al., 2021).

**Cambios cognitivos.** A nivel cognitivo, la adolescencia se caracteriza por un notable desarrollo intelectual. Según la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, los adolescentes entran en la fase de las operaciones formales, lo que significa que son capaces de pensar de manera más abstracta, lógica y crítica. Esta capacidad de razonamiento abstracto les permite pensar en conceptos como la justicia, la moralidad y el futuro, lo que fomenta una mayor capacidad para tomar decisiones y resolver problemas de manera más compleja (Bisquerra & López, 2021).

El desarrollo de estas habilidades cognitivas también conduce a una mayor autorreflexión y, en algunos casos, a la aparición de conflictos internos. Los adolescentes comienzan a cuestionar las normas sociales y los valores familiares, lo que puede llevar a un periodo de rebeldía o desacuerdos con las figuras de autoridad, como los padres y maestros. Esta búsqueda de independencia, combinada con una mayor capacidad de tomar decisiones de forma autónoma, es clave en el desarrollo de la identidad personal del adolescente (González & Molero, 2021).

**Desarrollo emocional.** El desarrollo emocional durante la adolescencia es particularmente intenso debido a los cambios hormonales y a las nuevas experiencias sociales y personales. Los adolescentes tienden a experimentar emociones de manera más profunda y, a menudo, con menos control que en etapas anteriores de la vida. Las fluctuaciones de humor, el aumento de la sensibilidad emocional y los sentimientos de inseguridad son comunes en esta etapa, ya que los adolescentes intentan ajustarse a los cambios en su cuerpo, sus relaciones y su lugar en la sociedad (Basantes et al., 2021).

Además, la búsqueda de identidad y el deseo de autonomía pueden generar conflictos emocionales. Los adolescentes luchan por equilibrar su necesidad de independencia con el deseo de pertenencia y aceptación por parte de sus pares y figuras importantes en sus vidas. En este sentido, el autoconcepto y la autoestima juegan un papel fundamental, ya que los adolescentes están en una constante reevaluación de su valor personal y de cómo se perciben a sí mismos en relación con los demás. Aquellos que desarrollan una autoestima saludable y un sentido de identidad fuerte suelen tener una

mejor capacidad para enfrentar los desafíos emocionales de esta etapa (Fonseca et al., 2021).

**Cambios sociales.** Socialmente, la adolescencia se define por una reconfiguración de las relaciones interpersonales. Mientras que los niños suelen depender principalmente de sus padres y familiares para obtener apoyo emocional, los adolescentes comienzan a desarrollar un mayor interés en sus pares. Las amistades se vuelven más importantes y complejas, y los adolescentes tienden a buscar la aprobación y la aceptación social dentro de su grupo de amigos. Este cambio de enfoque hacia los pares es crucial para el desarrollo de habilidades sociales más maduras, como la empatía, la resolución de conflictos y la colaboración (Rivas & Bonilla, 2021).

El grupo de pares no solo proporciona apoyo social y emocional, sino que también influye en el comportamiento del adolescente. En algunos casos, esto puede llevar a los adolescentes a experimentar con comportamientos de riesgo o a adoptar las normas y valores del grupo, lo que puede entrar en conflicto con las expectativas familiares o culturales. Sin embargo, las amistades también pueden ser una fuente positiva de desarrollo, ya que permiten a los adolescentes practicar habilidades de comunicación y negociación, así como desarrollar lazos de confianza y compañerismo (Bisquerra & López, 2021).

**Desarrollo de la identidad.** Uno de los procesos más importantes durante la adolescencia es la formación de la identidad. Según Erik Erikson, el principal desafío durante esta etapa es la búsqueda de una identidad personal coherente frente a la confusión de roles. Los adolescentes exploran diferentes roles y estilos de vida, lo que puede incluir la experimentación con la apariencia, los valores, la sexualidad y las creencias. Este proceso de búsqueda es esencial para que el adolescente desarrolle un sentido claro de quién es y qué lugar ocupa en el mundo (González & Molero, 2021).

Durante esta fase, muchos adolescentes también comienzan a desarrollar una mayor conciencia social, lo que lleva a involucrarse en causas políticas, sociales o ambientales, o a alinear sus valores con un sistema de creencias. Este proceso de autodescubrimiento es fundamental para la construcción de la identidad adulta, aunque puede ser una fase de incertidumbre y conflicto mientras el adolescente equilibra las expectativas internas y externas (Orbegoso & Oseda, 2021).

**Desafíos y Problemas Comunes en la Adolescencia.** A pesar de ser una etapa de crecimiento y exploración, la adolescencia también puede estar marcada por una serie de desafíos y problemas. El aislamiento social, la presión académica, los conflictos familiares y los problemas de autoestima pueden afectar el bienestar de los adolescentes. Además, es un período en el que pueden surgir problemas de salud mental, como la depresión, la ansiedad o los trastornos de la conducta alimentaria, debido a la presión para cumplir con los estándares sociales y las expectativas familiares (Varela & Mustaca, 2021).

Los comportamientos de riesgo, como el consumo de alcohol, drogas, conductas sexuales riesgosas y la conducción imprudente, también son más comunes durante la adolescencia, ya que los adolescentes buscan nuevas experiencias y a menudo subestiman los riesgos o consecuencias de sus acciones (R. Sánchez & Ñañez, 2022).

**Apoyo y Orientación en la Adolescencia.** El apoyo familiar y la orientación adecuada son esenciales para que los adolescentes puedan navegar los desafíos de esta etapa con éxito. Aunque buscan independencia, los adolescentes aún necesitan una estructura sólida y límites claros por parte de sus padres o tutores, así como un ambiente de apoyo emocional que les permita expresar sus sentimientos y explorar su identidad sin sentirse juzgados o presionados. La comunicación abierta entre padres e hijos es clave para ayudar a los adolescentes a manejar sus emociones, tomar decisiones responsables y desarrollar una autoestima saludable (Rivas & Bonilla, 2021).

Los educadores, los mentores y los profesionales de la salud mental también juegan un papel importante en la orientación de los adolescentes, ya que pueden proporcionar herramientas para el desarrollo social y emocional, así como ofrecer apoyo en momentos de crisis o dificultad. Programas que promuevan el desarrollo de habilidades interpersonales, el manejo del estrés y la resolución de conflictos pueden ser de gran ayuda para que los adolescentes adquieran las herramientas necesarias para enfrentarse a la vida adulta (Tenorio, 2021).

La adolescencia es una etapa transformadora que implica una serie de cambios en múltiples dimensiones: física, emocional, social y cognitiva. Es un período de exploración, autodescubrimiento y desarrollo, donde los adolescentes buscan definir su identidad y encontrar su lugar en el mundo. Aunque está llena de desafíos, la adolescencia también ofrece oportunidades para el crecimiento personal y el desarrollo de habilidades

esenciales para la vida adulta. Con el apoyo adecuado de sus familias, educadores y amigos, los adolescentes pueden aprender a manejar las presiones de esta etapa y desarrollar una base sólida para convertirse en adultos emocionalmente equilibrados, resilientes y responsables (Basantes et al., 2021).

### **Hipótesis**

Existen diferencias entre las habilidades sociales y los niveles de autoestima en adolescentes según la institución educativa.



## Capítulo II. Planteamiento operacional

### Método

La investigación fue de tipo básica, ya que con la investigación se pretenden ampliar los conocimientos y teorías relacionadas con las variables en estudio. Además, de ser cuantitativa, de tipo descriptivo comparativo, de corte trasversal de diseño no experimental (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Tiene una orientación cuantitativa, ya que los datos serán analizados y estudiados a través de diferentes métodos de medición. Fue descriptivo comparativo, ya que tienen como objetivo principal comparar las habilidades sociales y los niveles de autoestima en adolescentes según la institución educativa (Arispe y otros, 2020).

Al mismo tiempo, presenta un diseño no experimental, ya que no se manipularon las variables que se encuentran en el estudio y tiene un corte trasversal, ya que la información será tomada en un único momento (Arroyo, 2020).

La investigación se define como básica, cuantitativa, descriptivo comparativa, no experimental y de corte trasversal, alineando cada característica metodológica con los objetivos y la naturaleza de la indagación científica propuesta (Hernández-Sampieri y otros, 2014).

Según Ato (2013), fue un estudio comparativo. Los estudios comparativos examinan la relación entre variables analizando las diferencias entre dos o más grupos de individuos, aprovechando situaciones diferenciales creadas por la naturaleza o la sociedad, estos estudios utilizan variables atributivas (también conocidas como de selección o clasificación) como variables independientes, a diferencia de las variables manipuladas, que son más comunes en estudios experimentales y cuasiexperimentales, y de las variables medidas, que se suelen encontrar en estudios predictivos y explicativos.

### Instrumentos

La técnica utilizada en el estudio, fue la encuesta y el instrumento es el cuestionario (Arias F. , 2019).

***Escala de Habilidades Sociales (EHSA).*** La herramienta utilizada es la Escala de Habilidades Sociales (EHSA), creada por Jakeline G. Herrera Cardozo en 2019. Esta escala está compuesta por 19 ítems que se agrupan en tres dimensiones específicas:

conductual, cognitiva y fisiológica. La escala ofrece cuatro opciones de respuesta para cada ítem, designadas como "Siempre", "Casi siempre", "Casi nunca" y "Nunca". Para verificar su confiabilidad, se efectuó un estudio piloto con 150 estudiantes de secundaria, y luego se aplicó la escala a una muestra más amplia de 1203 estudiantes. La implementación de la escala contó con el apoyo y la participación activa del cuerpo docente, siguiendo criterios de selección establecidos.

La Escala de Habilidades Sociales (EHSA) tiene como autor a Jakeline Gabriela Herrera Cardozo, quien publicó dicha escala en el año 2019 en Perú. La administración de esta prueba puede ser de manera individual o colectiva y el ámbito de aplicación está dirigido hacia adolescentes, tiene una duración de aproximadamente de 10 a 15 minutos. La finalidad de esta escala es evaluar las habilidades sociales en base a tres dimensiones; componente conductual, componente cognitivo y componente fisiológico.

**Validez y Confiabilidad.** La validez de la Escala de Habilidades Sociales ha sido evaluada a través de diversos métodos. Para la validez de contenido, un panel de cinco expertos en psicología educativa revisó los ítems de la escala, concluyendo que el 95% de ellos eran representativos de las habilidades sociales necesarias para los jóvenes, cubriendo áreas como comunicación, cooperación, asertividad y empatía. En cuanto a la validez de constructo, se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC) con una muestra de 500 jóvenes, revelando cuatro factores principales que explicaban el 68% de la varianza total. El AFC confirmó un buen ajuste del modelo de cuatro factores a los datos ( $\chi^2/df = 2.5$ , CFI = 0.92, RMSEA = 0.05). Además, la validez concurrente se evaluó administrando la escala junto con otra escala validada de habilidades sociales, encontrando una correlación significativa de 0.76 entre ambas, lo que indica una buena validez concurrente (Quispe & Gutiérrez, 2022).

La confiabilidad de la Escala de Habilidades Sociales para jóvenes también ha sido evaluada rigurosamente. Para la confiabilidad test-retest, la escala se administró a 200 jóvenes en dos momentos diferentes con un intervalo de dos semanas, obteniendo una correlación test-retest de 0.85, lo que indica alta consistencia temporal. La confiabilidad interna se evaluó mediante el cálculo del alfa de Cronbach para la escala total y para cada uno de los factores identificados. El alfa de Cronbach para la escala total fue de 0.93, lo que muestra una alta consistencia interna. Además, se evaluó la confiabilidad interjueces en situaciones donde la escala incluye evaluaciones por observadores. Tres jueces independientes observaron y calificaron un grupo de 50

jóvenes, obteniendo un coeficiente de correlación intraclase (ICC) de 0.80, lo que indica un buen nivel de acuerdo entre los jueces (Chiroque & Vargas, 2021).

Estos resultados sugieren que la Escala de Habilidades Sociales para jóvenes es una herramienta altamente confiable y válida para medir las habilidades sociales en jóvenes, siendo útil tanto en investigaciones como en aplicaciones prácticas en el ámbito educativo (Arias & Covinos, 2021).

**Cuestionario de autoestima.** El Inventario de Autoestima para el ámbito escolar es un instrumento de evaluación de la personalidad, que se presenta en formato verbal escrito, caracterizado por su coherencia y enfoque específico. Este test comprende un total de 58 declaraciones que requieren respuestas de tipo dicotómico, es decir, verdadero o falso, y sirve para explorar distintos aspectos de la autoestima mediante cuatro subescalas y una Escala de Mentiras adicional. La distribución de los ítems se organiza de la siguiente manera: la subescala Área Sí Mismo (SM) incluye 26 ítems, las áreas Social (SOC), Hogar (H) y Escuela (SCH) cuentan con 8 ítems cada una, y la Escala de Mentiras (L) también se compone de 8 ítems.

El Inventario de autoestima forma escolar de Coopersmith, fue publicado en el año 1967 por Coopersmith Stanley y tuvo una adaptación peruana publicada en el año 1988 por Panizo M. (PUCP). Este inventario tiene como objetivo evaluar las dimensiones de autoestima en adolescentes, teniendo una duración estimada de 15 a 20 minutos.

**Validez y Confiabilidad.** La validez del Inventario de Autoestima Forma Escolar de Coopersmith ha sido confirmada a través de varios estudios en el contexto peruano. García y Salazar (2020) realizaron un estudio con 500 estudiantes de secundaria en Lima. Utilizando análisis factorial confirmatorio, encontraron que los ítems del inventario se agrupaban coherentemente en las dimensiones teóricas propuestas, como autoestima general, social, académica y familiar. Los índices de ajuste del modelo fueron satisfactorios ( $\chi^2/df = 2.8$ , CFI = 0.93, RMSEA = 0.04), lo que respalda la validez de constructo del instrumento en esta población. Además, la revisión por expertos confirmó que los ítems cubren adecuadamente las diferentes áreas del constructo de la autoestima, validando el contenido del inventario.

En cuanto a la confiabilidad, Pérez y Mendoza (2019) evaluaron la consistencia temporal del inventario administrándolo a una muestra de 300 estudiantes en dos momentos distintos, con un intervalo de cuatro semanas. La correlación test-retest fue

alta ( $r = 0.88$ ), lo que indica que los resultados son consistentes a lo largo del tiempo. Asimismo, la confiabilidad interna se evaluó utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, que fue de 0.92 para la escala total, y de 0.85, 0.87, 0.89 y 0.84 para las subescalas de autoestima general, social, académica y familiar, respectivamente. Estos valores demuestran una alta consistencia interna, lo que sugiere que los ítems del inventario miden de manera coherente el constructo de la autoestima.

Rojas y Quiñones (2021), también contribuyeron a la validación del Inventario de Autoestima de Coopersmith en Perú, realizando un estudio con 450 estudiantes de secundaria en Cusco. Utilizaron análisis factorial exploratorio y confirmatorio, encontrando que los ítems del inventario reflejaban adecuadamente las dimensiones de la autoestima. Los resultados mostraron que el modelo tenía un buen ajuste ( $\chi^2/df = 2.5$ , CFI = 0.91, RMSEA = 0.05). Además, la validez concurrente se estableció mediante la correlación significativa ( $r = 0.75$ ) con otra medida validada de autoestima, apoyando aún más la validez del instrumento.

Estos estudios proporcionan evidencia sólida sobre la validez y confiabilidad del Inventario de Autoestima Forma Escolar de Coopersmith en el contexto peruano, validando su uso como una herramienta fiable y válida para evaluar la autoestima en estudiantes de secundaria (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

## **Participantes**

El muestreo fue no probabilístico y por conveniencia, la muestra consistió en 721 estudiantes donde se incluyó ambos géneros en dos Institución Educativa en Arequipa, cuyas edades oscilaron entre los 13 y 17 años, considerando los siguientes criterios de inclusión y exclusión (Cabezas y otros, 2018).

### ***Criterios de inclusión***

- Ser estudiantes de las Instituciones Educativas en Arequipa, que se encuentra en estudio.
- Tener entre 13 y 17 años.
- Adolescentes cuyos padres hayan permitido la participación de sus menores hijos, mediante la firma del consentimiento informado.

### *Criterios de Exclusión*

- Adolescentes menores de 13 años y mayores de 17 años.
- Adolescente cuyos padres no hayan permitido la participación de sus menores hijos.
- Adolescente que no asistan regularmente a clases.
- Adolescente que no deseen participar y responder el cuestionario.

De los 721 estudiantes que participaron en la investigación, el 50,07% son de sexo femenino (361 estudiantes) y el 49,93% son de sexo masculino (360 estudiantes). Esta distribución refleja una casi equitativa representación de ambos géneros, lo que permite un análisis balanceado de las relaciones entre el funcionamiento familiar y el consumo de alcohol sin un sesgo significativo por sexo.

