

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA PSICOPEDAGOGÍA

MODALIDAD: PRESENCIAL

Informe final del Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Psicopedagogía.

TEMA:

La autoestima y las relaciones interpersonales

Autor: Rugel Torres Bryan Alberto

Tutor: Mg. Nieto Viteri Paulina Alexandra

AMBATO-ECUADOR

MARZO – JULIO 2025

APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo, Mg. Nieto Viteri, Paulina Alexandra con 170875008-6, en calidad de tutor del Trabajo de Titulación, sobre el tema **"LA AUTOESTIMA YLAS RELACIONES INTERPERSONALES"**, desarrollado por la estudiante RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO, de la carrera de Psicopedagogía, de la Facultad de Ciencia Humanas y de la Educación, considero que dicho informe investigativo, reúne los requisitos científicos, técnicos y reglamentarios, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente, para que sea sometido a evaluación por parte de la comisión calificadora designada por el Honorable Consejo Directivo.



……

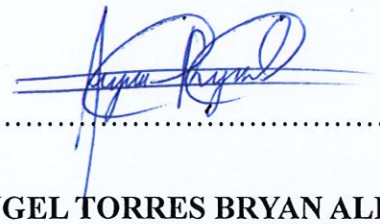
Mg. Nieto Viteri, Paulina Alexandra

C.I 170875008-6

DOCENTE TUTOR

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO, con C.I 1850631589 por medio del presente trabajo de Titulación con el tema, **"LA AUTOESTIMA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES"**, dejo en constancia que, a lo largo de este proceso, se ha tomado en cuenta revisiones de literatura, investigaciones bibliográficas, estudios experimentales, estudios de campo y estudios durante la carrera. Mi autoría del presente trabajo es un testimonio de habilidades y compromiso como estúdiate, por lo mismo, sumo mi responsabilidad de opiniones, ideas, metodología y recomendaciones ostentadas.



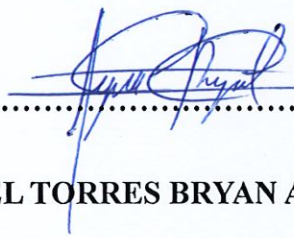
.....

RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO

C.I 1850631589

DERECHOS DE AUTOR

Yo, RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO, con C.I 1850631589, cedo los derechos en líneas patrimoniales del presente Trabajo Final de Titulación con el tema **"LA AUTOESTIMA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES",** autorizo parte de la reproducción de esta, siendo esto que este dentro de las regulaciones de la Universidad Técnica de Ambato, respetando mis derechos de autor y no se utilice con fines de lucro.



.....

RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO

C.I 1850631589

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DEL GRADO

La comisión de estudio y calificación del informe del Trabajo de Titulación sobre el tema **"LA AUTOESTIMA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES",** presentado por la estudiante **RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO,** de la carrera de Psicopedagogía.

Una vez revisada la investigación **se APRUEBA,** debido a que se cumple con los estándares y principios básicos, técnicos, científico y reglamentarios.

Por lo tanto, se autoriza ante los organismos pertinentes.

COMISIÓN CALIFICADORA

MARIA BELEN MORALES JARAMILLO

Firmado digitalmente por MARIA BELEN MORALES JARAMILLO
Fecha: 2025.06.27 07:54:54 -05'00'
Versión de Adobe Acrobat Reader: 2022.003.20263

Firmado electrónicamente por:
JORGE RODRIGO ANDRADE ALBAN
Validar únicamente con FirmaEC

……..	……..
C.I.0603857368	**C.I.0501970099**
Mg. Belén Morales	**Dr. Rodrigo Andrade**

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, a quienes han sido el verdadero sostén detrás de cada paso que di durante esta etapa, a mis padres, por enseñarme con hechos lo que significa el esfuerzo y la responsabilidad. Por sus sabias enseñanzas su paciencia y su amor que, aunque a veces no lo decía siempre los sentí a mi lado en cada peldaño.

A mi hermana, que, con su apoyo y su forma de estar presente, fue un pilar cuando más lo necesité. A mi tía que no solo creyó en mí, sino que fue un sustento el cual me empujó a terminar esto cuando me costaba encontrar las fuerzas. Su apoyo no fue pasajero fue constante y real.

A mis docentes por exigirme más de lo que a veces yo creía posible. Hoy entiendo que cada una de sus exigencias me ayudaron a crecer tanto en lo personal como en lo académico, incluso cuando parecía demasiado.

Y a todos los que se cruzaron en este camino directa o indirectamente, gracias. Este logro lleva mi nombre, pero también lleva una parte de cada uno de ustedes.

RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO

AGRADECIMIENTO

Este trabajo no es solo el cierre de una etapa académica, sino el reflejo de muchos días donde aprendí a no rendirme. Agradezco a quienes estuvieron cuando las cosas se complicaron y no necesitaban decir mucho para darme fuerza: a mi familia, por su paciencia, sus consejos y hasta sus silencios que hablaban más que mil palabras; a mis profesores, por empujarme a pensar diferente, aunque no siempre fuera fácil.

También agradezco a las personas que me hicieron dudar de mí mismo, porque gracias a eso hoy sé lo que valgo. Y a quienes me acompañaron en el camino, aunque sea un tramo corto, gracias por dejar algo en mí. Esta tesis es mía, pero lleva pedazos de muchos que caminaron conmigo.

RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TUTOR ii

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN iv

DERECHOS DE AUTOR v

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DEL GRADO vi

DEDICATORIA vii

AGRADECIMIENTO viii

ÍNDICE DE CONTENIDOS ix

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES xiv

RESUMEN EJECUTIVO xv

ABSTRACT (SUMMARY) xvi

CAPÍTULO I 1

MARCO TEÓRICO 1

1.1.Antecedentes investigativos 1

1.2.Fundamentación teórica 7

Variable Independiente: Autoestima 7

Conceptualización de la Autoestima 7

Componentes de la autoestima 8

Clasificación 8

Competencia 9

Virtud 9

Poder 9

La autoestima en la infancia 10
La Autoestima en el Contexto Escolar 10
Autoestima y Rendimiento Académico 11
Indicadores del desarrollo de la autoestima 11
Factores 12
Apego en la infancia 12
Estilo de crianza 12
Comparaciones sociales 13
Autoimagen corporal 13
Medios de comunicación y redes sociales 13
Causas y consecuencias de la baja autoestima en estudiantes 13
Variable Dependiente – Relaciones Interpersonales 15
Definición 15
Características fundamentales 15
Importancia del desarrollo emocional 16
Beneficio de las relaciones interpersonales 17
Tipos de relaciones interpersonales 17
Causas y consecuencias de relaciones interpersonales deficientes 18
Relaciones interpersonales y su impacto en la convivencia escolar 19
Relación entre la construcción del proceso de identidades 20
1.3.Objetivos 22
CAPÍTULO II 23
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN 23

2.1. Materiales 23

2.2. Métodos 24

RESULTADOS Y DISCUSIÓN 35

3.1 Análisis y discusión de resultados 35

3.2 Verificación de hipótesis 52

CAPÍTULO IV 1

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 1

4.1 Conclusiones 1

Recomendaciones 3

C. MATERIALES DE REFERENCIA 5

Referencias bibliográficas 5

ANEXOS 12

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Causas de niveles bajos de autoestima 14

Tabla 2. Causas de niveles bajos de habilidades sociales 21

Tabla 3. Materiales y recuersos 23

Tabla 4. Baremos del test de Autoestima 31

Tabla 5. Causas de niveles bajos de autoestima 32

Tabla 6. Levantamiento de información 33

Tabla 7. Autoestima General 35

Tabla 8. Autoestima Social 36

Tabla 9. Autoestima Social 37

Tabla 10. Autoestima Escolar 39

Tabla 11 Autoestima Mentira 40

Tabla 12 Escala Global 41

Tabla 13 Autoexpresión en situaciones sociales 42

Tabla 14 Defensa de derechos como consumidor 44

Tabla 15 Defensa de derechos como consumidor 45

Tabla 16 Decir no y cortar interacciones 47

Tabla 17 Hacer peticiones 48

Tabla 18 Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto 49

Tabla 19 NIVEL DE EHS 51

Tabla 19 Correlaciones 53

Tabla 20 Correlaciones significativas 55

Tabla 21 Correlaciones destacadas 56

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Autoestima General 35

Ilustración 2. Autoestima Social 36

Ilustración 3. Autoestima Hogar 38

Ilustración 4. Autoestima Escolar 39

Ilustración 5. Autoestima Mentira 40

Ilustración 6. Escala Global 41

Ilustración 7 Autoexpresión en situaciones sociales 43

Ilustración 8 Defensa de derechos como consumidor 44

Ilustración 9 III. Expresión de enfado o disconformidad 46

Ilustración 10 Decir no y cortar interacciones 47

Ilustración 11 Decir no y cortar interacciones 48

Ilustración 12 Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto 50

Ilustración 13 NIVEL DE EHS 51

UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA

Tema: La autoestima y relaciones interpersonales

Autor: Rugel Torres Bryan Alberto

Tutor: Mg. Nieto Viteri, Paulina Alexandra

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación refiere a La autoestima y las relaciones interpersonales en estudiantes de la Unidad Educativa Charles Darwin High School**,** tiene por objetivo, analizar las actitudes valorativas vinculadas a la autoestima y su influencia en la calidad de las relaciones interpersonales en los estudiantes. La la muestra utilizada en el estudio fue de 60 estudiantes de bachillerato pertenecientes a la me mencionada Unidad Educativa Charles Darwin High School. La metodología empleada fue con un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, con un diseño transversal, se aplicó como instrumentos, el Test de autoestima de Coopersmith y la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein.

Los resultados resaltan niveles bajos de autoestima en un porcentaje superior a la mitad de los participantes. El análisis estadístico realizado mediante el estadígrafo Tau_b de Kendall, indica la existencia de una relación directa entre las variables estudiadas. El estudio destaca la importancia de realizar una intervención para fortalecer la autopercepción de cada estudiante para evitar que represente una dificultad para mantener una buena interacción social con su entorno y permitir un desenvolvimiento optimo en sociedad. Liego del estudio, se concluye que existe una relación positiva entre la variable independiente, autoestima y la dependiente, relaciones interpersonales.