La distribución por edad de los 721 estudiantes encuestados revela que los grupos más representativos son los de 15 años con un 36,48% (263) y 16 años con un 36,34% (262), los cuales en conjunto abarcan el 72,82% de la muestra (525). Los estudiantes de 14 años constituyen un 19,56% (141), mientras que los de 17 años representan el 7,21% (52). Solo un 0,14% (1) y un 0,28% (2) corresponden a los de 12 y 13 años, respectivamente.

La distribución por grado de los estudiantes encuestados revela que el 34,54% de los estudiantes pertenece al quinto grado (249), seguido por un 34,26% en el cuarto grado (247), mientras que el 31,21% restante corresponde al tercer grado (225). Estos datos muestran una mayor representación de estudiantes en los grados superiores, lo que proporciona una visión clara de la composición por nivel académico dentro de la muestra total encuestada.

La distribución de los estudiantes encuestados según el tipo de institución muestra que el 51,46% asiste a instituciones educativas privadas (371), mientras que el 48,54% pertenece a instituciones públicas (350). Esto refleja una ligera mayor proporción de estudiantes en colegios públicos, aunque la diferencia entre ambos grupos es relativamente pequeña, indicando una distribución equilibrada entre los tipos de instituciones educativas.

## Procedimiento

El proceso de obtención de permisos y consentimientos para llevar a cabo la investigación fue cuidadoso y ético. Se seguirá un protocolo claro para garantizar la participación informada y voluntaria de todos los involucrados, especialmente teniendo en cuenta que se trabajará con adolescentes. A continuación, se detalla el procedimiento paso a paso:

1. Solicitud de permiso a las directoras de las instituciones educativas: Se presentó una solicitud formal de permiso a las Directoras de las instituciones educativas seleccionadas para llevar a cabo el estudio.
2. En la solicitud se incluyeron los detalles básicos de la investigación y se destacó su relevancia para la comunidad escolar.
3. Aprobación institucional y presentación del protocolo: Una vez obtenido el permiso de la Directora, se presentó el protocolo de investigación a nivel institucional.
4. Durante esta presentación se abordaron temas fundamentales como la confidencialidad, el consentimiento informado y la protección de los participantes, con un enfoque especial en la seguridad y bienestar de los jóvenes.
5. Contacto con maestras encargadas: Se contacto a cada maestra encargada de los jóvenes que formarán parte del estudio, de cada uno de las instituciones educativas.
6. Se les proporcionó información detallada sobre la investigación, sus objetivos y la importancia que tiene en el contexto escolar.
7. Reunión con padres de familia: Se fijó una reunión con los padres de familia en cada una de las instituciones educativas, seleccionadas en el estudio.
8. Durante la reunión, se explicaron en detalle los aspectos de la investigación, se proporcionarán detalles del protocolo y se distribuirán los formularios de consentimiento informado para que sean leídos y firmados.

9. Recogida de información con los adolescentes: Una vez se haya obtenido el consentimiento informado de los padres, se fijó un día para la recogida de información con los adolescentes.
10. Se explicó a los adolescentes de manera comprensible los detalles de la investigación y cómo llenarán los instrumentos.
11. Selección de participantes: Solo se tomaron en cuenta para el estudio aquellos adolescentes cuyos padres o representantes hayan firmado el consentimiento informado.
12. Esta selección se realizó de manera cuidadosa y respetando la privacidad y decisiones de los padres.

### **Consideraciones éticas**

Es esencial resaltar la trascendencia de la integridad científica a lo largo de todas las fases de la investigación científica y en la práctica profesional. Los principios fundamentales de integridad intelectual, honestidad, objetividad e imparcialidad, justicia, veracidad y responsabilidad, así como la gestión transparente de conflictos de interés, son pilares cruciales para preservar la credibilidad y la confianza en la comunidad científica y en la sociedad en general, tal como establece el Código Nacional de la Integridad Científica (2019).

En concordancia con las disposiciones éticas delineadas en el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú, específicamente en los artículos 4 y 24, se subraya la obligación moral del psicólogo de obtener el consentimiento informado de cualquier individuo que participe en una investigación. Se destaca que, en el caso de menores de edad, se requiere tanto la aprobación del menor como el consentimiento de sus representantes legales. Este enfoque ético es fundamental para salvaguardar los derechos y el bienestar de los participantes más vulnerables.

En aras de cumplir con estos principios éticos, se llevará a cabo una comunicación transparente con los interesados, proporcionándoles información detallada sobre la finalidad del estudio. Se pondrá especial énfasis en la confidencialidad extrema de la información proporcionada, asegurando que esta se utilice exclusivamente con fines de investigación. Se destacará la naturaleza voluntaria de la participación, enfatizando que los participantes pueden retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas.

Además, se garantizará un canal abierto de comunicación para abordar cualquier duda o pregunta relacionada con el estudio, reafirmando el compromiso con la ética y la integridad en todas las etapas de la investigación.

### **Análisis de datos**

Los datos recolectados en el marco de la investigación fueron sometidos a un proceso riguroso de tabulación y análisis estadístico, alineado con los objetivos específicos del estudio. Inicialmente, se empleó el programa Microsoft Excel para llevar a cabo la recolección primaria de los datos, asegurando una organización eficiente y una primera visión general de los resultados.

Posteriormente, para realizar un análisis estadístico más avanzado y detallado, se recurrió al Statistical Package for Social Sciences (SPSS), en su versión 26. Este software especializado en estadísticas proporciona las herramientas necesarias para explorar relaciones, identificar patrones y extraer conclusiones significativas a partir de los datos recopilados.

El proceso de análisis de datos se llevó a cabo de manera escalonada, comenzando con la recolección inicial en Microsoft Excel y avanzando hacia el análisis estadístico detallado en SPSS. Esta combinación de herramientas garantiza un enfoque integral y preciso en la interpretación de los resultados de la investigación. Para el análisis descriptivo, se realizaron tablas de frecuencia y para la estadística inferencial se realizaron pruebas utilizando el estadístico t de Student para diferencia de medias de muestras independientes y Chi – cuadrado (Arias F. , 2019).

### Capítulo III. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de las habilidades sociales y la autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria, diferenciados según el tipo de institución educativa (pública o privada), sexo, edad y grado escolar. Las tablas que siguen permiten un enfoque comparativo que ayuda a identificar relaciones significativas entre las variables estudiadas.

La tabla 1 se centra en los niveles de autoestima en estos mismos grupos. Las tablas 2, 3 y 4 desglosan las habilidades sociales según el sexo, la edad y el grado escolar, permitiendo un análisis detallado de cómo estas habilidades varían en función de estas características. Asimismo, las tablas 5 y 6 presentan la autoestima en los adolescentes, también categorizada por sexo y grado.

Las relaciones entre las variables de estas tablas han sido evaluadas mediante el uso del Chi cuadrado estadístico, lo que facilita la identificación de asociaciones significativas.

Por otro lado, la tabla 7 ofrece una comparación entre las habilidades sociales de los adolescentes de instituciones públicas y privadas, mientras que la tabla 8 realiza un análisis similar para los niveles de autoestima. Estas comparaciones se han realizado utilizando la prueba t de Student para muestras independientes, con el objetivo de determinar si existen diferencias significativas entre los grupos evaluados en relación con su entorno educativo.

Estos resultados permitirán profundizar en la comprensión de cómo el contexto institucional y las variables sociodemográficas influyen en el desarrollo social y emocional de los adolescentes.

**Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada.**

**Tabla 1.**

*Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada*

| Descripción                    | Tipo de institución |     |         |     | Total  |     | $X^2_{cat}$ | p-valor |       |
|--------------------------------|---------------------|-----|---------|-----|--------|-----|-------------|---------|-------|
|                                | Privada             |     | Pública |     | f      | %   |             |         |       |
|                                | f                   | %   | f       | %   |        |     |             |         |       |
| <b>Autoestima</b>              | Baja                | 4   | 1,08    | 8   | 2,29   | 12  | 1,66        | 17,345  | 0,001 |
|                                | Promedio baja       | 222 | 59,84   | 159 | 45,43  | 381 | 52,84       |         |       |
|                                | Promedio alta       | 143 | 38,54   | 176 | 50,29  | 319 | 44,24       |         |       |
|                                | Alta                | 2   | 0,54    | 7   | 2,00   | 9   | 1,25        |         |       |
|                                | Total               | 371 | 100,00  | 350 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima de Si mismo</b>  | Baja                | 5   | 1,35    | 7   | 2,00   | 12  | 1,66        | 21,406  | 0,000 |
|                                | Promedio baja       | 135 | 36,39   | 73  | 20,86  | 208 | 28,85       |         |       |
|                                | Promedio alta       | 193 | 52,02   | 229 | 65,43  | 422 | 58,53       |         |       |
|                                | Alta                | 38  | 10,24   | 41  | 11,71  | 79  | 10,96       |         |       |
|                                | Total               | 371 | 100,00  | 350 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Social/Pares</b> | Baja                | 143 | 38,54   | 117 | 33,43  | 260 | 36,06       | 3,250   | 0,355 |
|                                | Promedio baja       | 179 | 48,25   | 177 | 50,57  | 356 | 49,38       |         |       |
|                                | Promedio alta       | 48  | 12,94   | 53  | 15,14  | 101 | 14,01       |         |       |
|                                | Alta                | 1   | 0,27    | 3   | 0,86   | 4   | 0,55        |         |       |
|                                | Total               | 371 | 100,00  | 350 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Hogar/Padres</b> | Baja                | 171 | 46,09   | 173 | 49,43  | 344 | 47,71       | 2,367   | 0,500 |
|                                | Promedio baja       | 173 | 46,63   | 148 | 42,29  | 321 | 44,52       |         |       |
|                                | Promedio alta       | 27  | 7,28    | 28  | 8,00   | 55  | 7,63        |         |       |
|                                | Alta                | 0   | 0,00    | 1   | 0,29   | 1   | 0,14        |         |       |
|                                | Total               | 371 | 100,00  | 350 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Escolar</b>      | Baja                | 171 | 46,09   | 123 | 35,14  | 294 | 40,78       | 24,686  | 0,000 |
|                                | Promedio baja       | 174 | 46,90   | 163 | 46,57  | 337 | 46,74       |         |       |
|                                | Promedio alta       | 26  | 7,01    | 61  | 17,43  | 87  | 12,07       |         |       |
|                                | Alta                | 0   | 0,00    | 3   | 0,86   | 3   | 0,42        |         |       |
|                                | Total               | 371 | 100,00  | 350 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |

La tabla anterior realizada sobre la autoestima y sus dimensiones de los estudiantes presenta los siguientes resultados:

Los datos muestran que la mayoría de los adolescentes de ambas instituciones presentan niveles de autoestima en el rango "promedio baja" (59.84% en la privada y 45.43% en la pública). Sin embargo, un porcentaje mayor de estudiantes en la institución pública tiene una autoestima "promedio alta" (50.29%) en comparación con los de la privada (38.54%). Esta relación es estadísticamente significativa (p-valor = 0.001), lo que

sugiere que los estudiantes de instituciones públicas tienden a tener una autoestima general más alta en comparación con los de instituciones privadas.

En cuanto a la autoestima relacionada con la percepción de sí mismos, se observa que la mayoría de los estudiantes se sitúan en el nivel "promedio alta" (52.02% en la privada y 65.43% en la pública). Además, un porcentaje mayor de adolescentes en la institución pública tiene una autoestima alta (11.71% frente a 10.24% en la privada). Las relaciones entre las instituciones son significativas ( $p$ -valor = 0.000), lo que indica que los adolescentes de la pública tienen una percepción de sí mismos más positiva que los de la privada.

En el componente de autoestima social, no se observa relación estadísticamente significativas entre ambas instituciones ( $p$ -valor = 0.355). La mayoría de los adolescentes se encuentran en el rango "promedio baja" tanto en la institución privada (48.25%) como en la pública (50.57%). Esto sugiere que, en términos de relaciones con sus pares, los estudiantes de ambas instituciones presentan niveles similares de autoestima social.

En cuanto a la autoestima en el ámbito familiar, tampoco se evidencian relaciones significativas entre las instituciones ( $p$ -valor = 0.500). Un porcentaje considerable de adolescentes de ambas instituciones tiene autoestima baja en relación con su entorno familiar (46.09% en la privada y 49.43% en la pública). Estos datos sugieren que los adolescentes, independientemente del tipo de institución, enfrentan dificultades en su autoestima dentro del hogar, lo cual podría ser un área crítica para intervenciones.

La autoestima relacionada con el entorno escolar muestra relaciones significativas entre ambas instituciones ( $p$ -valor = 0.000). En la institución privada, un 46.09% de los estudiantes presenta autoestima baja, mientras que en la pública el porcentaje es menor (35.14%). Además, la institución pública tiene una proporción mayor de estudiantes con autoestima "promedio alta" (17.43%) en comparación con la privada (7.01%). Estos resultados indican que los estudiantes de la institución pública tienden a tener una mejor percepción de sí mismos dentro del ámbito escolar, lo que podría estar relacionado con las condiciones y el ambiente educativo.

Este análisis revela que, aunque existen áreas comunes donde ambos tipos de instituciones muestran retos similares (como la autoestima social y familiar), los estudiantes de instituciones públicas tienden a tener una autoestima más alta en general, particularmente en relación con su percepción de sí mismos y su entorno escolar.

**Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo, edad y grado.**

**Tabla 2.**

*Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo*

| Descripción                   | Sexo     |     |           |     | Total  |     | $X^2_{cal}$ | p-valor |       |
|-------------------------------|----------|-----|-----------|-----|--------|-----|-------------|---------|-------|
|                               | Femenino |     | Masculino |     | f      | %   |             |         |       |
|                               | f        | %   | f         | %   |        |     |             |         |       |
| <b>Habilidades sociales</b>   | Inferior | 0   | 0,00      | 2   | 0,56   | 2   | 0,28        | 8,396   | 0,039 |
|                               | Bajo     | 23  | 6,37      | 42  | 11,67  | 65  | 9,02        |         |       |
|                               | Promedio | 298 | 82,55     | 276 | 76,67  | 574 | 79,61       |         |       |
|                               | Alto     | 40  | 11,08     | 40  | 11,11  | 80  | 11,10       |         |       |
|                               | Superior | 0   | 0,00      | 0   | 0,00   | 0   | 0,00        |         |       |
|                               | Total    | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Componente conductual</b>  | Inferior | 0   | 0,00      | 3   | 0,83   | 3   | 0,42        | 8,451   | 0,076 |
|                               | Bajo     | 43  | 11,91     | 51  | 14,17  | 94  | 13,04       |         |       |
|                               | Promedio | 269 | 74,52     | 239 | 66,39  | 508 | 70,46       |         |       |
|                               | Alto     | 45  | 12,47     | 63  | 17,50  | 108 | 14,98       |         |       |
|                               | Superior | 4   | 1,11      | 4   | 1,11   | 8   | 1,11        |         |       |
|                               | Total    | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Componente cognitivo</b>   | Inferior | 2   | 0,55      | 5   | 1,39   | 7   | 0,97        | 9,151   | 0,057 |
|                               | Bajo     | 39  | 10,80     | 63  | 17,50  | 102 | 14,15       |         |       |
|                               | Promedio | 244 | 67,59     | 232 | 64,44  | 476 | 66,02       |         |       |
|                               | Alto     | 73  | 20,22     | 58  | 16,11  | 131 | 18,17       |         |       |
|                               | Superior | 3   | 0,83      | 2   | 0,56   | 5   | 0,69        |         |       |
|                               | Total    | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Componente fisiológico</b> | Inferior | 56  | 15,51     | 86  | 23,89  | 142 | 19,69       | 12,428  | 0,014 |
|                               | Bajo     | 165 | 45,71     | 167 | 46,39  | 332 | 46,05       |         |       |
|                               | Promedio | 122 | 33,80     | 98  | 27,22  | 220 | 30,51       |         |       |
|                               | Alto     | 17  | 4,71      | 9   | 2,50   | 26  | 3,61        |         |       |
|                               | Superior | 1   | 0,28      | 0   | 0,00   | 1   | 0,14        |         |       |
|                               | Total    | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |

La tabla anterior realizada sobre las habilidades sociales y sus dimensiones de los estudiantes según el sexo, presenta los siguientes resultados:

Los resultados muestran que la mayoría de los adolescentes, tanto femeninos como masculinos, se encuentran en un nivel promedio de habilidades sociales (82.55% de las mujeres y 76.67% de los hombres). Sin embargo, hay una diferencia significativa en los niveles más bajos de habilidades sociales, ya que un 11.67% de los varones se encuentran en el nivel bajo frente al 6.37% de las mujeres, lo que se traduce en una relación estadísticamente significativa (p-valor = 0.039). Esto sugiere que los varones

pueden estar enfrentando mayores dificultades en el desarrollo de habilidades sociales en comparación con las mujeres.

En el componente conductual, la mayoría de los adolescentes de ambos sexos se encuentran en el nivel promedio (74.52% en mujeres y 66.39% en hombres), aunque un porcentaje mayor de hombres presenta un nivel alto (17.50% frente a 12.47% en mujeres). Aunque esta relación no es estadísticamente significativa ( $p$ -valor = 0.076), es notable que los varones parecen estar mejor situados en este componente conductual de las habilidades sociales.

En el componente cognitivo, se observa que la mayoría de los adolescentes de ambos sexos se sitúan en el nivel promedio (67.59% de las mujeres y 64.44% de los hombres). Sin embargo, un mayor porcentaje de varones se encuentra en el nivel bajo (17.50% frente al 10.80% en mujeres), lo que señala una relación cercana a la significancia estadística ( $p$ -valor = 0.057). Esto sugiere que los varones podrían enfrentar mayores dificultades cognitivas en el desarrollo de sus habilidades sociales en comparación con las mujeres.

En el componente fisiológico, se observa una relación significativa entre hombres y mujeres ( $p$ -valor = 0.014). Un 23.89% de los varones se encuentra en el nivel inferior en comparación con el 15.51% de las mujeres, lo que indica que los hombres presentan mayores dificultades en el control de sus respuestas fisiológicas durante interacciones sociales. Este resultado puede ser indicativo de que los varones experimentan mayor ansiedad o estrés en situaciones sociales.

En resumen, el análisis muestra que, si bien la mayoría de los adolescentes se sitúan en niveles promedio de habilidades sociales, los hombres tienden a tener más dificultades en algunos componentes específicos, como el cognitivo y fisiológico, en comparación con las mujeres, lo que podría requerir intervenciones diferenciadas según el género para apoyar el desarrollo social de los adolescentes.

**Tabla 3.**

*Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según la edad*

| Descripción                   | Edad     |     |         |     |         |     |         |    | Total   | $X^2_{cal}$ | p-valor |        |       |
|-------------------------------|----------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|----|---------|-------------|---------|--------|-------|
|                               | 14 años  |     | 15 años |     | 16 años |     | 17 años |    |         |             |         |        |       |
|                               | f        | %   | f       | %   | f       | %   | f       | %  |         |             |         |        |       |
| <b>Habilidades sociales</b>   | Inferior | 1   | 0,71%   | 0   | 0,00%   | 1   | 0,38%   | 0  | 0,00%   | 2           | 0,28%   | 24,678 | 0,054 |
|                               | Bajo     | 11  | 7,80%   | 29  | 11,03%  | 17  | 6,49%   | 8  | 15,38%  | 65          | 9,05%   |        |       |
|                               | Promedio | 110 | 78,01%  | 216 | 82,13%  | 206 | 78,63%  | 40 | 76,92%  | 572         | 79,67%  |        |       |
|                               | Alto     | 19  | 13,48%  | 18  | 6,84%   | 38  | 14,50%  | 4  | 7,69%   | 79          | 11,00%  |        |       |
|                               | Superior | 0   | 0,00%   | 0   | 0,00%   | 0   | 0,00%   | 0  | 0,00%   | 0           | 0,00%   |        |       |
|                               | Total    | 141 | 100,00% | 263 | 100,00% | 262 | 100,00% | 52 | 100,00% | 718         | 100,00% |        |       |
| <b>Componente conductual</b>  | Inferior | 1   | 0,71%   | 1   | 0,38%   | 1   | 0,38%   | 0  | 0,00%   | 3           | 0,42%   | 8,006  | 0,992 |
|                               | Bajo     | 21  | 14,89%  | 37  | 14,07%  | 29  | 11,07%  | 6  | 11,54%  | 93          | 12,95%  |        |       |
|                               | Promedio | 95  | 67,38%  | 188 | 71,48%  | 184 | 70,23%  | 39 | 75,00%  | 506         | 70,47%  |        |       |
|                               | Alto     | 23  | 16,31%  | 34  | 12,93%  | 45  | 17,18%  | 6  | 11,54%  | 108         | 15,04%  |        |       |
|                               | Superior | 1   | 0,71%   | 3   | 1,14%   | 3   | 1,15%   | 1  | 1,92%   | 8           | 1,11%   |        |       |
|                               | Total    | 141 | 100,00% | 263 | 100,00% | 262 | 100,00% | 52 | 100,00% | 718         | 100,00% |        |       |
| <b>Componente cognitivo</b>   | Inferior | 3   | 2,13%   | 1   | 0,38%   | 2   | 0,76%   | 1  | 1,92%   | 7           | 0,97%   | 7,413  | 0,995 |
|                               | Bajo     | 20  | 14,18%  | 37  | 14,07%  | 37  | 14,12%  | 8  | 15,38%  | 102         | 14,21%  |        |       |
|                               | Promedio | 89  | 63,12%  | 178 | 67,68%  | 172 | 65,65%  | 34 | 65,38%  | 473         | 65,88%  |        |       |
|                               | Alto     | 27  | 19,15%  | 46  | 17,49%  | 49  | 18,70%  | 9  | 17,31%  | 131         | 18,25%  |        |       |
|                               | Superior | 2   | 1,42%   | 1   | 0,38%   | 2   | 0,76%   | 0  | 0,00%   | 5           | 0,70%   |        |       |
|                               | Total    | 141 | 100,00% | 263 | 100,00% | 262 | 100,00% | 52 | 100,00% | 718         | 100,00% |        |       |
| <b>Componente fisiológico</b> | Inferior | 24  | 17,02%  | 62  | 23,57%  | 44  | 16,79%  | 12 | 23,08%  | 142         | 19,78%  | 46,768 | 0,001 |
|                               | Bajo     | 77  | 54,61%  | 122 | 46,39%  | 109 | 41,60%  | 23 | 44,23%  | 331         | 46,10%  |        |       |
|                               | Promedio | 33  | 23,40%  | 73  | 27,76%  | 98  | 37,40%  | 15 | 28,85%  | 219         | 30,50%  |        |       |
|                               | Alto     | 7   | 4,96%   | 5   | 1,90%   | 11  | 4,20%   | 2  | 3,85%   | 25          | 3,48%   |        |       |
|                               | Superior | 0   | 0,00%   | 1   | 0,38%   | 0   | 0,00%   | 0  | 0,00%   | 1           | 0,14%   |        |       |
|                               | Total    | 141 | 100,00% | 263 | 100,00% | 262 | 100,00% | 52 | 100,00% | 718         | 100,00% |        |       |

La tabla anterior realizada sobre las habilidades sociales y sus dimensiones de los estudiantes según la edad, presenta los siguientes resultados:

En términos generales, la mayoría de los adolescentes de todas las edades se encuentran en un nivel promedio de habilidades sociales, con porcentajes que varían desde un 76.92% en los adolescentes de 17 años hasta un 82.13% en los de 15 años. Las diferencias en los niveles bajos y altos son mínimas entre los grupos de edad, aunque se observa un aumento en el porcentaje de estudiantes con habilidades sociales bajas a los 14 años (7.80%) y 17 años (15.38%). A pesar de estas variaciones, no se detecta una relación significativa en las habilidades sociales según la edad ( $p$ -valor = 0.054), lo que sugiere que las habilidades sociales no difieren sustancialmente entre las distintas edades.

La mayoría de los estudiantes en todas las edades también se ubican en el nivel promedio en el componente conductual, con porcentajes entre el 66.39% y el 75.00%. Sin embargo, los adolescentes de 14 años presentan un porcentaje más alto en el nivel bajo (14.89%), lo que sugiere que esta edad puede estar asociada con más dificultades conductuales. No obstante, la relación general entre las edades no es estadísticamente significativa ( $p$ -valor = 0.992), lo que indica que el componente conductual de las habilidades sociales se mantiene bastante estable a lo largo de las edades.

En el componente cognitivo, la mayoría de los adolescentes se sitúan en el nivel promedio en todas las edades, con porcentajes alrededor del 65% al 67%. No obstante, se observa que los adolescentes de 14 años tienen una proporción relativamente alta en el nivel bajo (14.18%), lo que sugiere que en esta etapa de la adolescencia podrían enfrentar mayores desafíos cognitivos en el desarrollo de sus habilidades sociales. A pesar de esta tendencia, la relación en este componente no es estadísticamente significativa ( $p$ -valor = 0.995).

El componente fisiológico presenta una relación significativa entre los grupos de edad ( $p$ -valor = 0.001). Los adolescentes de 14 y 17 años muestran un porcentaje más alto en el nivel inferior (17.02% y 23.08%, respectivamente), lo que podría indicar que estas edades son más propensas a experimentar mayores dificultades relacionadas con la respuesta fisiológica en interacciones sociales, como el control del nerviosismo o la ansiedad en situaciones sociales. Esta variabilidad entre los diferentes grupos de edad sugiere que las respuestas fisiológicas a las interacciones sociales tienden a ser más complicadas en edades tempranas y en la etapa final de la adolescencia.

El análisis sugiere que, aunque las habilidades sociales en su mayoría se mantienen en niveles promedio entre las distintas edades, los adolescentes de 14 y 17 años tienden a enfrentar más desafíos en los componentes conductual y fisiológico. Esto resalta la importancia de prestar atención especial a estos grupos de edad para abordar dificultades específicas relacionadas con su desarrollo social.

**Tabla 4.**

*Habilidades sociales en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el grado*

| Descripción                   | Grado    |     |        |     |        |     | Total  |     | $X^2_{cal}$ | p-valor |       |
|-------------------------------|----------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-----|-------------|---------|-------|
|                               | Tercero  |     | Cuarto |     | Quinto |     | f      | %   |             |         |       |
|                               | f        | %   | f      | %   | f      | %   |        |     |             |         |       |
| <b>Habilidades sociales</b>   | Inferior | 1   | 0,44   | 0   | 0,00   | 1   | 0,40   | 2   | 0,28        | 5,420   | 0,491 |
|                               | Bajo     | 24  | 10,67  | 19  | 7,69   | 22  | 8,84   | 65  | 9,02        |         |       |
|                               | Promedio | 173 | 76,89  | 207 | 83,81  | 194 | 77,91  | 574 | 79,61       |         |       |
|                               | Alto     | 27  | 12,00  | 21  | 8,50   | 32  | 12,85  | 80  | 11,10       |         |       |
|                               | Superior | 0   | 0,00   | 0   | 0,00   | 0   | 0,00   | 0   | 0,00        |         |       |
|                               | Total    | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Componente conductual</b>  | Inferior | 1   | 0,44   | 1   | 0,40   | 1   | 0,40   | 3   | 0,42        | 4,362   | 0,823 |
|                               | Bajo     | 31  | 13,78  | 35  | 14,17  | 28  | 11,24  | 94  | 13,04       |         |       |
|                               | Promedio | 157 | 69,78  | 178 | 72,06  | 173 | 69,48  | 508 | 70,46       |         |       |
|                               | Alto     | 33  | 14,67  | 30  | 12,15  | 45  | 18,07  | 108 | 14,98       |         |       |
|                               | Superior | 3   | 1,33   | 3   | 1,21   | 2   | 0,80   | 8   | 1,11        |         |       |
|                               | Total    | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Componente cognitivo</b>   | Inferior | 4   | 1,78   | 0   | 0,00   | 3   | 1,20   | 7   | 0,97        | 8,253   | 0,409 |
|                               | Bajo     | 31  | 13,78  | 36  | 14,57  | 35  | 14,06  | 102 | 14,15       |         |       |
|                               | Promedio | 142 | 63,11  | 173 | 70,04  | 161 | 64,66  | 476 | 66,02       |         |       |
|                               | Alto     | 46  | 20,44  | 36  | 14,57  | 49  | 19,68  | 131 | 18,17       |         |       |
|                               | Superior | 2   | 0,89   | 2   | 0,81   | 1   | 0,40   | 5   | 0,69        |         |       |
|                               | Total    | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Componente fisiológico</b> | Inferior | 52  | 23,11  | 48  | 19,43  | 42  | 16,87  | 142 | 19,69       | 12,059  | 0,149 |
|                               | Bajo     | 111 | 49,33  | 113 | 45,75  | 108 | 43,37  | 332 | 46,05       |         |       |
|                               | Promedio | 54  | 24,00  | 79  | 31,98  | 87  | 34,94  | 220 | 30,51       |         |       |
|                               | Alto     | 8   | 3,56   | 6   | 2,43   | 12  | 4,82   | 26  | 3,61        |         |       |
|                               | Superior | 0   | 0,00   | 1   | 0,40   | 0   | 0,00   | 1   | 0,14        |         |       |
|                               | Total    | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |

La tabla anterior realizada sobre las habilidades sociales y sus dimensiones de los estudiantes según el grado que cursa, presenta los siguientes resultados:

La mayoría de los adolescentes en los tres grados se encuentran en un nivel promedio de habilidades sociales (76.89% en tercero, 83.81% en cuarto y 77.91% en quinto). Sin embargo, el porcentaje de estudiantes con habilidades sociales bajas es más alto en tercero (10.67%) en comparación con los otros grados, mientras que los estudiantes de cuarto muestran un porcentaje ligeramente mayor en el nivel alto (8.50%). No obstante, no hay una relación estadísticamente significativa entre los grados (p-valor = 0.491), lo que sugiere que el grado no tiene un impacto considerable en el nivel general de habilidades sociales.

En el componente conductual, la mayoría de los adolescentes de los tres grados se ubican en el nivel promedio (69.78% en tercero, 72.06% en cuarto, y 69.48% en quinto). Se observa una mayor proporción de estudiantes en el nivel alto en quinto (18.07%) en comparación con los otros grados, lo que podría sugerir un desarrollo conductual más avanzado en este grupo. Sin embargo, la relación entre los grados no es estadísticamente significativa ( $p$ -valor = 0.823), indicando que el desarrollo conductual de las habilidades sociales es bastante similar entre los estudiantes de los diferentes grados.

En el componente cognitivo, los estudiantes de cuarto muestran una mayor proporción en el nivel promedio (70.04%) en comparación con los otros grados (63.11% en tercero y 64.66% en quinto). Los estudiantes de tercero presentan un porcentaje ligeramente mayor en el nivel bajo (13.78%) y en el nivel alto (20.44%). Sin embargo, no se encontró una relación significativa entre los grados en este componente ( $p$ -valor = 0.409), lo que sugiere que el desarrollo cognitivo de las habilidades sociales es bastante uniforme en los diferentes grados.

En el componente fisiológico, los estudiantes de tercero tienen un porcentaje más alto en el nivel inferior (23.11%) en comparación con los estudiantes de cuarto (19.43%) y quinto (16.87%), lo que indica que los adolescentes de tercero podrían enfrentar más dificultades fisiológicas, como la ansiedad o nerviosismo en situaciones sociales. Los estudiantes de quinto presentan una mayor proporción en el nivel alto (4.82%). A pesar de esta relación, el análisis no muestra una significancia estadística ( $p$ -valor = 0.149), lo que indica que las respuestas fisiológicas no varían significativamente entre los grados.

En resumen, los resultados sugieren que, aunque hay pequeñas variaciones en los niveles de habilidades sociales entre los grados, no existe una relación estadísticamente significativa en ninguno de los componentes evaluados. Esto indica que el grado académico no tiene un impacto considerable en el desarrollo de las habilidades sociales de los adolescentes, siendo estas relativamente uniformes en los tres niveles educativos evaluados.

**Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según el sexo, edad y grado.**

**Tabla 5.**

*Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según sexo*

| Descripción                    | Sexo          |     |           |     | Total  |     | $X^2_{cal}$ | p-valor |       |
|--------------------------------|---------------|-----|-----------|-----|--------|-----|-------------|---------|-------|
|                                | Femenino      |     | Masculino |     | f      | %   |             |         |       |
|                                | f             | %   | f         | %   |        |     |             |         |       |
| <b>Autoestima</b>              | Baja          | 6   | 1,66      | 6   | 1,67   | 12  | 1,66        | 3,054   | 0,383 |
|                                | Promedio baja | 189 | 52,35     | 192 | 53,33  | 381 | 52,84       |         |       |
|                                | Promedio alta | 164 | 45,43     | 155 | 43,06  | 319 | 44,24       |         |       |
|                                | Alta          | 2   | 0,55      | 7   | 1,94   | 9   | 1,25        |         |       |
|                                | Total         | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima de Si mismo</b>  | Baja          | 6   | 1,66      | 6   | 1,67   | 12  | 1,66        | 0,745   | 0,853 |
|                                | Promedio baja | 99  | 27,42     | 109 | 30,28  | 208 | 28,85       |         |       |
|                                | Promedio alta | 215 | 59,56     | 207 | 57,50  | 422 | 58,53       |         |       |
|                                | Alta          | 41  | 11,36     | 38  | 10,56  | 79  | 10,96       |         |       |
|                                | Total         | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Social/Pares</b> | Baja          | 151 | 41,83     | 109 | 30,28  | 260 | 36,06       | 15,514  | 0,001 |
|                                | Promedio baja | 172 | 47,65     | 184 | 51,11  | 356 | 49,38       |         |       |
|                                | Promedio alta | 36  | 9,97      | 65  | 18,06  | 101 | 14,01       |         |       |
|                                | Alta          | 2   | 0,55      | 2   | 0,56   | 4   | 0,55        |         |       |
|                                | Total         | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Hogar/Padres</b> | Baja          | 185 | 51,25     | 159 | 44,17  | 344 | 47,71       | 5,865   | 0,118 |
|                                | Promedio baja | 153 | 42,38     | 168 | 46,67  | 321 | 44,52       |         |       |
|                                | Promedio alta | 22  | 6,09      | 33  | 9,17   | 55  | 7,63        |         |       |
|                                | Alta          | 1   | 0,28      | 0   | 0,00   | 1   | 0,14        |         |       |
|                                | Total         | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Escolar</b>      | Baja          | 145 | 40,17     | 149 | 41,39  | 294 | 40,78       | 3,068   | 0,381 |
|                                | Promedio baja | 169 | 46,81     | 168 | 46,67  | 337 | 46,74       |         |       |
|                                | Promedio alta | 44  | 12,19     | 43  | 11,94  | 87  | 12,07       |         |       |
|                                | Alta          | 3   | 0,83      | 0   | 0,00   | 3   | 0,42        |         |       |
|                                | Total         | 361 | 100,00    | 360 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |

La tabla anterior realizada sobre la autoestima y sus dimensiones de los estudiantes según sexo, presenta los siguientes resultados:

Los resultados muestran que tanto en las mujeres como en los hombres la mayoría de los adolescentes se encuentran en el nivel "promedio baja" de autoestima (52.35% en mujeres y 53.33% en hombres). Solo un pequeño porcentaje de estudiantes en ambos grupos presenta niveles bajos de autoestima (1.66% en mujeres y 1.67% en hombres). Las relación entre los sexos no es estadísticamente significativas (p-valor = 0.383), lo que sugiere que el sexo no influye significativamente en los niveles generales de autoestima.

En el componente de autoestima relacionada con la percepción de sí mismos, la mayoría de los adolescentes se sitúan en el nivel "promedio alta" (59.56% en mujeres y 57.50% en hombres), seguido de un porcentaje menor en el nivel "alta" (11.36% en mujeres y 10.56% en hombres). No se encuentra una relación estadísticamente significativa entre los sexos en este componente ( $p$ -valor = 0.853), lo que indica que tanto hombres como mujeres tienen una percepción similar de sí mismos.

La autoestima social presenta una relación significativa entre ambos sexos ( $p$ -valor = 0.001). Un mayor porcentaje de mujeres (41.83%) se encuentra en el nivel bajo de autoestima social en comparación con los hombres (30.28%). En contraste, un porcentaje mayor de varones está en el nivel "promedio alta" (18.06% en hombres frente al 9.97% en mujeres). Esto sugiere que los hombres tienden a tener una mejor autoestima en sus relaciones con los pares, mientras que las mujeres presentan más dificultades en este aspecto.

En cuanto a la autoestima relacionada con el hogar y los padres, no se observa una relación estadísticamente significativa entre ambos sexos ( $p$ -valor = 0.118). Sin embargo, se observa que un mayor porcentaje de mujeres (51.25%) se encuentra en el nivel bajo en comparación con los hombres (44.17%). Los adolescentes de ambos sexos presentan niveles similares en las categorías "promedio baja" y "promedio alta", lo que indica que las relaciones familiares tienen un impacto similar en la autoestima de ambos sexos.

En el entorno escolar, la mayoría de los adolescentes, tanto mujeres como hombres, se encuentran en el nivel "promedio baja" (46.81% en mujeres y 46.67% en hombres). Aunque las mujeres tienen un porcentaje ligeramente mayor en el nivel bajo (40.17% frente al 41.39% en hombres), la relación no es estadísticamente significativa ( $p$ -valor = 0.381). Esto sugiere que tanto hombres como mujeres experimentan niveles similares de autoestima en el contexto escolar.

En resumen, aunque la autoestima y la autoestima relacionada con el entorno familiar y escolar no presenta una relación significativa entre los sexos, la autoestima social muestra una disparidad notable, con los varones mostrando una mayor confianza en sus relaciones con los pares. Este resultado sugiere que las mujeres podrían beneficiarse de intervenciones específicas para mejorar su autoestima social, mientras que en los otros componentes, las diferencias entre los sexos son mínimas.

**Tabla 6.**

*Autoestima en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria según grado*

| Descripción                    | Grado         |     |        |     |        |     | Total  |     | $X^2_{cal}$ | p-valor |       |
|--------------------------------|---------------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-----|-------------|---------|-------|
|                                | Tercero       |     | Cuarto |     | Quinto |     | f      | %   |             |         |       |
|                                | f             | %   | f      | %   | f      | %   |        |     |             |         |       |
| <b>Autoestima</b>              | Baja          | 5   | 2,22   | 1   | 0,40   | 6   | 2,41   | 12  | 1,66        | 9,536   | 0,146 |
|                                | Promedio baja | 106 | 47,11  | 137 | 55,47  | 138 | 55,42  | 381 | 52,84       |         |       |
|                                | Promedio alta | 109 | 48,44  | 107 | 43,32  | 103 | 41,37  | 319 | 44,24       |         |       |
|                                | Alta          | 5   | 2,22   | 2   | 0,81   | 2   | 0,80   | 9   | 1,25        |         |       |
|                                | Total         | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima de Si mismo</b>  | Baja          | 5   | 2,22   | 1   | 0,40   | 6   | 2,41   | 12  | 1,66        | 18,650  | 0,005 |
|                                | Promedio baja | 64  | 28,44  | 72  | 29,15  | 72  | 28,92  | 208 | 28,85       |         |       |
|                                | Promedio alta | 117 | 52,00  | 156 | 63,16  | 149 | 59,84  | 422 | 58,53       |         |       |
|                                | Alta          | 39  | 17,33  | 18  | 7,29   | 22  | 8,84   | 79  | 10,96       |         |       |
|                                | Total         | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Social/Pares</b> | Baja          | 88  | 39,11  | 80  | 32,39  | 92  | 36,95  | 260 | 36,06       | 7,012   | 0,320 |
|                                | Promedio baja | 109 | 48,44  | 126 | 51,01  | 121 | 48,59  | 356 | 49,38       |         |       |
|                                | Promedio alta | 27  | 12,00  | 41  | 16,60  | 33  | 13,25  | 101 | 14,01       |         |       |
|                                | Alta          | 1   | 0,44   | 0   | 0,00   | 3   | 1,20   | 4   | 0,55        |         |       |
|                                | Total         | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Hogar/Padres</b> | Baja          | 109 | 48,44  | 118 | 47,77  | 117 | 46,99  | 344 | 47,71       | 7,434   | 0,283 |
|                                | Promedio baja | 94  | 41,78  | 107 | 43,32  | 120 | 48,19  | 321 | 44,52       |         |       |
|                                | Promedio alta | 21  | 9,33   | 22  | 8,91   | 12  | 4,82   | 55  | 7,63        |         |       |
|                                | Alta          | 1   | 0,44   | 0   | 0,00   | 0   | 0,00   | 1   | 0,14        |         |       |
|                                | Total         | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |
| <b>Autoestima Escolar</b>      | Baja          | 84  | 37,33  | 96  | 38,87  | 114 | 45,78  | 294 | 40,78       | 9,368   | 0,154 |
|                                | Promedio baja | 104 | 46,22  | 120 | 48,58  | 113 | 45,38  | 337 | 46,74       |         |       |
|                                | Promedio alta | 35  | 15,56  | 30  | 12,15  | 22  | 8,84   | 87  | 12,07       |         |       |
|                                | Alta          | 2   | 0,89   | 1   | 0,40   | 0   | 0,00   | 3   | 0,42        |         |       |
|                                | Total         | 225 | 100,00 | 247 | 100,00 | 249 | 100,00 | 721 | 100,00      |         |       |

La tabla anterior realizada sobre la autoestima y sus dimensiones de los estudiantes según el grado que cursa, presenta los siguientes resultados:

En términos generales, los adolescentes de los tres grados (3ro, 4to y 5to de secundaria) se encuentran principalmente en el nivel de autoestima "promedio baja", con porcentajes similares entre los diferentes grados. El grupo de 4to de secundaria tiene el porcentaje más alto en este nivel (55.47%), seguido por los adolescentes de 5to (55.42%) y 3ro (47.11%). Sin embargo, no se observa una relación estadísticamente significativa en los niveles de autoestima general entre los grados (p-valor = 0.146), lo que sugiere que el grado no tiene un impacto relevante en la autoestima general de los adolescentes.

En cuanto a la autoestima relacionada con la percepción de sí mismo, se observa que la mayoría de los adolescentes en todos los grados se encuentran en el nivel "promedio alta". Los adolescentes de 4to de secundaria presentan el porcentaje más alto en este nivel (63.16%), seguidos por los de 5to (59.84%) y 3ro (52.00%). Sin embargo, se encuentra una relación estadísticamente significativa entre los grados ( $p$ -valor = 0.005), lo que indica que los adolescentes de 4to de secundaria tienden a tener una mayor autoestima de sí mismos en comparación con los de 3ro y 5to.

En el componente de autoestima social, los adolescentes de todos los grados muestran un comportamiento similar, con la mayoría ubicada en el nivel "promedio baja". Los adolescentes de 3ro de secundaria tienen el porcentaje más alto en el nivel "baja" (39.11%), mientras que los de 4to y 5to presentan porcentajes menores en este nivel (32.39% y 36.95%, respectivamente). Sin embargo, no se encuentra una relación estadísticamente significativa entre los grados ( $p$ -valor = 0.320), lo que indica que la autoestima social no varía significativamente según el grado escolar de los adolescentes.

En cuanto a la autoestima relacionada con el hogar y los padres, se observa que la mayoría de los adolescentes se ubican en el nivel "bajo", con el porcentaje más alto en el grupo de 3ro de secundaria (48.44%). Los adolescentes de 3ro y 4to tienen porcentajes similares en este nivel (41.78% y 43.32%, respectivamente). No se encontró una relación estadísticamente significativa entre los grados ( $p$ -valor = 0.283), lo que sugiere que la percepción del apoyo familiar y la relación con los padres sigue una tendencia similar en los tres grados de secundaria.

En el componente de autoestima escolar, se observa que los adolescentes de 4to de secundaria tienen el porcentaje más alto en el nivel "promedio baja" (48,58%), seguido por los de 5to (45.78%) y 3ro (46.22%). Los adolescentes de 3ro de secundaria tienen el porcentaje más alto en el nivel "promedio alta" (46.22%). Sin embargo, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre los grados ( $p$ -valor = 0.154), lo que indica que los niveles de autoestima escolar no difieren significativamente entre los grados de secundaria.

En general, aunque se observan algunas variaciones en los componentes de la autoestima según el grado escolar, la relación no es siempre estadísticamente significativa, especialmente en los componentes de autoestima general, social/pares, hogar/padres y escolar. Sin embargo, en el componente de autoestima de sí mismo, los

adolescentes de 4to de secundaria presentan un nivel más alto en comparación con los de 3ro y 5to, lo que sugiere que el grado puede tener un impacto en la percepción de sí mismo, pero no en los otros aspectos de la autoestima.

### Comparación de habilidades sociales según la institución educativa

**Tabla 7.**

*Comparación de las habilidades sociales en adolescentes según la institución educativa*

| Descripción                   | Tipo de institución |                |                    |                | <i>t - student</i> | <i>p-valor</i> |
|-------------------------------|---------------------|----------------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
|                               | Privada<br>n = 371  |                | Pública<br>n = 350 |                |                    |                |
|                               | Media               | Desv. estándar | Media              | Desv. estándar |                    |                |
| <b>Habilidades sociales</b>   | 65,24               | 6,171          | 64,05              | 7,155          | 2,398              | 0,017*         |
| <b>Componente conductual</b>  | 20,20               | 2,797          | 19,05              | 3,063          | 3,051              | 0,002*         |
| <b>Componente cognitivo</b>   | 30,32               | 4,066          | 29,21              | 4,468          | 3,473              | 0,001*         |
| <b>Componente fisiológico</b> | 14,72               | 3,701          | 15,30              | 4,065          | -2,006             | 0,045*         |

Nota: las puntuaciones estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) se encuentran resaltadas con un \*.

La prueba de muestras independientes realizada sobre las habilidades sociales de los estudiantes tiene los siguientes resultados:

Al comparar las habilidades sociales entre los adolescentes de instituciones privadas y públicas, se observó que los estudiantes de instituciones privadas presentan una mayor puntuación media (65,24) en comparación con los de instituciones públicas (64,05). El valor t-student de 2,398 y el p-valor de 0,017 indican que esta diferencia es estadísticamente significativa, lo que sugiere que los adolescentes en instituciones privadas tienden a mostrar mejores habilidades sociales en general.

En cuanto al componente conductual, que mide las acciones y comportamientos relacionados con la interacción social, los adolescentes de instituciones privadas tienen una puntuación media más alta (20,20) en comparación con los estudiantes de instituciones públicas (19,05). El valor t-student de 3,051 y el p-valor de 0,002 revelan una diferencia significativa. Esto implica que los estudiantes de instituciones privadas demuestran comportamientos sociales más adecuados o efectivos en sus interacciones.

El componente cognitivo, que evalúa el conocimiento y la comprensión de las habilidades sociales, también muestra una diferencia significativa entre los estudiantes de instituciones privadas y públicas. Los adolescentes de instituciones privadas obtuvieron una media de 30,32, mientras que los de instituciones públicas registraron 29,21. El valor t-student de 3,473 y el p-valor de 0,001 confirman que esta diferencia es significativa, lo que sugiere que los adolescentes en instituciones privadas tienen un mejor entendimiento de las normas y expectativas sociales.

El componente fisiológico, que mide las reacciones físicas o emocionales en situaciones sociales, muestra una diferencia negativa, con los estudiantes de instituciones privadas reportando una media de 14,72, en contraste con 15,30 en los estudiantes de instituciones públicas. El valor t-student de -2,006 y el p-valor de 0,045 indican que esta diferencia es significativa. Esto sugiere que los adolescentes de instituciones públicas pueden experimentar mayores reacciones emocionales (como ansiedad o estrés) en contextos sociales en comparación con los de instituciones privadas.

### Comparación de autoestima sociales según la institución educativa

**Tabla 8.**

*Comparación de autoestima en adolescentes según la institución educativa*

| Descripción         | Tipo de institución |                |                    |                | t - student | p-valor |
|---------------------|---------------------|----------------|--------------------|----------------|-------------|---------|
|                     | Privada<br>n = 371  |                | Pública<br>n = 350 |                |             |         |
|                     | Media               | Desv. estándar | Media              | Desv. estándar |             |         |
| <b>Autoestima</b>   | 46,32               | 10,557         | 48,97              | 11,500         | -3,233      | 0,001*  |
| <b>Si mismo</b>     | 11,90               | 3,683          | 12,79              | 3,528          | -3,307      | 0,001*  |
| <b>Social/Pares</b> | 3,97                | 1,377          | 4,05               | 1,444          | -0,823      | 0,411   |
| <b>Hogar/Padres</b> | 3,65                | 1,348          | 3,57               | 1,448          | 0,752       | 0,452   |
| <b>Escolar</b>      | 3,65                | 1,366          | 4,07               | 1,626          | -3,978      | 0,000*  |

Nota: las puntuaciones estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) se encuentran resaltadas con un \*.

La prueba de muestras independientes realizada sobre la autoestima de los estudiantes presenta los siguientes resultados:

La comparación de la autoestima global entre los adolescentes de instituciones privadas y públicas revela una diferencia significativa. Los estudiantes de instituciones públicas presentan una mayor puntuación media (48,97) en comparación con los de instituciones privadas (46,32). El valor t-student de -3,233 y el p-valor de 0,001 indican que esta diferencia es significativa, lo que sugiere que los adolescentes de instituciones públicas tienen una autoestima global ligeramente más alta que los de instituciones privadas.