Palabras clave: *Autoestima, autoconcepto, relaciones, sociales, interpersonales*

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO

FACULTY OF HUMAN SCIENCES AND EDUCATION

PSYCHOPEDAGOGY

Subject: SELF-ESTEEM AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

Author: RUGEL TORRES BRYAN ALBERTO

Tutor: Mg. Nieto Viteri, Paulina Alexandra

ABSTRACT (SUMMARY)

The present research aimed to explore the relationship between the variables self-esteem and interpersonal relationships, using a sample of sixty high school students from Charles Darwin High School. A mixed-method approach with a cross-sectional design was employed, applying the Coopersmith Self-Esteem Inventory and the Goldstein Social Skills Scale. The results highlight low levels of self-esteem in more than half of the participants. Statistical analysis using Kendall's Tau-b coefficient indicated a direct relationship between the variables studied. The study emphasizes the importance of implementing interventions to strengthen students' self-perception, to prevent it from becoming a barrier to maintaining positive social relationships and to promote optimal social functioning.

Keywords: *self-esteem, self-concept, relationships, social, interpersonal*

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1.Antecedentes investigativos

El estudio “Autoestima y habilidades sociales en niños y niñas del Gran San Miguel de Tucumán, Argentina”, realizado por Gualda y Lacunza (2020), a fin de analizar la relación entre autoestima y habilidades sociales en 193 estudiantes de 9 a 11 años de escuelas públicas del Gran San Miguel de Tucumán, utilizó un diseño descriptivo-correlacional y muestreo intencional; aplicaron una escala de autoestima, una de estilos de habilidades sociales y una encuesta sociodemográfica adaptadas culturalmente. Los resultados encontrados fueron que un 23 % y un 16 % de la muestra presentaban baja autoestima en los ámbitos familiar y social, respectivamente; además, detectaron una asociación estadísticamente débil entre la satisfacción general y el estilo asertivo de habilidades sociales ($r = 0,148$; $p = 0,04$), y observaron que los niños con mayor autoestima tendían a mostrar estilos tanto asertivos como inhibidos. El análisis por regresión mostró que la edad influyó significativamente en la autoestima social, mientras que el sexo, el lugar de residencia y la composición familiar se relacionaron con el tipo de habilidades sociales. Esta investigación subraya que la autoestima y las habilidades sociales, aunque multidimensionales y condicionadas por variables contextuales, guardan vínculos sutiles pero relevantes, y sugiere continuar con estudios para fortalecer la autoestima desde la infancia temprana y así reducir riesgos psicosociales.

En su investigación “Apego, autoestima y habilidades de autoexpresión social: un modelo de encadenamiento causal en jóvenes y adolescentes”, realizado por Yenien y Oros (2023), examinó cómo objetivo la influencia del apego (seguro o inseguro) en la autoestima y, a su vez, en las competencias de autoexpresión social. La metodología presenta un enfoque cuantitativo y análisis mediante regresión y modelado de ecuaciones estructurales ejecutado en Costa Rica con 387 adolescentes y jóvenes, Los resultados demuestran que tanto el apego seguro como el inseguro predicen la autoestima, y que esta última actúa como predictor significativo de la capacidad de los sujetos para expresarse socialmente. En particular, concluyeron que un apego seguro con los cuidadores fortalece la autoestima, promoviendo habilidades sociales más sólidas, mientras que el apego inseguro la debilita, limitando la autoexpresión social. Este resultado destaca la importancia de considerar la cadena afectivo-

relacional como núcleo formativo: si se descuidan los vínculos y la autoestima, se compromete la expresión social, y con ello el ajuste psicosocial. Desde una perspectiva psicopedagógica, el estudio remite a la necesidad de intervenir en los entornos relacionales tempranos para favorecer no solo el bienestar emocional, sino también las destrezas que facilitan la integración y la comunicación efectiva en contextos educativos y sociales.

En el estudio realizado por Llamazares y Urbano (2020) referente: "Autoestima y habilidades sociales en adolescentes: el papel de variables familiares y escolares" realizado, se analizaron a 277 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de Asturias (España), con una edad promedio de 14,4 años, para explorar cómo la autoestima (medida con la Escala de Rosenberg) y las habilidades sociales (evaluadas mediante una escala específica) se relacionan y cómo intervienen factores familiares y escolares. El diseño metodológico fue descriptivo-correlacional, con muestreo intencional y enfoque cuantitativo. Si bien los resultados en general reflejaron altos niveles de autoestima y habilidades sociales, se identificaron áreas de intervención como la comunicación en público y la actitud positiva hacia uno mismo, especialmente entre quienes tenían más suspensos o cursaban niveles superiores. Los resultados resaltan que, aunque autoestima y habilidades sociales son multidimensionales y fortalecidas por contextos familiares y educativos, persisten brechas que requieren atención focalizada. Esto sugiere la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas dirigidas a promover la expresión asertiva y la autovaloración, considerando componentes contextuales como el rendimiento académico y el entorno familiar.

En el estudio realizado por Salgado (2024)sobre: "Autoestima y habilidades sociales en adolescentes de una unidad de Latacunga", a fin de contribuir, construir y aportar el análisis del desarrollo psicoafectivo en el sistema escolar, se realizó un enfoque metodológico que aplica una investigación cuantitativa, con diseño no experimental, nivel descriptivo correlacional y corte transversal. El grupo de la muestra seleccionada se constituyó por 110 alumnos a quienes se les aplicaron: La Escala de Autoestima Rosenberg y la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein. Los resultados mostraron que el 42 % de los evaluados del reactivo aplicado presentaban un nivel bajo de autoestima, y el 50.91 % que se ubicaba en un nivel medio de desempeño en habilidades sociales. El análisis correlacional confirmó la hipótesis de que existe una influencia positiva de magnitud significativa entre las puntuaciones globales de ambas variables, evidenció la interdependencia funcional entre la autovaloración personal y la socio

comunicativa. En el mismo sentido, los diferentes aspectos de las habilidades sociales correspondientes a cómo deben manejarse en una relación también presentaron correlaciones positivas moderadas y significativas con los puntajes generales de autoestima. Este antecedente comprueba que la autoestima incide en uno de los problemas con la que expresan habilidades sociales en la adolescencia que es una etapa crucial para el desarrollo identitario. Desde la práctica pedagógica, se nota la necesidad de incorporar el refuerzo del autoconcepto y las relaciones interpersonales como un indicador clave en la educación orientada al desarrollo humano.

En la investigación realizada por Cevallos y Yagual (2023), en su estudio titulado "Autoestima y su influencia en las relaciones interpersonales en estudiantes de décimo año de una unidad educativa del cantón naranjal." El propósito fue dilucidar el nivel de incidencia que posee la autoestima como constructo psicoafectivo sobre las dinámicas relacionales en el espacio escolar. La investigación se sustentó en una metodología de enfoque mixto, con diseño no experimental, nivel descriptivo y modalidad de campo. Se incorporaron técnicas de naturaleza cuali-cuantitativa, entre ellas la entrevista semiestructurada y la aplicación de escalas estandarizadas: la Escala de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein, seleccionadas por su significancia psicométrica. La muestra, compuesta por diez educandos, fue delimitada mediante un muestreo no probabilístico por criterios de accesibilidad contextual. Los resultados mostraron que los niveles medios de autoestima coexisten con una expresividad interaccional igualmente intermedia, denotó una interacción funcional entre ambas variables. La discusión puso en evidencia la implicancia de la autoestima como eje estructurante de las disposiciones relacionales, especialmente en etapas de consolidación de la identidad en la adolescencia. Se concluyó que una autoevaluación equilibrada propicia una vinculación interpersonal más adaptativa, consolidó procesos de autorregulación emocional, validación del otro y competencia comunicativa. Este antecedente representa una contribución significativa para futuras exploraciones psicopedagógicas que integren dimensiones intrapsíquicas y socioeducativas en el marco del desarrollo integral de los estudiantes.

Para Godillo (2022), en su investigación "Determinación de factores influyentes en la autoestima y relaciones interpersonales mediante regresión en los estudiantes de la Unidad Educativa "Once De Noviembre", Latacunga, 2021-2022". Su objetivo fue entablar cómo estos aspectos explican el comportamiento de los estudiantes dentro del entorno escolar. La

investigación manejó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional y de nivel explicativo. El análisis de inferencia o correlacional se ejecutó con once estudiantes, ocho cualitativas y tres cuantitativas, además aplicó herramientas estadísticas como los coeficientes de Pearson y Spearman, la prueba de independencia de chi-cuadrado y la regresión logística multinomial ordinal. Los resultados demostraron que el 76% de los estudiantes obtuvieron un nivel medio de autoestima, así como el 60% se perfiló en el mismo indicador en el área de relaciones interpersonales. Se identificó entre la edad, el peso y la altura de los participantes una fuerte correlación positiva y, por otro lado, no se encontraron asociaciones significativas entre las variables categóricas. El modelo de regresión aplicado a la autoestima mostró un 77% de capacidad predictiva, destacando el estatus socioeconómico, el rendimiento académico y la altura como factores influyentes. En el caso de las relaciones interpersonales, el modelo explicó el 60% de los casos, señalando el número de hermanos y el comportamiento como indicadores determinantes. Tampoco se encontró una asociación estadística directa entre la autoestima y las relaciones interpersonales. Este trasfondo ilustra la necesidad de atender la complejidad del desarrollo del estudiante en el proceso de ajuste emocional y social que hace, en relación con la escuela.

Rodríguez (2023), presentó un estudio titulado “Autoestima y habilidades sociales como predictores del ajuste psicosocial en adolescentes escolarizados de contextos urbanos vulnerables”. Lo desarrolló en una institución pública de Cuenca, con adolescentes entre 13 y 16 años, en un contexto considerable debido a las condiciones estructurales complejas que afectan directamente el desarrollo personal y social. El objetivo fue identificar cómo la autoestima incide en el despliegue de habilidades sociales, lo que requiere de evidencia concreta. Utilizó con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y correlacional, con un nivel explicativo. La muestra fue de 110 estudiantes, elegidos por conveniencia, lo cual es habitual en estudios aplicados al contexto escolar. Para recolectar datos, se manejaron dos instrumentos pertinentes: la Escala de Autoestima de Coopersmith y el Inventario de Habilidades Sociales de Goldstein, ambos adaptados culturalmente. Los resultados mostraron que en la práctica: el 65 % tenía niveles bajos de autoestima, y eso se reflejaba en su forma de comunicarse, autorregularse y relacionarse. La correlación de Spearman ($\rho = 0,56$; $p < 0,01$) confirmó la correlación. No es un dato de parámetros menores, se denota la premura de mirar más allá del rendimiento académico y asumir que lo emocional igualmente educa, o deseduca, si se lo ignora.