En cuanto a la autoestima relacionada con la percepción hacia sí mismos, los estudiantes de instituciones públicas tienen una puntuación media más alta (12,79) en comparación con los de instituciones privadas (11,90). El valor t-student de -3,307 y el p-valor de 0,001 reflejan una diferencia significativa. Esto implica que los adolescentes de instituciones públicas tienden a tener una autoevaluación más positiva en lo que respecta a su propia imagen y valor personal en comparación con sus contrapartes de instituciones privadas.

La autoestima relacionada con las interacciones sociales o pares no muestra una diferencia significativa entre los adolescentes de instituciones privadas (3,97) y públicas (4,05). Con un valor t-student de -0,823 y un p-valor de 0,411, esta diferencia no es estadísticamente significativa, lo que sugiere que ambos grupos de adolescentes tienen niveles similares de autoestima en sus relaciones sociales y con sus compañeros.

En cuanto a la autoestima relacionada con el hogar y los padres, los estudiantes de instituciones privadas tienen una puntuación media de 3,65, mientras que los de instituciones públicas alcanzan 3,57. Con un valor t-student de 0,752 y un p-valor de 0,452, no se observa una diferencia significativa, lo que indica que los adolescentes de ambas instituciones perciben de manera similar su relación y apoyo familiar.

En el ámbito escolar, los adolescentes de instituciones públicas muestran una mayor autoestima escolar (4,07) en comparación con los de instituciones privadas (3,65). El valor t-student de -3,978 y el p-valor de 0,000 reflejan una diferencia significativa, lo que sugiere que los estudiantes de instituciones públicas tienen una percepción más positiva de su desempeño y experiencia en el entorno escolar en comparación con los de instituciones privadas.

## Discusión

La comparación de los resultados obtenidos en el estudio sobre habilidades sociales y autoestima con la teoría previamente expuesta permite identificar una correlación significativa entre los factores teóricos que explican el desarrollo de estas características en los adolescentes y los datos empíricos obtenidos.

En primer lugar, la teoría de James y Coopersmith sobre la autoestima, como componente evaluativo del autoconcepto, que implica la valoración personal en función de los logros y fracasos percibidos, se refleja en los resultados del análisis de la autoestima en los adolescentes. Los datos indican que la mayoría de los adolescentes se ubican en niveles de autoestima "promedio baja" o "promedio alta", lo cual concuerda con la premisa de que estos jóvenes constantemente evalúan su capacidad para enfrentar los desafíos de su entorno. Según Coopersmith, la autoestima está estrechamente vinculada a la búsqueda de aprobación y el sentido de pertenencia, lo cual también se evidencia en los resultados al observar que la autoestima social, relacionada con los pares, tiende a ser más baja, particularmente en los adolescentes más jóvenes.

En cuanto a los cambios en la autoestima según el sexo y la edad, Pérez (2019) sostiene que esta puede fluctuar dependiendo de las experiencias y el entorno, lo cual es evidente en los adolescentes de 17 años, quienes tienden a mostrar una autoestima más baja en el ámbito escolar. Esto refuerza la idea de que la autoestima no es estática y puede verse afectada por las experiencias académicas, tal como afirman Papalia et al. (2010), quienes señalan que el entorno escolar es crucial para el desarrollo del juicio personal. Los datos confirman que los adolescentes mayores tienden a experimentar mayores dificultades en su autoestima académica, probablemente debido a las crecientes exigencias académicas y sociales en los últimos años de secundaria.

Por otro lado, la teoría de Feldman (2005) sobre la naturaleza dinámica de la autoestima también encuentra respaldo en los resultados del estudio. Feldman argumenta que la autoestima fluctúa en respuesta a las experiencias y el entorno. Los datos sugieren que, a medida que los adolescentes crecen, su autoestima, especialmente en los ámbitos escolar y familiar, experimenta variaciones. Los adolescentes más jóvenes parecen tener una autoestima más positiva en comparación con los de 17 años, lo que podría estar relacionado con las mayores presiones académicas y sociales que enfrentan los adolescentes mayores.

La importancia de las relaciones familiares en la formación de la autoestima, tal como lo plantean Acosta y Alfonso (2004), también se refleja en los resultados del estudio. Estos muestran una tendencia decreciente en la autoestima relacionada con el hogar y los padres a medida que los adolescentes envejecen. Esta disminución puede estar asociada con la búsqueda de mayor independencia emocional, como sugieren los autores, y con la posible disminución de la comunicación afectiva con los padres, tal como lo menciona Gaete (2015).

El análisis de las habilidades sociales en los adolescentes, basado en las teorías de Monjas (2012) y Goldstein (1987), indica que, al igual que la autoestima, estas habilidades se adquieren y perfeccionan a través del aprendizaje y dependen del entorno en el que los adolescentes se desarrollan. El estudio muestra que la mayoría de los adolescentes presentan un nivel "promedio" en habilidades sociales, lo cual concuerda con la afirmación de que estas se desarrollan con el tiempo. Las interacciones con pares y adultos en entornos educativos y familiares son clave para su desarrollo, como indica Monjas, lo cual también se refleja en los datos que no evidencian diferencias significativas entre adolescentes de instituciones públicas y privadas.

Asimismo, la teoría de Caballo (2007) sobre la adaptabilidad de las habilidades sociales también se confirma en los resultados, ya que los adolescentes ajustan su comportamiento según el contexto, lo que es crucial para su éxito en las interacciones sociales. La observación de un menor desempeño en algunas áreas de habilidades sociales en adolescentes de grados superiores podría estar relacionada con las presiones sociales y académicas, que dificultan su adaptabilidad, como sugiere Caballo.

En cuanto a las diferencias en habilidades sociales y autoestima por sexo, el análisis teórico de Vásquez (2014) sobre la naturaleza emocional de la autoestima resulta relevante. Los resultados indican que, aunque no se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres en los niveles generales de autoestima, sí existen variaciones en componentes específicos, como la autoestima social. Esto confirma que la autoestima no es solo una evaluación racional, sino que está influenciada por las emociones y las experiencias sociales, lo que sugiere que hombres y mujeres perciben y gestionan sus interacciones sociales de manera diferente, aunque con resultados similares en cuanto a autoestima general.

La importancia de las experiencias pasadas y el entorno cultural en el desarrollo de la autoestima, tal como señalan Sigüenza et al. (2019) y Cano (2010), también se refleja en los resultados. Los adolescentes que enfrentan dificultades en sus relaciones familiares o en el ámbito académico tienden a tener una autoestima más baja, lo que indica que las experiencias negativas pueden tener un impacto duradero en su autovaloración, tal como proponen estas teorías.

Por otro lado, la relación entre habilidades sociales y bienestar emocional, mencionada por Roca (2014), también se evidencia en los resultados. Los adolescentes con niveles más altos de habilidades sociales tienden a tener una mejor autoestima, lo que sugiere que una interacción social efectiva contribuye a una mayor confianza en sí mismos y a una menor ansiedad en situaciones sociales, reforzando la importancia de las habilidades sociales en la construcción de una autoestima positiva.

El componente fisiológico de las habilidades sociales, mencionado por Wood y Michelson (1982), también es relevante, especialmente al considerar cómo las respuestas emocionales y corporales pueden influir en la capacidad de los adolescentes para interactuar socialmente. Aquellos que muestran signos de ansiedad o tensión en situaciones sociales pueden tener más dificultades para interactuar, lo que resalta la importancia de gestionar las respuestas fisiológicas para mejorar las habilidades sociales.

Finalmente, la relación entre la autoestima y la identidad en la adolescencia, según la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson, se refleja en los resultados del estudio. Los adolescentes en proceso de consolidar su identidad pueden experimentar fluctuaciones en su autoestima a medida que exploran distintos roles y relaciones. Esto es especialmente evidente en los adolescentes de 17 años, quienes, ante la transición a la adultez, presentan una mayor inestabilidad en su autoestima, especialmente en el ámbito escolar, donde se sienten más presionados para cumplir con las expectativas.

Los resultados del estudio sobre habilidades sociales y autoestima en adolescentes respaldan muchas de las teorías clave sobre el desarrollo de estas características. La interacción entre el entorno, las experiencias pasadas, las relaciones familiares y sociales, y los procesos internos juega un papel crucial en la formación de la autoestima y las habilidades sociales. Las fluctuaciones observadas reflejan la naturaleza dinámica de estos constructos, subrayando la importancia de un apoyo continuo y adaptado a las necesidades de los adolescentes para promover su bienestar emocional y social.

## Conclusiones

**Primera:** En conclusión, los resultados revelan diferencias significativas en las habilidades sociales y la autoestima de los adolescentes según el tipo de institución educativa. Los estudiantes de instituciones privadas sobresalen en habilidades sociales, especialmente en los aspectos conductual y cognitivo. Por otro lado, los adolescentes de instituciones públicas muestran mayores reacciones emocionales en situaciones sociales y reportan una autoestima global más alta, destacando en la autoestima personal y académica. No se hallaron diferencias en la autoestima social ni familiar, lo que indica que estos aspectos son similares en ambos grupos.

**Segunda:** Los niveles de autoestima en adolescentes de instituciones públicas y privadas son similares, con la mayoría de los estudiantes ubicados en niveles intermedios. Aunque los estudiantes de instituciones públicas tienden a tener una autoestima ligeramente más alta en ciertos aspectos, se observan pocas relaciones significativas que sugieran que la institución educativa desempeñe un papel determinante en la autoestima general de los adolescentes.

**Tercera:** El análisis según sexo, grado y edad revela que las habilidades sociales varían levemente entre estos grupos. Los varones enfrentan más dificultades en el aspecto fisiológico, mientras que las mujeres muestran un desarrollo más equilibrado. En cuanto al grado y la edad, los adolescentes más jóvenes tienden a mostrar mejores habilidades sociales, mientras que los estudiantes de grados superiores presentan más dificultades, especialmente en el componente conductual.

**Cuarta:** La autoestima varía según el sexo, el grado y la edad de los adolescentes. Aunque las diferencias entre hombres y mujeres no son marcadas, los varones tienden a tener una mejor autoestima en sus relaciones sociales, mientras que las mujeres presentan una autoestima más alta en el contexto familiar. A medida que los adolescentes avanzan en los grados y se acercan a los 17 años, la autoestima, especialmente en el ámbito escolar, tiende a disminuir.

## Recomendaciones

**Primera:** Se recomienda a las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, implementar programas integrales de desarrollo emocional y social, con el objetivo de fortalecer la autoestima y las habilidades sociales entre los estudiantes. Estos programas deben estar diseñados para abordar las áreas comunes que presentan todos los estudiantes, sin distinción de su contexto socioeconómico, asegurando que no haya diferencias significativas entre los estudiantes en cuanto a la promoción de su bienestar emocional y social. Esto contribuirá a un ambiente educativo más inclusivo y equitativo.

**Segunda:** Se recomienda a las instituciones educativas diseñar talleres específicos para el fortalecimiento de la autoestima, enfocados en el autoconocimiento y la confianza personal. Dichos talleres deben ser adaptables a las realidades y los retos particulares que enfrentan los adolescentes en cada institución. Es crucial que las actividades sean personalizadas según las necesidades individuales de los estudiantes, teniendo en cuenta los contextos específicos de cada grupo, de manera que se favorezca el desarrollo emocional y personal de cada estudiante en su propio proceso de maduración.

**Tercera:** Se sugiere a las instituciones educativas implementar intervenciones diferenciadas según el sexo, el grado escolar y la edad de los estudiantes. Para los varones, los programas deben centrarse en mejorar el control emocional y la regulación fisiológica en las interacciones sociales, ayudándoles a gestionar mejor sus emociones en situaciones sociales complejas. Por otro lado, para las mujeres, se recomienda enfocar las intervenciones en el fortalecimiento de habilidades cognitivas y conductuales que les permitan afrontar con mayor eficacia los retos emocionales y sociales propios de la adolescencia. Esta diferenciación permitirá que cada grupo reciba el apoyo necesario de acuerdo a sus necesidades específicas.

**Cuarta:** Se recomienda que las instituciones educativas implementen programas de apoyo emocional dirigidos especialmente a los estudiantes de los últimos años de secundaria, con el fin de reforzar su autoestima en el ámbito académico y proporcionar herramientas efectivas para manejar el estrés y la presión derivados de las exigencias escolares. Además, es crucial que estos programas se adapten a las particularidades de cada grupo, considerando su sexo, edad y características individuales, de forma que se logre una intervención adecuada y eficaz que apoye el desarrollo emocional y psicológico de los estudiantes en esta etapa crítica de su formación.

**Quinta:** Se recomienda a las instituciones educativas públicas implementar un servicio de psicología con el objetivo de brindar apoyo emocional y psicológico a los estudiantes, facilitando su bienestar integral. Este servicio debe estar disponible de manera continua, ofreciendo intervenciones preventivas y terapéuticas que aborden problemas emocionales, de conducta y de socialización que puedan afectar el rendimiento académico y el desarrollo personal de los estudiantes. Además, el servicio debe ser accesible para todos los alumnos, considerando la diversidad de necesidades psicológicas de cada estudiante, y debe contar con profesionales capacitados que trabajen en conjunto con los docentes, padres de familia y autoridades escolares para crear un ambiente educativo más saludable e inclusivo.



### Referencias bibliográficas

- Acevedo, M. (2022). *Autoestima y violencia escolar de los estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa de Lima-2019*. UPLA.
- Acosta, R., & Alfonso, J. (2004). La autoestima en la educación. *Revista Límite*, 11, 82-95. <https://www.redalyc.org/pdf/836/83601104.pdf>
- Aguilar, W., Maquera, E., Mamani, W., & Carpio, E. (2022). Clima socio familiar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes. *Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú*, 1-18. <https://doi.org/10.35622/inudi.c.01.10>
- Alcántara, A. (1994). *Cómo educar la autoestima*. Grupo Editorial CEAC.
- Angione, G. (2016). *Acoso escolar, autoestima y ansiedad en adolescentes* (Tesis de licenciatura). Universidad Abierta Interamericana. <https://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC121856.pdf>
- Araque, M., Ruiz, P., & Artés, E. (2021). Efectos de un programa de ejercicio físico multicomponente sobre la condición física, la autoestima, la ansiedad y la depresión de personas adultas-mayores. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 1(39), 1024–1028. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8029540>
- Arias, F. (2019). *Cómo hacer tesis doctorales y trabajo de grado: Investigación Científica y Tecnológica* (6ª ed.). Espiteme.
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1ª ed.). Enfoques Consulting EIRL.
- Arias, A., & Núñez, S. (2024). Estrés académico y su relación con la autoestima en estudiantes de enfermería. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*, 4(1), 102–109. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v4i1.658>
- Arispe, C., Yagali, J., & Guerrero, M. (2020). *La investigación científica*. Universidad Internacional de Ecuador.
- Arroyo, A. (2020). *Metodología de la investigación en las ciencias empresariales*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

- Arteaga, F. (2021). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa pública de varones de la ciudad de Cajamarca. [tesis de licenciatura, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]: Repositorio UPAGU. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1990>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Ayvar, G. (2016). *La autoestima y asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita*. (Tesis). Lima: Unife. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.154>
- Bajaña, S., & Pinargote, L. (2023). El acoso escolar y su impacto en la autoestima de los estudiantes de 10 a 13 años en la Institución La Luz De Dios ubicada en el Cantón Guayaquil, Parroquia Letamendi. Guayaquil - Ecuador: (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil-Facultad de Ciencias Psicológicas).
- Balluerka, N., Aliri, J., Goni, O., & Gorostiaga, A. (2023). Asociación entre el bullying, la ansiedad y la depresión en la infancia y la adolescencia: el efecto mediador de la autoestima. *Revista de Psicodidáctica*, 28(1), 26–34. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.10.001>
- Bances, R. (2019). Habilidades sociales: una revisión teórica del concepto. [tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]: Repositorio USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/6098>
- Bandura, A. (1979). *Modelación de habilidades sociales*. Ed. Graw Hall.
- Barreros, R., & Cuadrado, V. (2024). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes de la parroquia San Miguelito- Píllaro Ecuador. *Puriq*, 6(1), e556. <https://doi.org/10.37073/puriq.6.556>
- Basantes, D., Villavicencio, L., Alvear, L., Arteño, R., & Valdes, E. (2021). Ansiedad y depresión en adolescentes. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 182–189. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.1205>
- Beauregard, L. (2005). *Autoestima Para quererse más y relacionarse mejor*. Madrid: Narcea, S.A.

- Bernal, L., Londoño, D., Gómez, A., Roa, I., & Castillo, L. (2021). Autoestima y embarazo adolescente en un grupo de estudiantes de bachillerato en Soacha (Colombia). *Paradigmas Socio-Humanísticos*, 3(1), 11-23.
- Bisquerra, R., & López, È. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia. *Revista Española de Pedagogía*, 79(278), 103–114. <https://www.jstor.org/stable/26975252>
- Branden, N. (2001). *La psicología de la autoestima*. Grupo Planeta.
- Briones, F. (2020). Autoestima y acoso escolar en Educación Media Pública y Privada de Lima Metropolitana. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 4(7), 45-57.
- Caballo, E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales. Técnicas de modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Buitrago, R., & Sáenz, N. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima, perspectivas emocionales para el contexto escolar. *Educación y Ciencia*, 1(25), e12759–e12759. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12759>
- Caballo, V (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. 7ª ed. Editorial Siglo XXI de España Editores. <https://bit.ly/3JoQ5hX>
- Cabezas, E., Andrade, D., & Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (1ª ed.). Editorial ESPE.
- Cabrera, C. (2020). *Niveles de autoestima y habilidades sociales en estudiantes de 5º de secundaria de una Institución Educativa-San Juan Bautista-2019* (Tesis de licenciatura). Universidad Científica del Perú. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/1176>
- Cabrera, V. (2021). *Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del centro Municipal de formación artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil-2012*. (Tesis). Guayaquil: Universidad de Guayaquil Facultad de Ciencias Psicológicas. <https://repositorio.ug.edu.ec/items/ad0b259a-9d11-453e-8d01-8f271247b37c>

- Canova, J. (2021). *Autoestima en estudiantes del nivel secundaria de instituciones educativas públicas de Piura y Catacaos, 2021* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79988>
- Carmona, C., Mesa, J., & Patiño, J. (2020). Riesgo de adicción a redes sociales e internet y su relación con las habilidades sociales y el bienestar psicológico en estudiantes de 9 a 11 grado de instituciones educativas públicas y privadas del Municipio La Ceja. Tesis de especialización. <http://repositorio.ucatolicaluismamigo.edu.co/handle/ucatolicaamigo/384>: Universidad Católica Luis Amigo - Colombia.
- Carua, E. (2021). Acoso escolar y autoestima de los adolescentes de la FUNDACIÓN VIDA NUEVA de segundo año de bachillerato técnico ayb en el año lectivo 2020-2021. Ecuador: INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO VIDA NUEVA.
- Castro, D., & Cortés, R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9342–9359. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5133](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5133)
- Castro, Y., & Rodríguez, F. (2023). Habilidades sociales y clima social familiar en adolescentes de una institución educativa rural del Perú. *Llimpi*, 3(2), 24–32. <https://doi.org/10.54943/lree.v3i2.278>
- Chapa, A., & Fiorani, M. (2022). Habilidades sociales de adolescentes femeninas de dos instituciones educativas de Piura, 2019. Piura: [Tesis de Pregrado. Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/10120>
- Chiroque, A., & Vargas, R. (2021). *Propiedades psicométricas de la Escala de Habilidades Sociales en adolescentes peruanos*. *Revista de Psicología*, 39(2), 123-138. <https://doi.org/10.18800/psico.202102.003>
- Chuco, V. (2023). *Autoestima y habilidades sociales post pandemia en estudiantes de una Institución Educativa Estatal del distrito de Junín, 2022*. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/12960>
- Coleman, C. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Ed. Morata.

- Coopersmith, S. (1976). *Estudio sobre la estimación propia*. Ed. Trillas.
- Coopersmith, S. (1990). *The antecedents of self-esteem*. (3rd edition). EE.UU: Consulting Psychologists Press.
- CONCYTEC. (2019). *Código Nacional de la Integridad Científica*.
- Contreras, C., Lira, H., & Benito, B. (2021). Autoestima y síndrome de burnout en médicos de unidades críticas. Estudio correlacional. Hospital Nacional Dos de Mayo. Lima-Perú. *Horizonte Médico (Lima)*, 21(2).  
<https://doi.org/10.24265/horizmed.2021.v21n2.06>
- Cornejo, C., y Morenos, J. (2022). *Autoestima y habilidades sociales en niños de la Institución Educativa Inicial Francis Collins School, Arequipa–2022*. Extraído de: <http://repositorio.autonomaedica.edu.pe/handle/autonomaedica/2009>
- Cortés, A., Román, M., Suárez, R., & Alonso, R. M. (2021). Conducta suicida, adolescencia y riesgo. *Anales de La Academia de Ciencias de Cuba*, 11(2).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2304-01062021000200029&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2304-01062021000200029&script=sci_arttext)
- Cristóbal, C., & Eris, D. (2022). Depresión, baja autoestima y ansiedad como factores de riesgo de dismorfia muscular: revisión sistemática. *Revista de Psicología Aplicada Al Deporte y Al Ejercicio Físico*, 7(1), 1–15.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613872154005>
- Díaz, D., & Fuentes, I. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98-103.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442018000400098](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400098)
- Domínguez, R. (2015). *Autoestima: Clave del éxito personal*. Editorial El Manual Moderno.
- Eceiza, M., Arrieta, M., & Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26.
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C., & Yapuchura, C. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. *Comuni@ Cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16–27.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>

- Estrada, E., Gallegos, N., Mamani, H., & Zuloaga, M. (2021). Autoestima y agresividad en estudiantes peruanos de educación secundaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 81-90. <https://www.redalyc.org/journal/559/55971233015/55971233015.pdf>
- Feldman, J. (2005). *Autoestima ¿cómo desarrollarla?* Editorial Narcea. <https://bit.ly/3CZSayE>
- Fonseca, E., Pérez, M., Al-Halabí, S., González, A., Gómez, L., Rodríguez, C., Areces, D., Fernández, M., García, T., & González, P. (2021). Tratamientos psicológicos empíricamente apoyados para la infancia y adolescencia: estado de la cuestión. *Psicothema*, 33(3), 386–398. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.56>
- Galimberti, U. (2018). *Nuovo dizionario di psicologia*. Psichiatria, psicoanalisi, neuroscienze. Feltrinelli.
- García, H., & Lara, J. (2022). Calidad de vida y autoestima en adultos mayores de una asociación de jubilados ecuatoriana. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(17), 95–108. <https://doi.org/10.37135/chk.002.17.06>
- García, R., & Salazar, M. (2020). Propiedades psicométricas del Inventario de Autoestima de Coopersmith en estudiantes de secundaria en Lima. *Revista de Psicología Educativa*, 30(1), 35-48. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2020.03.001>
- García, F., 11 de marzo del 2022, *La Importancia de las Habilidades Sociales en Niños*, Eres Mamá, <https://eresmama.com/importancia-habilidades-sociales-en-los-ninos/>
- González, A., & Molero, M. (2021). Una revisión sistemática sobre las variables relacionadas con las habilidades sociales y la creatividad en el periodo de la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 39(3), 159–172. <https://doi.org/10.55414/ap.v39i3.907>
- González, A., & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113–123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8438513>
- Grasso, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *ConCiencia EPG*, 6(2), 82–98.

<https://psykebase.es/servlet/articulo?codigo=8602550>

- Guerrero, G., & Guerrero, C. (2020). Metodología de la investigación. Grupo Editorial Patria.
- Goldstein, A. (1989). *Habilidades Sociales y Autocontrol en la Adolescencia*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- Heisen, M. (2018). *Autoestima y tacto pedagógico*. Editorial Narcea. <https://ayuda-psicologica-en-linea.com/psicologia-pdf/autoestima-pdf/>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, y Baptista. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Ed. McGraw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las tres rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (1 ed.). México: Editorial McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación (6ta edición ed.). México: Editorial McGraw Hill Interamericana.
- Joshi, S., & Srivastava, R. (2009). Self-esteem and Academic Achievement of Adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 1(1).
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. 7ª ed. Editorial Desclée de Brouwer. <https://bit.ly/3qgsBUO>
- Lagos, E. (2018). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa 2037 Ciro Alegría. Carabayllo - 2017. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]: Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/12843>
- La Rosa, G. (2017). *Programa Convivamos felices para la mejora del comportamiento asertivo en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria del Liceo Naval Almirante Guise, San Borja, 2016*. Lima: Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5879>
- Lacunza, A., y Contini, N. (2009). *Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza*. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66. Recuperado en 03 de octubre de 2023, de

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212009000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212009000100006&lng=es&tlng=es)

- León, G., & Lacunza, A. (2020). *Autoestima y habilidades sociales en niños y niñas del Gran San Miguel de Tucumán, Argentina*. *Rev. argent. salud pública*, 22-31. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1143937>
- Linares, G., & Figueroa, S. (2023). *Relación entre la adicción a redes sociales con la autoestima y la insatisfacción corporal en estudiantes de la universidad Ricardo Palma* [Tesis de Pregrado. Universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/6294>
- Machaca, K., & Jahuir, F. (2022). *Gestión de los estilos de crianza en el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes del nivel inicial*, 2022. Arequipa.
- Mendoza, C. H. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 6(2), 3–16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9548828>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), (2019) *Matricula en el Sistema educativo por Tipo de Gestión y Área Geográfica, según etapa, modalidad y Nivel Educativo*. Ministerio de Educación. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), (2022). *Estrategia Digital Educativa 2022*.
- Monjas, I. (2012). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS). Para niños y niñas en edad escolar*. Editorial Cepe. <https://bit.ly/3widpue>
- Monjas, M. (1998), *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (Primera edición)*. Madrid: CEPE.
- Moreno, M. (2011). *Desarrollo de habilidades sociales como estrategia de integración al bachillerato*. (Tesis) Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida. <https://es.scribd.com/document/153648580/Moreno-MariaMOCE2011-pdf>
- Muñoz, M., Mayorga, C., & Jiménez, A. (2023). Salud mental, autoestima y satisfacción vital en universitarios del sur de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 72–98. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.2.5428>

- Naranjo, M. (2004). *Enfoque conductista, cognitivos y racional emotivos*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Navarro, G., Flores, G., & Rivera, J. (2021). Relación entre autoestima y estrategias de regulación emocional en estudiantes con alta capacidad que participan de un programa de enriquecimiento extracurricular chileno. *Calidad En La Educación*, 55, 6–40. <https://doi.org/10.31619/caledu.n55.1007>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis. Lima - Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Oliva, A. (2004). *La adolescencia como riesgo y oportunidad. Infancia y aprendizaje*. España: Universidad de Sevilla. <http://hdl.handle.net/11162/33615>
- Olmedo, Y. (2018). Relación entre las habilidades sociales y autoestima en niños y adolescentes. [tesis de licenciatura, Universidad Argentina de la Empresa]: Repositorio Institucional UADE. <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/6823>
- Organización Panamericana de la Salud (2020). *Respuesta a la emergencia por COVID-19 en Perú*. <https://www.paho.org/es/respuesta-emergencia-por-covid-19-peru#:~:text=En%20el%20Per%C3%BA%2C%20el%2005,909%20870%20casos%20confirmados%2C%2029>
- Orbegoso, A., & Oseda, D. (2021). Influencia de las habilidades sociales en el trabajo colaborativo en estudiantes de una universidad privada peruana–2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5683–5694. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.714](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.714)
- Orth, U., y Robins, R. W. (2014). *The development of self-esteem. Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381–387. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0963721414547414>
- Ortiz, M. (2017). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de 13 a 15 años de instituciones educativas privadas del distrito de Cerro Colorado, Arequipa, 2017. [tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]: Repositorio UCSM. <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/7170>

- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo Humano*. 11ª ed. Mc Graw Hill.
- Parí, D.N. (2013), *Habilidades sociales y su relación con las conductas de riesgo en adolescentes de la Institución educativa Jorge Martonel, Tacna 2011*. (Tesis) Tacna: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/285>
- Paricahua, J., Lazo, T., Espinoza, B., & Velásquez, L. (2022). Clima social familiar en la autoestima de estudiantes del sudeste de la Amazonía peruana. *Apuntes Universitarios*, 12(2), 147–161. <https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1038>
- Perales, C. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(4), 1–11. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823>
- Pereyra, L. E. (2022). Metodología de la investigación. *Klik*.
- Pérez, J., & Mendoza, L. (2019). Evaluación de la validez y confiabilidad del Inventario de Autoestima de Coopersmith en adolescentes peruanos. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 6(2), 58-71. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rppts.2019.02.005>
- Pilco, V., & Jaramillo, A. (2023). Funcionalidad familiar y su relación con la autoestima en adolescentes de la ciudad de Ambato. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21, 110–123. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.07>
- Portillo, V., Ávila, J., & Capps, J. (2021). Relación del uso de redes sociales con la autoestima y la ansiedad en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación En Psicología Nueva Época*, 3(1), 139–149. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/116>
- Puma, G. (2021). Habilidades sociales y autoestima en adolescentes de etapa escolar del nivel secundario de la I.E. San Carlos, Arequipa, 2021. [tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/1599/1/PUMA%20SUPHO.pdf>

- Quenta, Y. (2023). *Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Pública Jorge Chavez Marangani-Cusco 2021*. <http://www.repositorio.autonmadeica.edu.pe/handle/autonmadeica/2166>
- Quispe, T., & Gutiérrez, K. (2022). Evaluación de habilidades sociales en adolescentes peruanos: Un estudio de validación. *Revista de Investigación en Psicología*, 40(1), 150-165. <https://doi.org/10.18800/rip.202201.007>
- Quiroz, I., Godínez, M., Jahuey, A., Montes, M., & Ortega, N. (2021). Autoestima y dependencia emocional en relaciones de pareja de estudiantes universitarios. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 9(18), 91–98. <https://doi.org/10.29057/icsa.v9i18.6314>
- Quishpilema, P. (2021). *Habilidades sociales de niños escolarizados de la provincia de Cotopaxi en distanciamiento social por la pandemia del Covid-19* (Bachelor's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador). <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/3374>
- Reyes, E. (2022). *Metodología de la investigación científica*. . Page Publishing Inc.
- Riquelme, G., Huamani, J., & Arias, W. (2022). Habilidades sociales y consumo de alcohol en estudiantes de dos instituciones educativas de nivel secundario de la ciudad de Arequipa. *Rev. Psicol.*, 12(1), 107-133. <https://doi.org/10.36901/psicologia.v12i1.1475>
- Rivas, E., & Bonilla, E. (2021). Relación entre los mitos románticos y las actitudes hacia la igualdad de género en la adolescencia. *Psychology, Society & Education*, 13(3), 67–80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8141614>
- Rivera, M. (2018). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes de familias monoparentales de cuatro centros educativos adventistas de la ciudad de Puno, Perú 2017. [tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]: Repositorio de Tesis Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1164>
- Rivera, M. (2018). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes de familias monoparentales de cuatro centros educativos adventistas de la ciudad de Puno, Perú 2017. *Acta psicológica peruana*, 4(2), 356-378.

- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Ediciones. <https://bit.ly/3IkzU46>
- Rojas, A. (2022). *Estilo de crianza parental y desarrollo de habilidades sociales en los niños de educación primaria*, Apurímac 2022.
- Rojas, A., & Quiñones, P. (2021). Adaptación y análisis psicométrico del Inventario de Autoestima de Coopersmith en estudiantes de secundaria de Cusco. *Revista de Investigación en Psicología*, 41(3), 220-235. <https://doi.org/10.18800/rip.202103.009>
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 109–120. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.009>
- Salambay, W. (2019). *Relación de la autoestima con las habilidades sociales de los estudiantes de décimo curso de la Unidad Educativa Luis Felipe Borja en el periodo lectivo 2018-2019*. [tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]: Repositorio Digital UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18548>
- Sánchez, A., de La Fuente, V., & Ventura, J. (2021). Modelos factoriales de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes peruanos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 26(1), 47–55. <https://doi.org/10.5944/rppc.26631>
- Sánchez, R., & Ñañez, M. (2022). Percepción del trabajo en equipo y de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Puriq*, 4(1), e265. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.265>
- Sara, P. (2014). *La autoestima y las habilidades sociales de los adolescentes en los centros educativos*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/204387>
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Orientaciones para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica. Programa Nacional para la convivencia escolar*. [https://dgfc.siged.sep.gob.mx/contenido\\_academico/38/802/503\\_283.pdf](https://dgfc.siged.sep.gob.mx/contenido_academico/38/802/503_283.pdf)
- Serrano, A., Mérida, R., y Tabernero, C. (2013). *Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. La relación entre autoestima, rendimiento académico y las variables sociodemográficas*. Editorial Universidad de Córdoba. <https://bit.ly/3qc41Ej>

- Sigüenza, W., Quezada, E., & Reyes, M. (2019). Autoestima en la adolescencia media y tardía. *Revista Espacios*, 40(15).  
<http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/handle/654321/6807>
- Simkin, H., Azzollini, S., & Voloschin, C. (2014). Autoestima y Problemáticas Psicosociales en la Infancia, Adolescencia y Juventud. *Psocial: Journal of Research in Social Psychology*, 1(1), 59-96.  
<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/595>
- Sulla, M. (2020). Violencia escolar y autoestima en los estudiantes de quinto grado de primaria, institución educativa N° 1172 “Ciro Alegría” - San Juan de Lurigancho Lima 2019. Arequipa: Tesis de licenciatura, Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa]. *Repositorio Institucional UNSA*.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/11606/EDsuchmr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tacca, D., Cuarez, R., & Quispe, R. (2020). Habilidades Sociales, Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes Peruanos de Educación Secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324.  
<https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Tacora, L. (2019). Autoestima y las habilidades sociales en estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. San Fernando Cayma, Arequipa-2019. [tesis de licenciatura, Universidad Privada TELESUP]: *Repositorio Universidad Privada Telesup*. <https://repositorio.utelesup.edu.pe/handle/UTELESUP/1164>
- Tapias, J. (2023). *Consecuencias del COVID 19 en el desarrollo de habilidades sociales de niños y niñas menores de 6 años*.  
<http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/handle/10567/3613>
- Tenorio, J. (2021). Habilidades sociales y su relación con el liderazgo en estudiantes universitarios de psicología e ingeniería. *RSocialium*, 5(2), 43-54.  
<https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2021.5.2.811>
- Tobalino, D., Dolorier, R., Villa, R., & Menacho, I. (2017). Acoso escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria de Perú. *Opción*, 33 (84), 359-377.  
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31054991013.pdf>

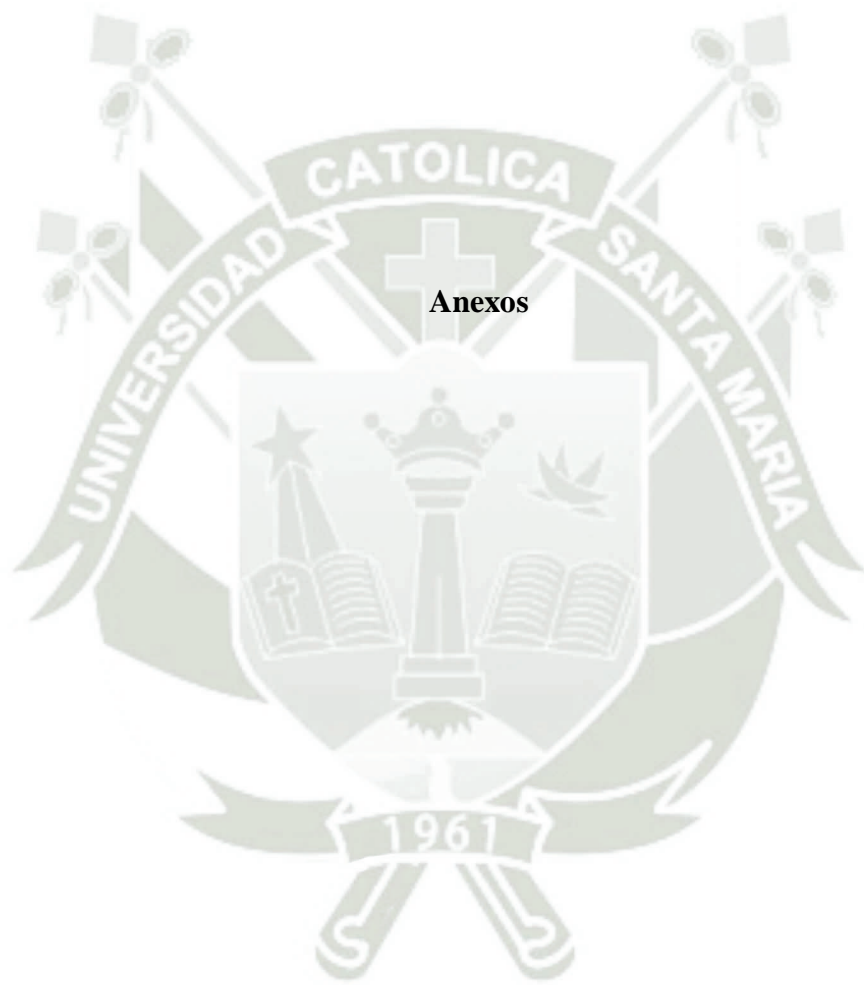
- Torres, M., Zapatel, L., & Saldaña, J. (2022). Habilidades sociales y clima organizacional: un análisis descriptivo. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 26(114), 125–132. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i114.597>
- UNICEF (2020). *La salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto de la COVID-19*. <https://www.unicef.org/peru/media/10616/file/Salud%20menta%20en%20contexto%20COVID19.pdf>
- UNICEF. (2022). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. ¿La juventud sin preocupaciones? Los problemas de salud mental en la adolescencia. <https://www.unicef.org/argentina/historias/la-juventud-sin-preocupaciones-los-problemas-de-salud-mental-en-la-adolescencia>
- UNICEF. (2023). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Estado mundial de la infancia 2021. <https://www.unicef.org/media/108166/file/Resumen%20regional:%20America%20Latina%20El%20Caribe%20.pdf>
- Uribe, L. (2012). *Relación que existe entre el nivel de autoestima y el tipo de dinámica familiar de adolescentes del Centro Educativo Leoncio Prado, San Juan de Miraflores, 2011*. (Tesis). Lima: Universidad Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/1030>
- Araque, M., Ruiz, P., & Artés, E. (2021). Efectos de un programa de ejercicio físico multicomponente sobre la condición física, la autoestima, la ansiedad y la depresión de personas adultas-mayores. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 1(39), 1024–1028. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8029540>
- Arias, A., & Núñez, S. (2024). Estrés académico y su relación con la autoestima en estudiantes de enfermería. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*, 4(1), 102–109. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v4i1.658>
- Balluerka, N., Aliri, J., Goni, O., & Gorostiaga, A. (2023). Asociación entre el bullying, la ansiedad y la depresión en la infancia y la adolescencia: el efecto mediador de la autoestima. *Revista de Psicodidáctica*, 28(1), 26–34. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.10.001>

- Basantes, D., Villavicencio, L., Alvear, L., Arteño, R., & Valdes, E. (2021). Ansiedad y depresión en adolescentes. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 182–189. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.1205>
- Bisquerra, R., & López, È. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia. *Revista Española de Pedagogía*, 79(278), 103–114. <https://www.jstor.org/stable/26975252>
- Buitrago, R., & Sáenz, N. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima, perspectivas emocionales para el contexto escolar. *Educación y Ciencia*, 1(25), e12759–e12759. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12759>
- Castro, D., & Cortés, R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9342–9359. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5133](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5133)
- Castro, Y., & Rodríguez, F. (2023). Habilidades sociales y clima social familiar en adolescentes de una institución educativa rural del Perú. *Llimpi*, 3(2), 24–32. <https://doi.org/10.54943/lree.v3i2.278>
- CONCYTEC. (2019). *Código Nacional de la Integridad Científica*.
- Contreras, C., Lira, H., & Benito, B. (2021). Autoestima y síndrome de burnout en médicos de unidades críticas. Estudio correlacional. Hospital Nacional Dos de Mayo. Lima-Perú. *Horizonte Médico (Lima)*, 21(2). <https://doi.org/10.24265/horizmed.2021.v21n2.06>
- Cortés, A., Román, M., Suárez, R., & Alonso, R. M. (2021). Conducta suicida, adolescencia y riesgo. *Anales de La Academia de Ciencias de Cuba*, 11(2). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2304-01062021000200029&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2304-01062021000200029&script=sci_arttext)
- Cristóbal, C., & Eris, D. P. (2022). Depresión, baja autoestima y ansiedad como factores de riesgo de dismorfia muscular: revisión sistemática. *Revista de Psicología Aplicada Al Deporte y Al Ejercicio Físico*, 7(1), 1–15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613872154005>
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C., & Yapuchura, C. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. *Comuni@ Cción: Revista de Investigación En*

- Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16–27.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Fonseca, E., Pérez, M., Al-Halabí, S., González, A., Gómez, L., Rodríguez, C., Areces, D., Fernández, M., García, T., & González, P. (2021). Tratamientos psicológicos empíricamente apoyados para la infancia y adolescencia: estado de la cuestión. *Psicothema*, 33(3), 386–398. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.56>
- García, H., & Lara, J. (2022). Calidad de vida y autoestima en adultos mayores de una asociación de jubilados ecuatoriana. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(17), 95–108. <https://doi.org/10.37135/chk.002.17.06>
- González, A., & Molero, M. (2021). Una revisión sistemática sobre las variables relacionadas con las habilidades sociales y la creatividad en el periodo de la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 39(3), 159–172. <https://doi.org/10.55414/ap.v39i3.907>
- González, A., & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113–123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8438513>
- Grasso, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *ConCiencia EPG*, 6(2), 82–98. <https://psykebase.es/servlet/articulo?codigo=8602550>
- Linares, G., & Figueroa, S. (2023). *Relación entre la adicción a redes sociales con la autoestima y la insatisfacción corporal en estudiantes de la universidad Ricardo Palma* [Tesis de Pregrado. Universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/6294>
- Orbegoso, A., & Oseda, D. (2021). Influencia de las habilidades sociales en el trabajo colaborativo en estudiantes de una universidad privada peruana–2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5683–5694. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.714](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.714)
- Paricahua, J., Lazo, T., Espinoza, B., & Velásquez, L. (2022). Clima social familiar en la autoestima de estudiantes del sudeste de la Amazonía peruana. *Apuntes Universitarios*, 12(2), 147–161. <https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1038>

- Perales, C. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(4), 1–11. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823>
- Pilco, V., & Jaramillo, A. (2023). Funcionalidad familiar y su relación con la autoestima en adolescentes de la ciudad de Ambato. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21, 110–123. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.07>
- Portillo, V., Ávila, J., & Capps, J. (2021). Relación del uso de redes sociales con la autoestima y la ansiedad en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación En Psicología Nueva Época*, 3(1), 139–149. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/116>
- Quiroz, I., Godinez, M., Jahuey, A., Montes, M., & Ortega, N. (2021). Autoestima y dependencia emocional en relaciones de pareja de estudiantes universitarios. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 9(18), 91–98. <https://doi.org/10.29057/icsa.v9i18.6314>
- Rivas, E., & Bonilla, E. (2021). Relación entre los mitos románticos y las actitudes hacia la igualdad de género en la adolescencia. *Psychology, Society & Education*, 13(3), 67–80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8141614>
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 109–120. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.009>
- Sánchez, A., de La Fuente, V., & Ventura, J. (2021). Modelos factoriales de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes peruanos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 26(1), 47–55. <https://doi.org/10.5944/rppc.26631>
- Sánchez, R., & Ñañez, M. (2022). Percepción del trabajo en equipo y de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Puriq*, 4(1), e265. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.265>
- Tenorio, J. (2021). Habilidades sociales y su relación con el liderazgo en estudiantes universitarios de psicología e ingeniería. *RSocialium*, 5(2), 43–54. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2021.5.2.811>

- Torres, M., Zapatel, L., & Saldaña, J. (2022). Habilidades sociales y clima organizacional: un análisis descriptivo. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 26(114), 125–132. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i114.597>
- Valero, V., Huaman, L., & Garavito, E. (2021). Autoestima e identidad profesional de las profesoras de educación inicial. *Investigación Valdizana*, 15(1), 24–30. <https://doi.org/10.33554/riv.15.1.808>
- Valiente, C., Marcos, R., Arguedas, M., & Martínez, M. (2021). Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>
- Varela, A., & Mustaca, A. (2021). Habilidades Sociales e Intolerancia a la Frustración en adultos argentinos. *ConCiencia EPG*, 6(2), 99–116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8602553>
- Vásquez, I. (2014). *Cómo promover la autoestima de nuestros hijos e hijas*. Editorial Ceapa. <https://bit.ly/3ijJSYW>
- Vásquez, Z. (2019). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes del 1° a 4° de secundaria de un colegio privado en San Juan de Lurigancho. [tesis de licenciatura, Universidad San Martín de Porres]: Repositorio Académico USMP. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/5875>
- Virginia Montañez Soto, 10 de octubre del 2022, *¿Qué son las habilidades sociales? Tu Conducta*. <https://www.tuconducta.com/autismo-infantil/que-son-las-habilidades-sociales-en-ninos>
- Vizcarra, J., & Allauca, V. (2022). Convivencia escolar y autoestima en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 0076 María Auxiliadora en la Urbanización Las Flores, 2021. Perú: Universidad Autónoma de ICA.
- Wood, R. y Michelson, L., (1982). *Development and psychometric properties of the Children's Assertive Behavior Scale*. *Journal of Behavioral Assessment*, 4, 3-13. <https://doi.org/10.1007/BF01321378>



**Anexo 1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

| <b>Variables</b>                       | <b>Dimensión</b>          | <b>Indicador</b>                       |
|--|---------------------------|--|
| Variable 1:<br>Habilidades<br>sociales | Componente<br>Conductual  | Verbal                                 |
|  |                           | No verbal                              |
|  |                           | Paralingüístico                        |
|  | Componente<br>Cognitivo   | Competencias cognitivas                |
|  |                           | Expectativas Estímulos                 |
|  |                           | Autorregulación                        |
|  | Componente<br>Fisiológico | Respuesta electro dermal               |
|  |                           | Presión sanguínea                      |
|  |                           | Respiración                            |
| Respuesta electromiografía             |                           |  |
| Variable 2:<br>Autoestima              | Área sí mismo             | Mayores aspiraciones                   |
|  |                           | Actitudes positivas                    |
|  |                           | Comparación                            |
|  |                           | Inestabilidad                          |
|  |                           | Contradicciones                        |
|  |                           | Valoración alta de sí mismo            |
|  | Área social               | Habilidades en relaciones de amigos.   |
|  |                           | Aceptación de sí mismo                 |
|  |                           | Aceptación social                      |
|  |                           | Expectativas sociales de aprobación    |
|  |                           | Receptividad                           |
|  | Área hogar                | Cualidades de consideración y respeto. |
|  |                           | Independencia                          |
|  |                           | Comparte valores y aspiraciones.       |
|  |                           | Diferencia entre bien y mal            |
|  | Área escuela              | Diferencia entre bien y mal            |
|  |                           | Capacidad de aprender                  |
|  |                           | Trabaja de manera individual y grupal  |
|  |                           | Realistas                              |
|  |                           |  |

## Anexo 1. Escala ESHA

### ESCALA – EHSA

De J. Herrera Cardozo

Nombre y apellidos: .....

Edad: ..... Sexo: .....

Fecha: .....

#### INSTRUCCIONES

La presente escala es para que te puedas conocer mejor a ti mismo. Los resultados serán secretos y confidenciales. Elige solo una alternativa. No uses mucho tiempo en cada frase. Esto no es un examen, no hay respuestas buenas ni malas, lo importante es que seas sincero al responder. Usa la siguiente tabla para responder.

| S<br>Siempre | CS<br>Casi Siempre | CN<br>Casi Nunca | N<br>Nunca |
|--------------|--------------------|------------------|------------|
|--------------|--------------------|------------------|------------|

|   |   |  |  |  |  |
|---|---|--|--|--|--|
| 1 | Me resulta fácil dar mi opinión sobre algún tema.                         |  |  |  |  |
| 2 | Prefiero estar lejos de una persona cuando converso con ella              |  |  |  |  |
| 3 | Si me acerco a conversar, es posible que los demás me rechacen o ignoren. |  |  |  |  |
| 4 | Puedo defender mi punto de vista antes los demás.                         |  |  |  |  |
| 5 | Prefiero mantenerme callado(a) en eventos o reuniones sociales.           |  |  |  |  |
| 6 | Comparto mis gustos o preferencias con los demás.                         |  |  |  |  |
| 7 | Me sudan las manos cuando estoy frente a las personas.                    |  |  |  |  |
| 8 | Soy capaz de hacer preguntas frente a las personas.                       |  |  |  |  |
| 9 | Cuando converso con una persona evito mirarla a los ojos.                 |  |  |  |  |

|    |   |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|
| 10 | Mi tono de voz es seguro y fuerte cuando hablo con las personas.                                |  |  |  |  |
| 11 | Cuando algo es difícil de resolver pido ayuda.  |  |  |  |  |
| 12 | Puedo llegar a hacer amigos fácilmente.   |  |  |  |  |
| 13 | Muestro comprensión cuando algo malo le pasa a las personas cercanas a mí.                      |  |  |  |  |
| 14 | Respiro rápidamente cuando converso con las personas.   |  |  |  |  |
| 15 | Me es fácil sonreír cuando algo me agrada.  |  |  |  |  |
| 16 | Hablo bastante cuando estoy en un grupo de personas.  |  |  |  |  |
| 17 | Pienso que las personas malas merecen todo lo malo que les sucede.                              |  |  |  |  |
| 18 | Me llegaría a sentir cómodo(a) con un nuevo grupo de personas.                                  |  |  |  |  |
| 19 | Puedo brindar ayuda cuando una persona está pasando por un momento difícil.                     |  |  |  |  |
| 20 | Mi corazón palpita aceleradamente cuando hablo delante de las personas.                         |  |  |  |  |
| 21 | Me gusta que los demás me incluyan en sus diferentes actividades (paseos, salidas, cine, etc.). |  |  |  |  |
| 22 | Mi cuello, brazos o piernas me duelen cuando hablo frente a los demás.                          |  |  |  |  |
| 23 | Puedo compartir mis sentimientos y emociones con los demás.                                     |  |  |  |  |
| 24 | Respeto las ideas u opiniones de los demás a pesar de estar en desacuerdo con ellas.            |  |  |  |  |
| 25 | Me sonrojo cuando realizo actividades frente a los demás.                                       |  |  |  |  |

## Anexo 2. Inventario de Autoestima

### INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Original forma escolar

Adaptado y estandarizado por

Ayde Chahuayo Apaza

Betty Díaz Huamani

#### INSTRUCCIONES

Lee con atención:

A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES** marca con un **ASPA (X)** en "V" en la siguiente hoja. Si la frase no describe cómo te sientes la mayoría de veces marca, marca con un **ASPA (X)** en "F" en la siguiente hoja.