En un estudio titulado “Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de enfermería” realizado por Moreno (2023), aborda un tema que, aunque ha sido explorado antes, sigue siendo inminente, especialmente en profesiones donde el trato humano no es un extra, sino parte esencial del trabajo. La investigación se propuso entender cómo se relacionan la autoestima y las habilidades sociales en jóvenes que están formándose para cuidar a otros, se convierte en factor predominante. El análisis presentó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance correlacional, es decir, no buscó probar causas, pero sí identificar vínculos significativos. La muestra fue de 493 estudiantes entre 17 y 36 años, en su mayoría mujeres, seleccionados por conveniencia, aunque con evidentes filtros para cuidar la calidad de los datos. Para evaluar las variables se emplearon dos instrumentos conocidos y confiables: la escala de Rosenberg para medir autoestima y el inventario de habilidades sociales de Goldstein. Los resultados evidenciaron que sí existe una relación positiva entre ambas dimensiones. La correlación fue leve (Rho = 0.392), pero significativa ($p < 0.001$). Se concluye una afirmación relevante en el campo del área afectiva, cuando un estudiante se estima, igualmente se interrelaciona y exterioriza sus emociones de forma adecuada a la sociedad, se vincula con más seguridad y responde con mayor empatía. Al formar buenos profesionales no solo implica la enseñanza de técnicas o protocolos clínicos. Sino también involucra reflejar el autoconocimiento, autoconfianza, para que desde ahí puedan ejercer el cuidar a otros con autenticidad y presencia.

Novoa Díaz y Romero Lidueña (2021), en el estudio titulado “Fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San José para el mejoramiento de la convivencia escolar”. El propósito central fue diseñar e implementar una propuesta de intervención psicoeducativa con estudiantes de grado 7°1 de la Institución Educativa San José, orientada a fortalecer estas competencias socioafectivas mediante el trabajo cooperativo y la vinculación activa del entorno familiar. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño de investigación acción, nivel interpretativo y modalidad participativa. Se consideraron dos ejes analíticos: la autoestima, evaluada a través de la Escala de Rosenberg, y las habilidades sociales, valoradas mediante un instrumento estructurado tipo cuestionario. Ambos aspectos fueron medidos antes y después de la intervención, incluyendo un seguimiento continuo a través del diario de campo como técnica de registro etnográfico. Los resultados comprobaron un progreso significativo: el 90% del grupo consiguió niveles altos de autoestima y el 10% se ubicó en un nivel medio, lo cual se

custodió de una mayor disposición al diálogo, respeto por las normas y conductas de convivencia no agresiva. En las conclusiones se destaca que el fortalecimiento de la dimensión intrapersonal beneficia la interacción social, y que la familia, cuando se involucra de manera formativa, desarrolla el impacto positivo de las estrategias escolares. Se ratifica la necesidad de abordar la formación emocional desde un enfoque integral, donde escuela y familia funcionen como corresponsables del bienestar y desarrollo socioafectivo del estudiantado.

Urbano (2023), en su investigación titulada "Autoestima y habilidades sociales en estudiantes universitarios de la Escuela Académica Profesional de Psicología de una universidad privada Huancayo, 2022". En el estudio se estableció como objetivo central indagar el relación existente entre ambas variables; se conforman como ejes fundamentales del desarrollo psicoafectivo y la competencia relacional en el ámbito académico y personal. Desde un enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo-correlacional y con un nivel explicativo moderado, se ejecutó con una muestra intencionada de 342 estudiantes, utilizó como instrumentos la Escala de Autoestima de Rosenberg (1995) y la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein y colaboradores . Los descubrimientos fueron significativos, así como preocupantes: aunque el 46,2 % manifestó una autoestima elevada, un contundente 68,7 % evidenció niveles bajos en habilidades sociales, lo cual sugiere una disociación entre la percepción de valía personal y la competencia para interactuar adecuadamente en entornos sociales. Las correlaciones obtenidas, todas significativas, mostraron que la autoestima guarda una relación positiva y directa con dimensiones claves como la expresión de sentimientos, el afrontamiento del estrés y la planificación conductual, con coeficientes que oscilaron entre 0,203 y 0,335. Estas evidencias permiten concluir que la autoestima, en tanto constructo autorreferencial, potencia o limita la funcionalidad social del estudiante universitario. En este sentido, reflexionar sobre dicha relación invita a repensar las prácticas formativas, integrando intervenciones psicopedagógicas que fortalezcan la autorregulación emocional y las destrezas sociales como pilares de un desarrollo integral y resiliente.

1.2.Fundamentación teórica

Variable Independiente: Autoestima

Conceptualización de la Autoestima

La autoestima se define como la percepción evaluativa que un individuo tiene de sí mismo, influida por sus experiencias, relaciones y logros personales. Este constructo psicológico afecta profundamente el desarrollo emocional, la toma de decisiones, y el comportamiento social de las personas. Es un componente esencial en la construcción de la identidad, ya que proporciona al individuo una sensación de valor y autoconfianza. En el ámbito psicológico, se ha considerado que una autoestima saludable permite al sujeto afrontar los retos de manera resiliente, mientras que una autoestima baja puede estar relacionada con trastornos como la depresión, la ansiedad o la inseguridad social (Branden, 1994).

La autoestima es entendida como el juicio personal que cada individuo realiza sobre su propio valor, y se considera esencial para el funcionamiento psicológico positivo. Uno de los teóricos más influyentes en el estudio de la autoestima, la define como una actitud favorable o desfavorable hacia uno mismo. Desde esta perspectiva, la autoestima no se limita a un sentimiento pasajero, sino que constituye una evaluación global que influye en la manera en que las personas se relacionan con su entorno y afrontan los desafíos diarios. Esta visión ha sido ampliamente utilizada en contextos de investigación social y educativa para analizar la influencia de la percepción de sí mismo en el desarrollo de habilidades y competencias (Rosenberg, 1995).

Desde el enfoque del desarrollo psicosocial de Erik Erikson, la autoestima se configura progresivamente a lo largo de ocho etapas evolutivas, cada una marcada por una crisis o dilema que debe resolverse de forma adaptativa para fortalecer la identidad y el yo. En la infancia temprana, la confianza básica se establece como cimiento de la seguridad personal; posteriormente, el logro de autonomía, iniciativa y sentido de competencia en la niñez solidifica percepciones positivas del sí mismo. Durante la adolescencia, etapa crucial en este modelo, la formación de una identidad coherente se convierte en el eje para una autoestima sólida, mientras que la confusión de roles puede derivar en inseguridad, aislamiento y baja autovaloración. Erikson plantea que la autoestima no es un atributo fijo, sino una construcción dinámica que se

alimenta del entorno, las experiencias tempranas y las relaciones significativas. Así, el éxito en la resolución de los conflictos psicosociales no solo fortalece la identidad personal, sino que proporciona al sujeto recursos emocionales para desenvolverse con confianza en su contexto social (Erickson H, 1982).

Componentes de la autoestima

La autoestima se compone de diversos elementos que interactúan entre sí: la autoimagen, que es la percepción que la persona tiene de su apariencia y capacidades; la auto aceptación, que implica reconocer y valorar tanto las fortalezas como las debilidades personales; y la autoeficacia, relacionada con la creencia en la propia capacidad para alcanzar metas. Estos componentes no son estáticos, sino que evolucionan con el tiempo y en función del contexto sociocultural, las experiencias escolares, y los vínculos afectivos establecidos durante el desarrollo (Morris, 2012).

Diversos investigadores han coincidido en que la autoestima es una construcción multidimensional que abarca distintos niveles del yo. Se plantearon cuatro componentes esenciales de la autoestima: la significancia, la competencia, la y el poder. Esta concepción resalta que la autoestima no es una entidad única ni homogénea, sino una red de percepciones construidas a lo largo de la vida, en especial durante la infancia y adolescencia, que se reflejan en diferentes dominios de la vida cotidiana (Coopersmith, 1967).

Clasificación

La significancia es uno de los pilares fundamentales en la estructura de la autoestima, ya que se refiere al sentimiento de ser importante y valorado por los demás. Este componente se forma en los primeros años de vida a través de la interacción con figuras de apego como los padres, cuidadores y docentes, quienes transmiten mensajes de aceptación o rechazo. Cuando una persona percibe que su presencia tiene valor para los otros, se fortalece su percepción de dignidad y pertenencia. En el ámbito escolar, el reconocimiento de los logros, la atención personalizada y el trato respetuoso contribuyen directamente a elevar la significancia del estudiante (Coopersmith, 1967).

Competencia

La competencia alude a la percepción que el individuo tiene sobre su capacidad para resolver problemas, aprender cosas nuevas y alcanzar objetivos personales. Este componente de la autoestima está estrechamente ligado al desempeño en tareas académicas, laborales o cotidianas, y se ve influido por las experiencias de éxito o fracaso. Una persona que experimenta logros constantes, especialmente cuando son reconocidos por el entorno, refuerza la creencia de que puede enfrentar los retos que se le presenten. Por el contrario, el fracaso repetido sin apoyo emocional puede provocar sentimientos de inutilidad o desesperanza (Mora, 2013).

Virtud

La virtud es otro componente esencial de la autoestima, relacionado con el juicio ético y moral que una persona hace de sí misma. Consiste en sentirse una buena persona, justa, honesta y respetuosa de los valores sociales o familiares. Este componente está profundamente influenciado por las normas culturales y el sistema de creencias de cada individuo. Cuando una persona actúa de acuerdo con sus valores internos y percibe que sus acciones son coherentes con lo que considera correcto, experimenta una mayor satisfacción personal y autoestima. Por el contrario, los actos que contradicen las propias creencias o la percepción de haber cometido errores graves pueden generar culpa, vergüenza y un descenso en la autoestima (Coopersmith, 1967)

Poder

El poder, como componente de la autoestima, se refiere a la sensación de control y autonomía que tiene el individuo sobre su propia vida y entorno. Implica la capacidad de tomar decisiones, influir en los acontecimientos y ser escuchado o tenido en cuenta por los demás. Las personas que sienten que sus opiniones importan y que pueden ejercer control sobre su destino desarrollan una autoestima más sólida. Este componente es especialmente importante en etapas como la adolescencia, donde el deseo de independencia y autodeterminación es muy fuerte.

Cuando el entorno limita de forma excesiva la autonomía o invalida constantemente las decisiones personales, puede afectar negativamente el desarrollo del sentido de poder y, en

consecuencia, la autoestima. Mora (2013) resalta que fomentar la toma de decisiones desde edades tempranas fortalece este componente y promueve una personalidad segura y resiliente (Mora, 2013).

La autoestima en la infancia

Para Torres Cortés (2016), la infancia temprana, la autoestima comienza a configurarse como una representación afectiva del sí mismo, profundamente influenciada por el entorno inmediato. Se infiere que, entre los 4 y 6 años, los niños desarrollan una noción incipiente pero significativa de su valor personal, estrechamente vinculada a las experiencias relacionales y al reconocimiento afectivo por parte de figuras significativas. Esta etapa, caracterizada por la exploración emocional y el juego como vía de expresión simbólica, permite identificar elementos de autovaloración en manifestaciones no verbales, como el dibujo infantil. A través del análisis de estas producciones, se evidencia cómo los niños reflejan su percepción de sí mismos, del entorno y de sus vínculos, articulando emocionalidad, pertenencia y representación del yo.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el estudio resalta que la calidad del vínculo afectivo con padres, cuidadores y figuras cercanas incide directamente en la formación de una autoestima saludable. Así, el entorno emocionalmente nutritivo favorece la consolidación de una imagen positiva del yo, mientras que la ausencia de reconocimiento o validación puede generar inseguridad o autoimagen fragmentada. En consecuencia, la autoestima no solo debe ser entendida como un rasgo individual, sino como una construcción dinámica y contextual que emerge en interacción con los otros, aspecto clave para su fortalecimiento desde las prácticas educativas tempranas (Torres Cortés , 2016).

La Autoestima en el Contexto Escolar

En el entorno educativo, la autoestima desempeña un papel determinante en el aprendizaje, la participación en clase y la interacción con pares y docentes. Los estudiantes con una autoestima alta se muestran más motivados, perseverantes y seguros a la hora de enfrentar desafíos académicos. Por el contrario, aquellos con baja autoestima suelen evitar situaciones nuevas, presentar conductas disruptivas o aislarse socialmente. La escuela, como espacio de

socialización secundaria, tiene la capacidad de reforzar o debilitar la autoestima a través de prácticas pedagógicas, evaluativas y relacionales (Gonzáles et al., 2002).

El ámbito escolar es un espacio clave para el desarrollo de la autoestima, ya que los logros académicos, las relaciones con compañeros y el reconocimiento de los docentes pueden fortalecer o deteriorar la percepción que el estudiante tiene de sí mismo. Se menciona el modelo del concepto propio académico, en el cual destaca que los estudiantes desarrollan una autoestima específica en función de su desempeño en distintas asignaturas, lo cual influye en su rendimiento y en su elección vocacional. Además, subraya que el feedback recibido por parte de profesores y padres moldea el autoconcepto general, lo que demuestra la importancia del ambiente educativo en la formación de una autoestima positiva (Marsh, 1990).

Autoestima y Rendimiento Académico

Numerosos estudios han encontrado una relación significativa entre la autoestima y el rendimiento académico. La percepción positiva de uno mismo fortalece la motivación intrínseca, mejora la autorregulación y favorece la adopción de metas personales. Esta correlación puede explicarse mediante teorías motivacionales como la de la autodeterminación, que sugiere que cuando los estudiantes se sienten competentes y valorados, desarrollan un mayor compromiso con las tareas escolares y alcanzan mejores resultados académicos (Orth & Robins, 2014).

La relación entre autoestima y rendimiento académico ha sido ampliamente documentada en estudios longitudinales. Se señala que, aunque una autoestima elevada no garantiza el éxito escolar, sí se asocia con una mayor persistencia ante la dificultad, una mejor adaptación escolar y una actitud más proactiva hacia el aprendizaje. En este sentido, sostienen que la autoestima no actúa como una causa directa del rendimiento, sino como un factor facilitador que mejora la disposición emocional y cognitiva del estudiante frente a las exigencias del entorno académico (Baumeister y otros, 2003).

Indicadores del desarrollo de la autoestima

El desarrollo de la autoestima está condicionado por múltiples factores, tanto internos como externos. Entre los indicadores internos destacan la personalidad, la autopercepción y la

historia de éxito o fracaso del individuo. Entre los externos, se incluyen el estilo de crianza, el clima escolar, las relaciones con los pares y las influencias culturales y sociales. En especial, el apoyo emocional de figuras significativas, como padres y docentes, resulta clave para la formación de una autoestima sólida. Asimismo, los mensajes verbales y no verbales que recibe una persona a lo largo de su vida modelan su autoconcepto (Harter, 2012).

El desarrollo de la autoestima se encuentra mediado por factores contextuales, como la calidad del apego en la infancia, la retroalimentación recibida del entorno, y las comparaciones sociales. Se planteó que la construcción de una autoestima sólida depende de la resolución satisfactoria de los conflictos evolutivos que surgen en cada etapa de la vida, especialmente durante la adolescencia, donde se busca consolidar la identidad personal. Según este enfoque, el apoyo emocional, el reconocimiento social y la posibilidad de tomar decisiones contribuyen de forma decisiva a la formación de una autoestima estable (Erikson, 1968).

Factores

Apego en la infancia

El tipo de vínculo afectivo que se establece entre el niño y sus cuidadores desde los primeros años de vida influye profundamente en el desarrollo de la autoestima. Un apego seguro permite que el niño se sienta valioso, protegido y amado, lo que sienta las bases para una autovaloración positiva en etapas posteriores (Bowlby, 1988)

Estilo de crianza

La forma en que los padres educan a sus hijos afecta directamente la percepción que estos desarrollan sobre sí mismos. Estilos democráticos y afectivos fomentan la independencia, el reconocimiento personal y la seguridad emocional, mientras que estilos autoritarios o negligentes pueden generar inseguridad o dependencia emocional (Baumrind, 1991).

Relaciones sociales

Las interacciones con amigos, compañeros, docentes y otras personas del entorno social pueden reforzar o debilitar la autoestima. El apoyo social, el sentido de pertenencia y el respeto

en las relaciones interpersonales fortalecen la autovaloración, mientras que el rechazo, la exclusión o el acoso deterioran la imagen personal (Harter, 2012).

Experiencias académicas y laborales

Los logros y fracasos en contextos académicos y profesionales influyen en la percepción que una persona tiene de sus competencias. El reconocimiento de los logros, así como la capacidad de superar retos, tiende a fortalecer la autoestima; por el contrario, el fracaso constante sin apoyo puede generar sentimientos de incapacidad (Bandura, 1997).

Comparaciones sociales

Compararse con los demás es una práctica común, especialmente en contextos donde se valoran mucho el rendimiento, la apariencia física o el éxito. Si estas comparaciones son negativas, pueden generar insatisfacción personal, mientras que, si son realistas y positivas, pueden motivar al crecimiento y fortalecer la autoestima (Festinger, 1954).

Autoimagen corporal

La percepción que una persona tiene sobre su cuerpo y su apariencia física es un factor clave, especialmente durante la adolescencia. La aceptación del propio cuerpo y el sentirse atractivo o saludable se asocia con una mayor autoestima, mientras que la insatisfacción corporal puede ser fuente de inseguridad (Cash & Pruzinsky, 2002).

Medios de comunicación y redes sociales

La exposición a modelos idealizados de belleza, éxito o vida perfecta a través de los medios y redes sociales puede influir negativamente en la autoestima, especialmente cuando se generan comparaciones poco realistas. La presión por cumplir con estándares sociales puede provocar ansiedad, frustración y auto exigencia excesiva (Branden, 1994).

Causas y consecuencias de la baja autoestima en estudiantes

La autoestima constituye un constructo psicológico esencial en la configuración de la identidad personal y el bienestar emocional del individuo. En el contexto educativo, una autoestima saludable es determinante para el desarrollo integral del estudiante. No obstante,

diversos factores pueden generar una autovaloración negativa. Entre las principales causas de la baja autoestima en estudiantes se encuentran el estilo de crianza autoritario o negligente, experiencias tempranas de rechazo o abandono, acoso escolar, rendimiento académico deficiente, comparación social constante y la falta de reconocimiento positivo por parte de figuras significativas (Branden, 1994).

Las consecuencias de una baja autoestima son amplias y afectan tanto el plano intrapersonal como el rendimiento escolar. Los estudiantes con baja autoestima tienden a presentar sentimientos de inferioridad, inseguridad, miedo al fracaso, evitación de desafíos académicos y aislamiento social (2021). Además, se asocian con sintomatología ansiosa, depresiva y conductas de retraimiento o agresividad pasiva, lo cual limita su participación en dinámicas educativas y perjudica la formación de vínculos significativos con pares y docentes (Gonzáles et al., 2002). A largo plazo, esta condición puede consolidar un autoconcepto fragmentado y afectar negativamente la trayectoria escolar y social del estudiante.

Tabla 1

Causas de niveles bajos de autoestima

Tipo de Causa	Causa	Descripción	Consecuencia Directa
Interna	Autoconcepto negativo	Imagen distorsionada de uno mismo, con percepciones de incapacidad o inutilidad.	Evita participar en clase por miedo a equivocarse.
	Inseguridad personal	Falta de confianza para enfrentar retos académicos o sociales.	Se muestra dependiente de la aprobación externa para tomar decisiones.
	Pensamientos autocríticos	Tendencia a juzgarse severamente ante errores o dificultades.	Baja tolerancia a la frustración y dificultad para perseverar.
Externa	Rechazo o burlas de compañeros	Experiencias de exclusión, acoso escolar o humillación.	Aislamiento y retraimiento social.
	Estilo de crianza autoritario	Educación basada en críticas, exigencias rígidas y poco afecto.	Interiorización de la idea de no ser lo suficientemente bueno.
	Fracaso escolar reiterado	Acumulación de resultados académicos negativos.	Se desmotiva y adopta una actitud pasiva hacia el aprendizaje.

Nota: Información extraída (Fierro Suero y otros, 2019)

Variable Dependiente – Relaciones Interpersonales

Definición

Las relaciones interpersonales resaltan fenómenos psicosociales e interacciones reciprocas entre varios individuos, centralizadas a un proceso bidireccional de los estímulos metacognitivos, afectivos y sociales. Este apartado multidimensional interviene en la comunicación. Además, centralizado en elementos motivacionales enfocados desde una perspectiva teórica, estas relaciones representan construcciones dinámicas que se configuran a través de diferentes niveles de proximidad e intimidad, siendo moldeadas por factores contextuales, culturales y personales que influyen decisivamente en su desarrollo y mantenimiento a lo largo del tiempo.

El estudio sistemático de las relaciones interpersonales abarca elementos esenciales como la comunicación verbal y no verbal, la inteligencia emocional, las habilidades sociales, los mecanismos de resolución de conflictos y la formación de redes de apoyo. Estos componentes resultan determinantes para el bienestar psicológico y la adaptación social del individuo, pues constituyen la base sobre la cual se construye la identidad personal y se satisfacen necesidades fundamentales de pertenencia y reconocimiento. Asimismo, las relaciones interpersonales funcionan como mediadores entre el sujeto y su entorno social más amplio, facilitando la transmisión cultural, el aprendizaje colaborativo y la cohesión grupal necesaria para el funcionamiento óptimo de cualquier organización o comunidad humana.