Elige una, y solo **UNA** respuesta para cada oración. Recuerda, no hay respuesta "correcta" o "incorrecta"

1. Casi siempre los problemas me afectan muy poco.
2. Me cuesta mucho trabajo hablar en público
3. Si pudiera, cambiaría muchas cosas de mí.
4. Puedo tomar una decisión fácilmente.
5. Soy una persona simpática.
6. En mi casa me enoja fácilmente.
7. Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo.
8. Soy popular entre las personas de mi edad.
9. Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.
10. Me doy por vencido(a) muy fácilmente.
11. Mis padres esperan demasiado de mí.
12. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.
13. Mi vida es muy complicada.
14. Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas.
15. Tengo mala opinión de mí mismo(a)
16. Muchas veces me gustaría irme de mi casa.
17. Con frecuencia me siento a disgusto con mi grupo.

18. Soy menos guapo o (bonita) que la mayoría de la gente.
19. Si tengo algo que decir, casi siempre lo digo.
20. Mi familia me comprende.
21. Los demás son mejor aceptados que yo.
22. Casi siempre siento como si mi familia me estuviera presionando.
23. Casi siempre me siento desmoralizado en mi grupo.
24. Muchas veces me gustaría ser otra persona.
25. Se puede confiar muy poco en mí.
26. Nunca me preocupo por nada.
27. Estoy seguro de mí mismo.
28. Me aceptan fácilmente.
29. Mi familia y yo la pasamos muy bien juntos.
30. Paso bastante tiempo soñando despierta(o).
31. Desearía tener menos edad.
32. Siempre hago lo correcto.
33. Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela.
34. Alguien tiene que decirme siempre lo que debo hacer.
35. Casi siempre me arrepiento de las cosas que hago.
36. Nunca estoy contento.
37. Estoy haciendo lo mejor que puedo.
38. Casi siempre puedo cuidarme solo(a).
39. Soy bastante feliz.
40. Preferiría estar con niños menores que yo.
41. Me gustan todas las personas que conozco.
42. Me gusta cuando me invitan a salir a la pizarra.
43. Siento que me puedo entender a mí mismo(a).
44. Nadie me presta atención en casa.
45. Nunca me reprenden.
46. No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera.
47. Puedo tomar una decisión y mantenerla.
48. Realmente no me gusta ser un adolescente.
49. No me gusta estar con otras personas.
50. Nunca soy tímido.
51. Casi siempre me avergüenzo de mí mismo(a).
52. Los chicos(as), casi siempre, se las agarran conmigo.
53. Siempre digo la verdad.
54. Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.

55. No me importa lo que pase.  
56. Soy un fracaso.  
57. Me fastidio fácilmente cuando me reprenden.  
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

HOJA DE RESPUESTAS

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: F M  
Grado y sección: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

| ÍTEM | V   | F   | ÍTEM | V   | F   | ÍTEM | V   | F   |
|------|-----|-----|------|-----|-----|------|-----|-----|
| 1.   | --- | --- | 21.  | --- | --- | 41.  | --- | --- |
| 2.   | --- | --- | 22.  | --- | --- | 42.  | --- | --- |
| 3.   | --- | --- | 23.  | --- | --- | 43.  | --- | --- |
| 4.   | --- | --- | 24.  | --- | --- | 44.  | --- | --- |
| 5.   | --- | --- | 25.  | --- | --- | 45.  | --- | --- |
| 6.   | --- | --- | 26.  | --- | --- | 46.  | --- | --- |
| 7.   | --- | --- | 27.  | --- | --- | 47.  | --- | --- |
| 8.   | --- | --- | 28.  | --- | --- | 48.  | --- | --- |
| 9.   | --- | --- | 29.  | --- | --- | 49.  | --- | --- |
| 10.  | --- | --- | 30.  | --- | --- | 50.  | --- | --- |
| 11.  | --- | --- | 31.  | --- | --- | 51.  | --- | --- |
| 12.  | --- | --- | 32.  | --- | --- | 52.  | --- | --- |
| 13.  | --- | --- | 33.  | --- | --- | 53.  | --- | --- |
| 14.  | --- | --- | 34.  | --- | --- | 54.  | --- | --- |
| 15.  | --- | --- | 35.  | --- | --- | 55.  | --- | --- |
| 16.  | --- | --- | 36.  | --- | --- | 56.  | --- | --- |
| 17.  | --- | --- | 37.  | --- | --- | 57.  | --- | --- |
| 18.  | --- | --- | 38.  | --- | --- | 58.  | --- | --- |
| 19.  | --- | --- | 39.  | --- | --- |      |     |     |
| 20.  | --- | --- | 40.  | --- | --- |      |     |     |

### **Anexo 3. Consentimiento informado**

#### **Consentimiento Informado para Participar en la Investigación**

#### **Título de la Investigación: HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES SEGÚN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

#### **Investigador Principal:**

Lira Chávez, Patricia Alejandra

Núñez Tavera, Fabiola del Rocío

#### **Número de teléfono:**

#### **Introducción:**

Estás siendo invitado a participar en la investigación titulada "HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES SEGÚN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA". Antes de decidir participar, es importante que comprendas completamente los detalles de la investigación y que otorgues tu consentimiento voluntario para participar.

#### **Objetivo del Estudio:**

El propósito de esta investigación es determinar la relación entre el desarrollo de las habilidades sociales y la autoestima en estudiantes de secundaria de una institución pública y otra privada.

#### **Procedimientos:**

Los procedimientos de la investigación incluirán la aplicación de pruebas específicas, como cuestionarios y escalas de evaluación. La participación es completamente voluntaria y puedes retirarte en cualquier momento sin penalización.

#### **Confidencialidad:**

Toda la información recopilada será tratada de manera confidencial y se utilizará únicamente con fines de investigación. Los datos se almacenarán de forma segura y se mantendrán anónimos, utilizando códigos en lugar de nombres.

#### **Riesgos y Beneficios:**

No se esperan riesgos significativos al participar en este estudio. Sin embargo, los resultados podrían contribuir al entendimiento de cómo los eventos relacionados con la pandemia han afectado el desarrollo social y la autoestima en adolescentes.

#### **Consentimiento:**

Al firmar este documento, confirmas que has leído y comprendido la información proporcionada. Tu participación es completamente voluntaria y puedes retirarte en

cualquier momento sin consecuencias negativas. Si tienes preguntas adicionales, puedes contactar a Lira Chávez, Patricia Alejandra y/o Núñez Tavera, Fabiola del Rocío mediante el número telefónico **privadas**.

**Consentimiento del Padre o Tutor Legal (si el participante es menor de edad):**

Firmo este documento de consentimiento informado de manera voluntaria, indicando que comprendo la naturaleza de la investigación y que autorizo la participación de mi hijo(a) en el estudio.

**Nombre del Padre o Tutor:** \_\_\_\_\_

**Firma del Padre o Tutor:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_



**Anexo 4. Asentimiento informado****DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO PARA ADOLESCENTES****Estudio sobre Habilidades Sociales y Autoestima**

Hola, nos gustaría invitarte a participar en un estudio sobre cómo las habilidades sociales y la autoestima pueden variar en estudiantes de diferentes escuelas. Tu participación nos ayudará a entender mejor estas diferencias y a mejorar cómo las escuelas pueden ayudar a sus estudiantes.

**¿Qué tienes que hacer?**

Si decides participar, te pediremos que respondas algunas preguntas sobre ti mismo y cómo interactúas con otros en la escuela. También observaremos cómo te llevas con tus compañeros en algunas actividades de grupo. No te preocupes, todo será durante el horario escolar y no tomará mucho tiempo.

**¿Tienes que participar?**

No, tu participación es completamente voluntaria. Eso significa que si decides no participar, está bien y no habrá ningún problema. También puedes decidir dejar de participar en cualquier momento si así lo deseas.

**¿Qué pasará con la información que des?**

Toda la información que des será mantenida en secreto. Eso significa que nadie sabrá que la información vino de ti. Usaremos números en lugar de nombres para mantener todo anónimo.

**¿Qué obtienes por participar?**

No habrá un premio por participar, pero la información que recopilemos ayudará a hacer mejoras en cómo las escuelas ayudan a sus estudiantes a sentirse más seguros y ser más felices.

Si tienes alguna pregunta sobre el estudio, puedes preguntar ahora o más tarde. También puedes hablar con tus padres o un maestro si quieres. Si decides que quieres participar, por favor firma abajo:

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Gracias por considerar ser parte de nuestro estudio!**

## Anexo 5. Solicitud de ingreso a instalaciones de la Institución Educativa

“Año de la unidad, paz y el desarrollo”

SOLICITO: PERMISO PARA APLICAR PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN A ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA (*NOMBRE DE LA I.E.*) A LOS GRADOS DE 3RO, 4TO Y 5TO DEL NIVEL SECUNDARIO.

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA (*NOMBRE DE LA I.E.*)

(*NOMBRE DEL DIRECTOR CORRESPONDIENTE*)

NOSOTRAS: FABIOLA DEL ROCIO NUÑEZ TAVERA y PATRICIA ALEJANDRA LIRA CHAVEZ, bachilleres egresadas de la carrera de psicología de la Universidad Católica de Santa María con DNI N° 72605899, 73188723 respectivamente, ante usted nos presentamos con el debido respeto y exponemos lo siguiente:

Que habiendo realizado la inscripción de nuestro proyecto de tesis titulado: “Habilidades Sociales y Autoestima en Adolescentes en una Institución Educativa” en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y otra privada en Arequipa, año 2024.

Solicitamos su permiso para ingresar a (*NOMBRE DE LA I.E.*) y poder recabar la información necesaria de los estudiantes matriculados en los grados de 3ro, 4to y 5to de

secundaria, y a su vez poner en práctica este estudio que tiene como fin buscar el adecuado desarrollo de los estudiantes.

Dicha información es necesaria para poder ejecutar nuestro proyecto de tesis.

POR LO EXPUESTO:

Pedimos a usted: (*NOMBRE DEL RESPECTIVO DIRECTOR*), director(a) de la institución educativa acceder a nuestra petición. Agradecemos de antemano su atención y su pronta respuesta.

Arequipa ... de mayo del 2024

---

FABIOLA DEL ROCÍO NUÑEZ TAVERA

PATRICIA ALEJANDRA LIRA CHÁVEZ

DNI: 62605899

DNI: 73188723

## Anexo 6. Carta de autorización de las instituciones educativas

### AUTORIZACIÓN

LIC. WASHINGTON WILFREDO OCHOA GONZALES, DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "SIR ALEXANDER FLEMING" - NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE AREQUIPA, PROVINCIA Y REGION AREQUIPA Y PERTENECIENTE A LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA AREQUIPA NORTE.

AUTORIZA:

EL PROYECTO DE TESIS TITULADO

"HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA" solicitado, el cual se realizó el día miércoles 10 de julio del 2024 a partir de las 08:00 horas en nuestra Institución Educativa realizado a los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de nivel secundaria de la I.E. "SIR ALEXANDER FLEMING", aplicando instrumentos para la realización de dicho proyecto, siendo bachilleres egresadas de la carrera de psicología de la Universidad Católica de Santa María:

- FABIOLA DEL ROCIO NUNEZ TAVERA DNI 62605899
- PATRICIA ALEJANDRA LIRA CHAVEZ DNI 73188723



Arequipa, 16 de octubre del 2024

Atentamente,



Washington Wilfredo Ochoa Gonzales

Director



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
"JOSE LUIS BUSTAMANTE Y RIVERO"**  
"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

**AUTORIZACIÓN**

LIC. RENE LUIS QUISPE CHAVEZ, DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "JOSE LUIS BUSTAMANTE Y RIVERO" – NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE CERRO COLORADO, PROVINCIA Y REGION AREQUIPA Y PERTENECIENTE A LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA AREQUIPA NORTE.


**AUTORIZA:**

EL PROYECTO DE TESIS TITULADO "HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA" solicitado con Nro de Registro 686-2024, el cual se realizará el jueves 20 de junio a partir de las 13:15 horas en nuestra Institución Educativa realizado a los estudiantes de 3ro, 4to y 5to EBR de nivel secundaria de la I.E. "JOSÉ LUIS BUSTAMANTE Y RIVERO", aplicando instrumentos para la realización de dicho proyecto, siendo bachilleres egresadas de la carrera de psicología de la Universidad Católica de Santa María:

- FABIOLA DEL ROCÍO NUÑEZ TAVERA DNI 62605899
- PATRICIA ALEJANDRA LIRA CHAVEZ DNI 73188723

Cerro Colorado, 18 de junio del 2024




Atentamente,

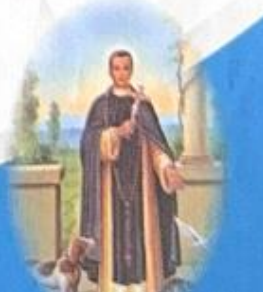


Lic. Percy Vicente Mamaní Ramírez  
Director (e)

PVRM/DeiEILByR  
Yvp/sec  
c archivo

Asociación Urbanizadora "José Luis Bustamante y Rivero" sector V- distrito de Cerro Colorado  
**RESPONSABILIDAD-DISCIPLINA Y SUPERACIÓN**

 mesadepartesiejbrcc@gmail.com  
 Colegio José Luis Bustamante y Rivero CC  
 941 189 064



## AUTORIZACIÓN

LIC. JENNY PATRICIA ZEBALLOS ZEA, DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "GRAN PADRE AMADO" - NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE PAUCARPATA, PROVINCIA Y REGION AREQUIPA Y PERTENECIENTE A LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA AREQUIPA SUR.

AUTORIZA:

EL PROYECTO DE TESIS TITULADO

"HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA" solicitado, el cual se realizará el día lunes 19 de agosto del 2024 a partir de las 09:30 horas en nuestra Institución Educativa realizado a los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de nivel secundaria de la I.E. "GRAN PADRE AMADO" aplicando instrumentos para la realización de dicho proyecto, siendo bachilleres egresadas de la carrera de psicología de la Universidad Católica de Santa María:

- FABIOLA DEL ROCIO NUNEZ TAVERA DNI 62605899
- PATRICIA ALEJANDRA LIRA CHAVEZ DNI 73188723

Arequipa, 16 de octubre del 2024

Atentamente,



*Jenny Patricia Zeballos Zea*  
DIRECTORA  
I.E.P. GRAN PADRE AMADO

Jenny Patricia Zeballos Zea  
Director

## AUTORIZACIÓN

LIC. ALEJANDRINA SOTO CASTILLO, DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "40300 MIGUEL GRAU" - NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE PAUCARPATA, PROVINCIA Y REGION AREQUIPA Y PERTENECIENTE A LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA AREQUIPA SUR.

AUTORIZA:

EL PROYECTO DE TESIS TITULADO

"HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA" solicitado, el cual se realizó el día martes 25 de junio del 2024 a partir de las 08:00 horas en nuestra Institución Educativa realizado a los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de nivel secundaria de la I.E. "04300 MIGUEL GRAU", aplicando instrumentos para la realización de dicho proyecto, siendo bachilleres egresadas de la carrera de psicología de la Universidad Católica de Santa María:

- FABIOLA DEL ROCIO NUNEZ TAVERA DNI 62605899
- PATRICIA ALEJANDRA LIRA CHAVEZ DNI 73188723

Arequipa, 16 de octubre del 2024

Atentamente,



  
Alejandrina Soto Castillo  
DIRECTORA

Alejandrina Soto Castillo  
Directora