Características fundamentales

Las relaciones interpersonales están sujetas a mecanismos de regulación normativa, tanto explícitos como implícitos, que establecen parámetros conductuales aceptables dentro de la interacción. Paralelamente, cumplen una función adaptativa esencial desde una perspectiva evolutiva, facilitando procesos de supervivencia, reproducción, protección y transmisión cultural entre individuos y grupos. Estas características funcionales se enmarcan en su dependencia sistémica, formando parte de redes sociales más amplias donde cada relación particular influye y es influenciada por el sistema relacional completo.

La contingencia conductual y la mediación simbólica definen los procesos operativos de estas relaciones, donde los comportamientos de cada participante están condicionados por las respuestas del otro, creando patrones de interacción predecibles mediados por sistemas simbólicos compartidos, principalmente el lenguaje y otros códigos comunicativos no verbales. Finalmente, la transaccionalidad afectiva emerge como propiedad fundamental, implicando intercambios emocionales que contribuyen tanto al equilibrio psicológico individual como a la cohesión interpersonal, estableciendo así bases para la construcción de identidad social y sentido de pertenencia.

Importancia del desarrollo emocional

La importancia de ser social reside en su papel estabilizador para la supervivencia y adaptación humana, reflejando significativamente la psique del individuo. En otras palabras, influye en la personalidad adulta de una persona y se manifiesta en la calidad de sus funciones productivas (Salgado, 2024). Las relaciones interpersonales son esenciales para satisfacer necesidades psicológicas básicas, como la atención, la confirmación y la necesidad de compartir sentimientos y preocupaciones; la calidad de estas relaciones tiene un impacto directo en la satisfacción con la vida, cuanto más satisfechos este el individuo con sus relaciones, mayor será el nivel de felicidad y bienestar general

En el ámbito cognitivo, las relaciones interpersonales funcionan como catalizadores del aprendizaje social y el desarrollo de habilidades comunicativas complejas. A través de la interacción con otros, los individuos adquieren esquemas mentales, perfeccionan procesos de atribución y desarrollan capacidades metacognitivas que resultan imposibles de alcanzar en aislamiento. La teoría Vygotskiana respalda esta noción al destacar cómo el conocimiento se construye primero en el plano interpsicológico antes de interiorizarse a nivel intrapsicológico.

Las relaciones interpersonales también cumplen una función amortiguadora frente a situaciones adversas, constituyendo redes de apoyo social que proporcionan recursos materiales y emocionales en momentos críticos. Este capital social resultante de vínculos interpersonales positivos representa un factor protector documentado ante trastornos psicopatológicos, conductas adictivas y conductas autodestructivas. La evidencia epidemiológica sugiere que el aislamiento social constituye un indicador de riesgo comparable al tabaquismo o la obesidad en

términos de mortalidad prematura, subrayando la importancia cardinal de mantener conexiones interpersonales significativas a lo largo del ciclo vital.

Beneficio de las relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales proporcionan a los estudiantes autonomía en su manejo social, ofreciendo importantes beneficios como el aprender y expresar habilidades que, aunque parezcan innatas, requieren de práctica y retroalimentación que se obtiene al relacionarse con otros, las acciones básicas como saludar, expresarse y conversar se construyen a partir de estas relaciones, siendo fundamentales para que una persona se relacione adecuadamente con los demás (Pardo, 2023). Las relaciones interpersonales ofrecen varios beneficios, como el aumento de la habilidad para comunicarse asertivamente, una mayor capacidad para resolver conflictos comunes en la sociedad actual y una forma más adecuada de expresarse con los demás.

Uno de los beneficios de un adecuado desarrollo en las relaciones interpersonales fortalece la conexión, mejora la empatía, promueve el éxito y el logro de objetivos Las relaciones interpersonales benefician a los estudiantes al fomentar un ambiente de confianza y comunicación adecuada tanto entre ellos como con los maestros. Esto amplía el respeto, la empatía y la autenticidad, incrementa el amor propio y potencia la conducta dentro y fuera del aula, centrando el ámbito escolar no solo en lo académico, sino también en el desarrollo humano (Pardo, 2023).

Tipos de relaciones interpersonales

Las personas poseen diversas personalidades, por ello, es correcto afirmar que las relaciones interpersonales también son varias, por lo que resulta necesario detallar los tipos más comunes. Se destaca que en el diario vivir se producen diversas relaciones, mismas que pueden ser formales e informales, e identifica los siguientes tipos: amistad, familiar, laboral o profesional, ocasionales, vecinos, comunidad y social. De una forma más detallada y se clasifica las relaciones interpersonales.

- **Relaciones Familiares**: Se caracterizan por vínculos de consanguinidad o afinidad legal, generalmente con alto compromiso emocional y permanencia temporal.

Proporcionan el contexto inicial de socialización donde se internalizan valores fundamentales y establecen modelos relacionales duraderos. Su intensidad afectiva, historia compartida y obligatoriedad sociocultural las distingue de otros tipos de relaciones.

- **Relaciones de Amistad**: Representan vínculos electivos basados en afinidad, confianza y reciprocidad. A diferencia de las familiares, se caracterizan por su voluntariedad y menor regulación formal. Existen diversos niveles según su profundidad e intimidad, desde conocidos casuales hasta amistades íntimas, contribuyendo significativamente al bienestar psicológico y desarrollo social.
- **Relaciones Románticas o de Pareja**: Combinan elementos de atracción física, conexión emocional y frecuentemente compromiso formal. Se distinguen por incorporar componentes de intimidad sexual y exclusividad. Presentan una evolución característica con dinámicas específicas de poder, negociación y validación afectiva, variando según factores culturales y acuerdos interpersonales.
- **Relaciones Laborales o Profesionales:** Se establecen principalmente en función de roles organizacionales y objetivos compartidos, con orientación instrumental y normatividad formal. Incluyen interacciones jerárquicas, colegiales o interorganizacionales, cada una con protocolos de comunicación diferenciados.
- **Relaciones Educativas**: Configuradas entre docentes-estudiantes o entre pares académicos, caracterizadas por procesos de transferencia de conocimiento, mentoría y desarrollo de competencias. Combinan aspectos formativos con dinámicas socioemocionales que influyen en el rendimiento y la experiencia educativa.
- **Relaciones Comunitarias**: Establecidas entre individuos que comparten entornos geográficos, intereses colectivos o identidades culturales comunes. Fomentan sentido de pertenencia, cohesión social y acción colectiva para beneficio mutuo.
- **Relaciones Terapéuticas**: Vínculos profesionales asimétricos entre especialistas en salud mental y pacientes/clientes, orientados específicamente al crecimiento, sanación o cambio psicológico, con límites éticos definidos y temporalidad predeterminada.

Causas y consecuencias de relaciones interpersonales deficientes

Las relaciones interpersonales son una dimensión clave del desarrollo social y emocional del ser humano, especialmente durante la infancia y la adolescencia, etapas en las

que se consolidan habilidades comunicativas, afectivas y de resolución de conflictos. Las relaciones interpersonales deterioradas pueden originarse por múltiples causas, como la carencia de habilidades sociales, el temor al juicio externo, la presencia de ansiedad social, experiencias previas de rechazo, conflictos familiares no resueltos, y la exposición a modelos relacionales disfuncionales (Cedeño Troya & Báez Padilla, 2013).

Las consecuencias de relaciones interpersonales pobres en el ámbito escolar son significativas. Los estudiantes con dificultades para establecer vínculos positivos suelen experimentar aislamiento, baja participación en actividades colaborativas, escasa empatía y problemas para expresar emociones o defender sus derechos de forma asertiva. Este deterioro interpersonal no solo afecta su bienestar emocional, sino que incrementa la probabilidad de ser víctimas de acoso, desarrollar conflictos recurrentes y manifestar conductas disruptivas o de evitación (Salgado, 2024). Además, limita el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales fundamentales para la vida en sociedad y la construcción de una identidad autónoma y saludable (Cevallos Gualacela & Yagual Lázaro, 2023).

Relaciones interpersonales y su impacto en la convivencia escolar

Las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa entre estudiantes, entre docentes y alumnos, y entre el personal administrativo y el estudiantado son un factor central en la conformación del clima y la convivencia escolar. Un estudio correlacional llevado a cabo en colegios de primaria y secundaria demostró que percepciones negativas sobre la calidad de las relaciones escolares están asociadas a desempeños académicos inferiores, mayor percepción de violencia y sensaciones de inseguridad en los espacios institucionales. Se observó que los estudiantes que describieron la convivencia con sus pares como “mala o muy mala” tuvieron un promedio acumulado significativamente más bajo en materias clave como matemáticas, lenguaje y educación física, además de una calificación general más reducida. Esto evidencia que una convivencia escolar deficiente no solo daña el bienestar emocional a través de insatisfacción, temor o agresividad, sino también incide negativamente en el rendimiento académico y la cohesión grupal (Molina López, 2014).

Desde una perspectiva formativa, las relaciones interpersonales no solo reflejan el clima escolar, sino que también lo construyen. La convivencia no debe entenderse únicamente como ausencia de conflicto, sino como la capacidad de negociar normas, compartir espacios y

gestionar emociones en comunidad. En este sentido, las relaciones entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes, se convierten en escenarios de aprendizaje social donde se ensayan formas de escucha, reconocimiento mutuo y corresponsabilidad. Así, una convivencia escolar saludable no surge de la imposición de reglas externas, sino del fortalecimiento de vínculos basados en la confianza, el diálogo y la creación de acuerdos (Murillo, 2011). Este enfoque humanista y participativo posiciona a la escuela no solo como transmisora de conocimientos, sino como espacio vivo de ciudadanía, afecto y formación ética.

Relación entre la construcción del proceso de identidades en el proceso de socialización

Para Joya Valbuena (2021), destaca que estas prácticas de socialización facilitan trayectorias subjetivas múltiples y plurales, en las cuales la identidad juvenil emerge de tensiones entre las estructuras sociales y la agencia individual. En este sentido, la construcción identitaria juvenil es vista como una forma de subjetivación en continuo devenir, situada en interacciones sociales y culturalmente mediadas. Este analiza cómo la subjetividad en jóvenes es construida dinámicamente a través de los procesos de socialización, especialmente en contextos comunitarios y educativos. Parte de una revisión teórica que integra la perspectiva relacional y contextual: los jóvenes se constituyen como sujetos al interrelacionarse, posicionarse y negociar significados con otra familia, pares, instituciones, resignificando constantemente su identidad. La socialización, por tanto, no solo transmite valores y normas, sino que permite al sujeto apropiarse, reinterpretar y actuar sobre ellos desde un lugar activo.

Para Erickson (1982), la construcción de la identidad y la subjetividad en los jóvenes no es un proceso aislado ni puramente individual, sino una experiencia socialmente mediada y continuamente moldeada por los espacios de socialización a los que se integran. Desde la perspectiva socio constructivista, la subjetividad juvenil se constituye a través del intercambio simbólico con los otros significativos familia, escuela, comunidad, redes sociales que actúan como espejos y a la vez como marcos normativos que delimitan lo que es posible ser y sentir. En este sentido, la socialización no se reduce a la mera transmisión de normas, sino que constituye un entramado de experiencias relacionales que permiten a los jóvenes apropiarse de narrativas culturales, resignificarlas y posicionarse subjetivamente frente a ellas.

En particular, en la etapa adolescente, donde el sentido del yo está en plena reconfiguración, el reconocimiento, la pertenencia y el conflicto son dimensiones claves que orientan la construcción del sujeto. Así, la identidad juvenil no solo se constituye en el "decirse a sí mismo", sino en el "ser dicho" por otros, en la mirada que valida o excluye. Desde una mirada psicopedagógica, esta articulación entre identidad y socialización demanda propuestas formativas que no se limiten al currículo académico, sino que incorporen espacios para la expresión, el reconocimiento mutuo y el ejercicio reflexivo de la propia subjetividad.

Tabla 2

Causas de niveles bajos en el desarrollo de habilidades sociales

Tipo de Causa	Causa	Descripción	Consecuencia Directa
Interna	Timidez excesiva	Inhibición marcada ante situaciones sociales o nuevas.	Dificultad para integrarse a grupos o hablar en público.
	Miedo al rechazo	Creencia de que será juzgado o no aceptado por los demás.	Evita iniciar conversaciones o pedir ayuda.
	Falta de empatía	Dificultad para entender y compartir las emociones de los otros.	Relaciones superficiales o conflictivas.
Externa	Ambiente familiar conflictivo	Presencia de gritos, agresiones o negligencia afectiva en casa.	Reproduce modelos de relación disfuncionales en la escuela.
	Falta de socialización temprana	Pocas oportunidades de convivir con pares en la infancia.	Escaso desarrollo de habilidades como compartir, negociar o cooperar.
	Influencia de grupos negativos	Entorno social que refuerza conductas agresivas o excluyentes.	Conductas disruptivas o rechazo hacia normas escolares.

Nota: Información extraída (Fierro Suero y otros, 2019)

1.3.Objetivos

Objetivo general

Determinar teóricamente las categorías de análisis relacionadas con la autoestima y las relaciones interpersonales, a fin de construir un marco conceptual riguroso que oriente la interpretación de los resultados.

Objetivos específicos

- Identificar las actitudes valorativas asociadas a la Autoestima en sus dimensiones personal, familiar y social, dentro de la población estudiantil del nivel de Bachillerato.
- Evaluar el nivel de habilidades interpersonales en los estudiantes de Bachillerato de Unidad Educativa Charles Darwin High School.
- Analizar el nivel de correlación de las actitudes valorativas vinculadas a la autoestima y su influencia en las habilidades interpersonales en los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Charles Darwin High School.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

2.1. Materiales

Para la presente investigación se han dispuesto recursos institucionales, humanos, materiales y financieros, que se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 3

Materiales y recursos

DETALLE/CANTIDAD	VALOR
RECURSOS INSTITUCIONALES	
Unidad Educativa Particular "CHARLES DARWIN"	$0.00
Biblioteca Virtual	$0.00
Aulas y espacios escolares	$0.00
RECURSOS HUMANOS	
Investigador principal	$0.00
Docente tutor	$0.00
Coordinación académica	$0.00
Estudiantes participantes	$0.00
RECURSOS MATERIALES	
Test de Autoestima de Coopersmith	$29.00
Escala de Habilidades Sociales de Goldstein	$75.00
Software estadístico SPSS	Libre
Internet	$20.00
Microsoft Word y Excel	Libre
RECURSOS FINANCIEROS	
Transporte	$50.00
Alimentación	$30.00
Imprevistos	$120.00
TOTAL, ESTIMADO	**$324.00**

Nota: tabla desarrollada por Rugel Bryan

2.2. Métodos

Enfoque de investigación

Se adopta un enfoque de investigación mixto, el cual permite una integración complementaria de los paradigmas cuantitativo y cualitativo, estableciendo un marco metodológico holístico y transdisciplinario. Esta lógica mixta no solo contribuye a una comprensión más profunda del objeto de estudio, sino que también posibilita la triangulación de datos para fortalecer la validez interna y la fidelidad de los resultados. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010) señalan que el enfoque mixto implica una combinación estructurada de medición objetiva y apreciación interpretativa, lo que resulta especialmente pertinente cuando se abordan fenómenos psicosociales complejos como la autoestima y las relaciones interpersonales. En este contexto, el enfoque mixto permite evaluar tanto las manifestaciones empíricas de las variables como las percepciones subjetivas de los estudiantes en su entorno escolar cotidiano.

Asimismo, la adopción de esta estrategia metodológica favorece una lógica secuencial explicativa, donde los datos cuantitativos permiten establecer correlaciones y los datos cualitativos profundizan en la comprensión de dichas relaciones. Esta configuración investigativa posibilita la exploración de patrones conductuales, así como la identificación de factores contextuales que influyen en la expresión de la autoestima y en la calidad de las relaciones interpersonales en contextos educativos. Así, el enfoque mixto no solo potencia la solidez epistémica de la investigación, sino que también orienta la toma de decisiones pedagógicas basadas en evidencias empíricas y análisis contextualizados.

Niveles de investigación

Nivel descriptivo

Este nivel permite caracterizar detalladamente las variables autoestima y relaciones interpersonales dentro de la muestra seleccionada. Su propósito es describir cuantitativamente las manifestaciones de estas variables a través de frecuencias, promedios y distribuciones estadísticas. En este sentido, se busca identificar los niveles predominantes de autoestima y los tipos de interacciones sociales, así como reconocer posibles diferencias entre grupos de

estudiantes. De acuerdo con Guevara Albán et al. (2020), el estudio descriptivo se enfoca en documentar de manera sistemática las características observables de un fenómeno, sin modificarlo, proporcionando una base objetiva para la interpretación y toma de decisiones.

Este enfoque también contribuye a generar perfiles conductuales y emocionales a partir de datos empíricos, facilitando la planificación de intervenciones psicoeducativas más ajustadas a las realidades del grupo estudiado. En consecuencia, el nivel descriptivo no solo aporta a la sistematización del conocimiento existente, sino que actúa como punto de partida para futuros estudios exploratorios o explicativos más profundos. El uso de instrumentos estandarizados como el test de Coopersmith y la Escala de Goldstein refuerza la validez de este nivel al proporcionar medidas confiables y replicables.

Nivel exploratorio

Dado que el presente estudio se enmarca en un contexto educativo específico y con características particulares de los estudiantes, se considera fundamental aplicar un nivel exploratorio. Este nivel metodológico permite identificar patrones emergentes, relaciones informales o indicios de fenómenos que aún no han sido sistematizados rigurosamente en la literatura científica. Según Ramos (2020), el enfoque exploratorio es útil cuando se requiere establecer hipótesis iniciales o detectar variables contextuales que puedan tener influencia significativa en el fenómeno investigado.

A través del nivel exploratorio se espera, por ejemplo, detectar la manera en que factores como el ambiente escolar o las dinámicas familiares informales afectan la autoestima o las habilidades sociales. Esto genera una base conceptual preliminar sobre la cual se pueden construir futuros diseños metodológicos más complejos. En esta línea, la exploración se convierte en un ejercicio reflexivo que no busca validar teorías existentes, sino descubrir nuevas relaciones o significados relevantes en el entorno educativo investigado.

Nivel correlacional

El nivel correlacional se incorpora a la investigación con el propósito de establecer la existencia, dirección y magnitud de la relación entre las variables autoestima y relaciones interpersonales. Este enfoque metodológico permite determinar si existe una correspondencia

significativa entre los puntajes obtenidos en los instrumentos aplicados, sin necesidad de manipular experimentalmente dichas variables. Gómez (2020) sostiene que los estudios correlacionales resultan fundamentales en las ciencias sociales, ya que proporcionan modelos explicativos preliminares que orientan la intervención profesional.

El análisis correlacional también permite identificar grados de asociación que, aunque no impliquen causalidad directa, revelan interdependencias relevantes para el contexto psicoeducativo. La aplicación de pruebas estadísticas como TAU B KENDALL, en función del tipo de datos obtenidos, proporciona evidencia cuantitativa que sustenta las inferencias realizadas. Esta aproximación analítica es esencial para interpretar la posible influencia que puede tener un nivel determinado de autoestima en la calidad de las interacciones sociales de los estudiantes en el aula.

Diseño de investigación

Se adopta un diseño de investigación transversal, el cual permite recolectar datos en un único momento temporal, sin alterar o manipular las condiciones naturales del fenómeno observado. Este tipo de diseño resulta especialmente adecuado cuando se pretende obtener un diagnóstico situacional o establecer relaciones entre variables en un periodo específico. Según Rodríguez y Mendivelso (2018), el diseño transversal posibilita captar simultáneamente el estado de múltiples variables, proporcionando una visión sincrónica de la realidad investigada. Su simplicidad en la implementación y su capacidad de ofrecer datos de relevancia inmediata lo convierten en una estrategia metodológica eficaz en contextos educativos.

En el presente estudio, la aplicación del diseño transversal posibilita analizar la relación entre los niveles de autoestima y las relaciones interpersonales en un punto concreto del ciclo lectivo, facilitando el reconocimiento de correlaciones sin necesidad de intervenciones prolongadas. Además, este diseño permite realizar inferencias contextuales pertinentes, con menor demanda logística y temporal, lo que lo convierte en una estrategia metodológica eficiente y útil para investigaciones psicoeducativas. Su aplicabilidad en poblaciones escolares favorece diagnósticos pedagógicos que pueden retroalimentar la acción docente, ajustándose a las dinámicas reales de los entornos de aprendizaje.

Modalidad de investigación

Modalidad bibliográfica-documental

La modalidad bibliográfica-documental constituye una base fundamental para sustentar teóricamente el estudio. Esta modalidad permite la recopilación, análisis crítico y sistematización de información proveniente de fuentes secundarias como libros, artículos científicos, tesis, y documentos académicos que guardan relación con las variables investigadas. De acuerdo con Reyes y Carmona (2020), este enfoque proporciona el sustento epistémico necesario para comprender el marco conceptual de referencia, así como para delimitar categorías, enfoques teóricos y antecedentes que fortalezcan el problema de investigación.

En este estudio, la modalidad bibliográfica-documental facilitó la elección fundamentada de los instrumentos psicométricos, el Test de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein, ya que se analizaron antecedentes empíricos que validan su aplicabilidad en contextos escolares. Asimismo, permitió delimitar el problema de investigación y estructurar los objetivos y categorías de análisis bajo criterios teóricos sólidos y actuales, reforzando la coherencia científica del proyecto. Esta modalidad no solo permitió organizar el cuerpo conceptual, sino también contrastar enfoques previos con las necesidades del contexto estudiado.

Modalidad de campo

La modalidad de investigación de campo se refiere a la recolección directa de datos en el contexto natural donde ocurre el fenómeno de estudio. En esta investigación, dicho contexto corresponde a las aulas de bachillerato de la Unidad Educativa, donde los estudiantes interactúan cotidianamente. Nájera (2017) sostienen que la modalidad de campo otorga validez ecológica a los resultados obtenidos, dado que se preservan las condiciones naturales del entorno sin interferencias experimentales que puedan distorsionar la conducta observada.

Este tipo de modalidad implicó la planificación de jornadas específicas para la aplicación de los instrumentos, respetando los ritmos y dinámicas de la institución educativa. Además, permitió observar comportamientos emergentes durante el proceso de recolección, lo cual enriqueció el análisis posterior. La combinación entre modalidad bibliográfica y de campo

genera una sinergia metodológica que contribuye al rigor y aplicabilidad del estudio, garantizando que los resultados no solo sean teóricamente fundamentados, sino también empíricamente verificables en el entorno real de los sujetos (Hernández Sampieri y otros, 2010).

Población y muestra

En el ámbito de la investigación, la población corresponde al conjunto completo de individuos que comparten características específicas relacionadas con el fenómeno de estudio. En este caso, la población está constituida por 60 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Charles Darwin, ubicada en la ciudad de Pelileo. De acuerdo con López (2004) una adecuada delimitación de la población es esencial para asegurar la validez metodológica y la representatividad de los resultados, permitiendo que las unidades de análisis reflejen de manera precisa las condiciones reales del contexto educativo.

Dado que el número total de estudiantes es manejable y accesible, se optó por trabajar con una muestra censal, es decir, se consideró el 100% de la población (los 60 estudiantes) como participantes en el estudio: LA AUTOESTIMA Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES. Esta estrategia metodológica facilita un análisis integral y exhaustivo de las variables investigadas en este caso, autoestima y relaciones interpersonales, garantizando que los resultados obtenidos sean directamente aplicables al universo de estudio. La delimitación poblacional se basó en criterios pedagógicos y psicosociales, considerando el perfil evolutivo y socioafectivo de los estudiantes de bachillerato.

Criterios de inclusión y exclusión

De acuerdo con Arias Gómez et al (2016)., se utilizaron los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en bachillerato
- Consentimiento informado firmado por el representante legal.
- Asistencia regular a clases.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes con diagnósticos clínicos severos no compatibles con la aplicación de los instrumentos
- Estudiantes sin el consentimiento informado correspondiente.
- Inasistencia el día de la aplicación.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Hernández y Duana (2020), los instrumentos de investigación son estructuras metodológicas de carácter operativo, diseñadas para la obtención sistemática y controlada de datos empíricos pertinentes a las variables de estudio. Su función no se limita a recolectar información, sino que también deben garantizar la estabilidad métrica, la validez de constructo y la sensibilidad psicométrica. En este estudio, los instrumentos han sido seleccionados de forma rigurosa, considerando su congruencia con los objetivos investigativos y su aplicabilidad en contextos escolares.

Para la medición de la variable autoestima, se empleará el Test de Autoestima de Coopersmith, versión escolar. Este instrumento está compuesto por 58 ítems con respuestas dicotómicas (Sí/No) y ha sido diseñado para evaluar el autoconcepto del niño y adolescente en cinco dimensiones fundamentales: autoestima general, autoestima social, autoestima escolar, autoestima familiar y autoestima personal. Es ampliamente utilizado en ámbitos educativos por su facilidad de aplicación, su interpretación accesible y su validación empírica internacional. Su confiabilidad test-retest y su validez discriminante han sido corroboradas en estudios comparativos con diversas poblaciones escolares (Coopersmith, 1981).

Por otro lado, la variable relaciones interpersonales será evaluada mediante la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein, un instrumento compuesto por 50 ítems que se responden en una escala tipo Likert de 5 puntos (nunca, pocas veces, a veces, casi siempre, siempre). Esta escala permite medir competencias clave como la empatía, la escucha activa, el autocontrol, la expresión emocional y la resolución de conflictos. Se trata de una herramienta validada para contextos escolares y clínicos, con una estructura factorial sólida y adecuada sensibilidad para distinguir distintos niveles de competencia social (Goldstein et al., 1998).

Ambos instrumentos serán aplicados de forma individual en el entorno escolar, en sesiones previamente coordinadas con la institución educativa. El uso conjunto de estos dos instrumentos garantiza una evaluación psicométrica robusta de las variables de interés, lo que posibilita generar correlaciones estadísticamente significativas y propuestas de intervención ajustadas a las necesidades psicoeducativas de los estudiantes.

Ficha técnica del Test de Autoestima de Coopersmith (versión escolar)

El Test de Autoestima de Coopersmith, versión escolar, constituye un instrumento psicométrico diseñado por Stanley Coopersmith en 1981 con el objetivo de evaluar la percepción que tiene un individuo de su propia valía en diversos contextos de interacción. Se trata de una prueba estandarizada compuesta por 58 ítems con formato de respuesta dicotómica (Sí/No), estructurados en torno a cinco dimensiones fundamentales: autoestima general, social, escolar, familiar y personal. Este instrumento fue adaptado al contexto latinoamericano conservando su fidelidad conceptual, y su aplicación se encuentra validada empíricamente en poblaciones escolares de nivel primario y secundario.

El tiempo estimado de aplicación oscila entre 15 a 20 minutos, y su implementación puede realizarse de manera colectiva o individual en un entorno controlado, preferentemente dentro del aula. La confiabilidad del test ha sido reportada en distintos estudios con coeficientes alfa superiores a 0.80, lo cual respalda su estabilidad métrica y consistencia interna. Su validez de contenido y de criterio ha sido confirmada en investigaciones donde se correlaciona positivamente con indicadores de ajuste emocional, motivación escolar y percepción del autoconcepto. La interpretación de los resultados se realiza a partir de una puntuación total y por subescalas, permitiendo establecer perfiles de autoestima y orientar procesos de intervención psicopedagógica diferenciada. Su empleo en este estudio responde a su capacidad diagnóstica para identificar niveles de autoestima en estudiantes en etapa adolescente, siendo coherente con el enfoque formativo y preventivo de la investigación educativa.

Baremos de interpretación Test de Autoestima de Coopersmith (versión escolar)

El baremo del Test de Coopersmith permite clasificar los niveles de autoestima en función del puntaje total obtenido sobre 58 ítems. La interpretación se realiza de forma global, aunque también puede desagregarse por áreas específicas (familiar, social, escolar y personal).

Tabla 4

Baremos del test de Autoestima

Rango de puntuación	Nivel de Autoestima	Interpretación psicopedagógica
0 – 19	Autoestima baja	Indicador de autoconcepto negativo, inseguridad personal y posibles dificultades socioemocionales.
20 – 39	Autoestima media	Autoimagen estable, pero con fluctuaciones ante entornos exigentes. Necesita refuerzo positivo.
40 – 58	Autoestima alta	Percepción positiva de sí mismo, adecuada autovaloración y ajuste social armónico.

Nota: información extraída de (Coopersmith, 1981).

Este instrumento contempla la reversión de algunos ítems para asegurar la validez de las respuestas, por lo que el puntaje debe ser cuidadosamente procesado antes de su interpretación. Un puntaje bajo no necesariamente implica patología, pero sí señala la necesidad de intervención formativa en el ámbito emocional y del autoconcepto.

Ficha técnica de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein

La Escala de Habilidades Sociales de Goldstein es un instrumento psicométrico diseñado con el propósito de evaluar de manera sistemática el repertorio de comportamientos sociales necesarios para establecer interacciones interpersonales efectivas. Desarrollada por una estructura tipo Likert de cinco opciones de respuesta: nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre. Las dimensiones que aborda incluyen empatía, asertividad, resolución de conflictos, autocontrol emocional, cooperación, expresión afectiva y escucha activa, constituyendo un mapa funcional de la competencia social en contextos educativos.

Este instrumento ha sido validado en población adolescente y su tiempo de aplicación es aproximadamente de 20 a 25 minutos, recomendándose su administración grupal en espacios escolares estructurados. En términos psicométricos, la escala presenta índices de confiabilidad elevados, con coeficientes alfa superiores a 0.85 en la mayoría de sus factores, y evidencia de validez convergente con otras escalas de interacción social y comportamiento prosocial. La

codificación de las respuestas permite obtener una puntuación global y parciales por dimensiones, facilitando el análisis de fortalezas y áreas de mejora en las habilidades sociales del evaluado.

La Escala de Goldstein constituye una herramienta idónea en procesos de diagnóstico psicopedagógico, ya que permite detectar carencias en la competencia social, lo cual es esencial para el diseño de intervenciones en educación emocional, mediación escolar y desarrollo de habilidades para la vida. En el presente estudio, su aplicación resulta coherente con el objetivo de analizar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima en estudiantes de educación básica, permitiendo correlacionar datos empíricos con indicadores de bienestar psicosocial.

Baremos de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein

La escala de Goldstein permite obtener una puntuación total y por dimensiones específicas. Los valores de referencia se derivan de la sumatoria de las opciones Likert para cada ítem (1 a 5 puntos).

Tabla 5

Causas de niveles bajos de autoestima

Puntaje total	Nivel de habilidades sociales	Interpretación psicopedagógica
50 – 99	Bajo desarrollo	Dificultades evidentes en la interacción social, escasa asertividad y bajo control emocional.
100 – 149	Desarrollo medio	Competencia social funcional, pero con áreas por fortalecer, especialmente en resolución de conflictos.
150 – 250	Desarrollo alto	Alta capacidad de relación interpersonal, empatía y regulación emocional efectiva.

Nota: extraído de (Goldstein et al., 1989),

Este baremo puede adaptarse según características sociodemográficas de la muestra, pero los valores aquí presentados se han establecido con base en la normativa general propuesta

por Goldstein et al. (1989) y ajustados a contextos educativos latinoamericanos. Los resultados obtenidos permiten realizar una valoración integral de la competencia social del estudiante en el contexto escolar.

Plan de levantamiento de información

Tabla 6

Levantamiento de información

Pregunta	Respuesta
¿Para qué?	Determinar la relación entre autoestima y relaciones interpersonales.
¿De qué personas?	Estudiantes de bachillerato
¿Aspectos a tratar?	Autoestima y habilidades sociales.
¿Quién aplica?	Investigador responsable.
¿Para quién?	Para la comunidad educativa y el campo psicopedagógico.
¿Dónde?	En la Unidad Educativa “CHARLES DARWIN”.
¿Cuándo?	Durante el periodo académico agosto – junio.
¿Cuántas veces?	Una sola aplicación.
¿Con qué técnicas?	Cuestionarios estandarizados.

Nota: tabla desarrollada por Rugel Bryan

Análisis de datos

El análisis de los datos se realizará mediante el software estadístico **SPSS v.27.** Al tratarse de variables ordinales y correlacionales, se empleará la **prueba TAUB -KENDALL** para evaluar la existencia de asociación significativa entre autoestima y habilidades sociales.

Planteamiento de hipótesis

Tabla 7
planteamiento de la hipótesis

Hipótesis	Planteamiento	Verificación
Ho	**No** existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y relaciones interpersonales en los estudiantes.	Rho Spearman (calculado) y Tau-b Kendall >0.05
H1	**Existe** relación estadísticamente significativa entre autoestima y relaciones interpersonales en los estudiantes	Rho Spearman (calculado) y Tau-b Kendall <0.05

Nota: esta tabla representa las fórmulas correspondientes al cálculo de la hipótesis, elaborado por Dayana Chauca.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Análisis y discusión de resultados

3.1.1 Análisis y discusión variable independiente “La motivación”

Tabla 8

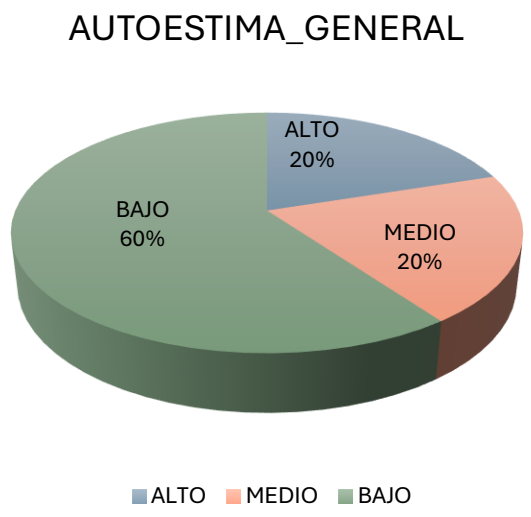
Autoestima General

Autoestima general		
Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Alto	12	20%
Medio	12	20%
Bajo	36	60%
Total	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Ilustración 1.

Autoestima General



Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Análisis de resultados

Los resultados obtenidos muestran que el 60% de los estudiantes evaluados presenta un nivel bajo de autoestima general, mientras que el 20% se ubica en un nivel alto y medio. Este patrón sugiere una tendencia negativa en la percepción de sí mismos. Esta distribución destaca

una tendencia mayoritaria en que la muestra evaluada presenta dificultades en la construcción de una autoestima positiva.

Interpretación

Desde diversos puntos de vista, estos resultados evidencian la necesidad de implementar estrategias innovadoras que estes netamente orientadas a la autoestima. Destaca que un porcentaje con autoestima baja podría estar incidiendo en la disminución de la motivación, la participación dentro del salón de clases. Lo que se prioriza diseñar herramientas emocionales que favorezcan la autorregulación, la autoeficacia y el reconocimiento de logros con el objetivo de potenciar el bienestar y por ende el rendimiento.

Tabla 9

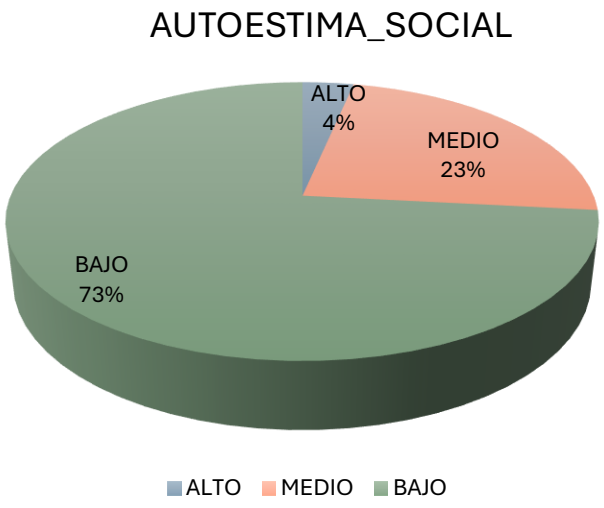
Autoestima Social

Autoestima social		
Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Alto	2	4%
Medio	14	23%
Bajo	44	73%
Total	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Ilustración 2.

Autoestima Social



Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Análisis de resultados

Dentro del procesamiento estadístico de la variable "*Autoestima social"* destaca que el 73% de los estudiantes refieren indicadores de autoevaluación social bajo. El 23% se sitúa en un nivel medio, y a su vez, 4% alcanza parámetros de valoración social altos. Esto sugiere la presencia de limitaciones estructurales en la dimensión de autoconcepto, determinando el impacto en las diversas competencias relacionales y en la capacidad de regulación socio afectiva dentro del sistema educativo.

Interpretación

El análisis pertinente y la obtención de datos, desde un enfoque educativo integrador está orientado a desarrollar habilidades, donde se infiere la basta necesidad de implementar herramientas específicas que actúen como componentes actitudinales, emocionales y conductuales guiadas al comportamiento social. Su vez, destacan los niveles bajos donde reflejan indicadores críticos que sugieren la ejecución de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo, el fortalecimiento de la identidad grupal y el desarrollo de competencias comunicativas, con el objetivo favorecer procesos positivos.

Tabla 10

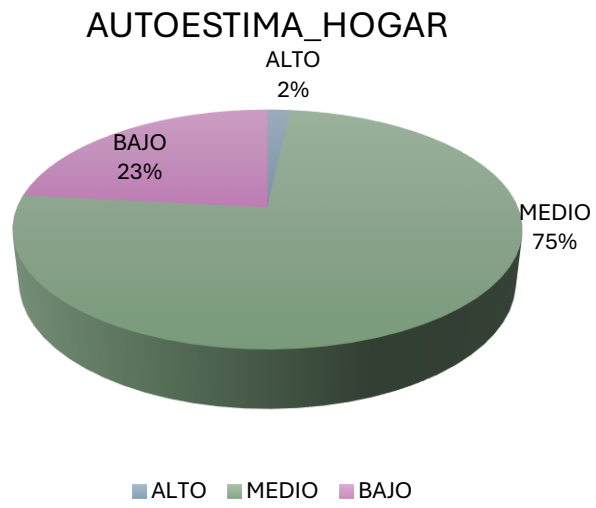
Autoestima Social

Autoestima hogar		
Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Alto	1	2%
Medio	45	75%
Bajo	14	23%
Total	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Ilustración 3.

Autoestima Hogar



Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Análisis

El análisis cuantitativo de la variable "Autoestima hogar" revela una predominancia en el nivel intermedio, basadas en un 75% de los educandos establecidos en este nivel, además, un 23% en el nivel bajo y apenas un 2% en el nivel alto. Esto determina la existencia de un perfil retóricamente moderado en la autoevaluación dentro del ámbito familiar, destacando percepciones de aceptación y valoración que, si bien no son bajas, tampoco alcanzan niveles óptimos de fortalecimiento afectivo y reconocimiento en el entorno del hogar.

Interpretación

Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de diseñar acciones formativas las cuales están orientadas al enriquecimiento de la autoestima. Se destaca que esta dimensión actúa como un componente transversal para el desarrollo pleno de competencias emocionales. Donde se representan niveles alto y la significativa presencia en el nivel medio indican la importancia de establecer programas de orientación y acompañamiento familiar que potencien prácticas de comunicación afectiva, validación emocional y cohesión familiar, elementos fundamentales para promover procesos de autoafirmación y bienestar integral en los estudiantes.

Tabla 11

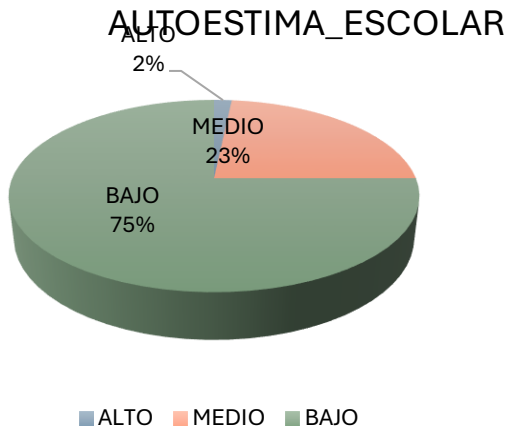
Autoestima Escolar

Autoestima escolar		
Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Alto	1	2%
Medio	14	23%
Bajo	45	75%
Total	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Ilustración 4.

Autoestima Escolar



Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Análisis

El análisis estadístico en base a la dimensión "*Autoestima Escolar"* destacan niveles bajos, equivalentes a un 75% de los educandos situados en esta dimensión, secuencialmente seguido de un 23% de niveles medios y un 2% en un nivel alto. Esto revela un patrón preocupante dentro del apartado de autovaloración que los evaluados, donde se construyen a su desempeño académico, integración y reconocimiento en procesos educativo, donde se evidencia represalias significativas en el ámbito escolar y en la percepción de competencia en contextos formativos.

Interpretación

Los resultados obtenidos desarrollo integral, estos resultados implican la necesidad de diseñar e implementar estrategias educativas orientadas a la reconstrucción de la autoestima en el espacio escolar. Destaca la presencia de los educandos en base a la autoestima escolar baja constituye un indicador de vulnerabilidad que puede afectar la motivación intrínseca, la perseverancia académica y la disposición hacia el aprendizaje autónomo. En contraste, se resulta imprescindible ejecutar programas de intervención que fortalezcan la autoeficacia y la valoración positiva de los conocimientos conceptuales y se promueve entornos educativos que beneficien la construcción progresiva de una identidad escolar sólida y resiliente.

Tabla 12

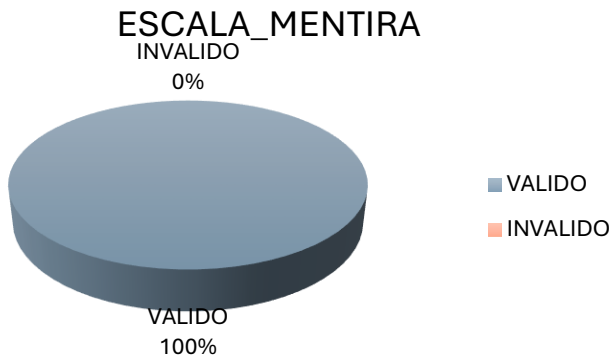
Autoestima Mentira

ESCALA_MENTIRA		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
VALIDO	60	100%
INVALIDO	0	0%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Ilustración 5.

Autoestima Mentira



Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Análisis

El análisis estadístico demostró que la totalidad de los evaluados determinaron un (100%) donde se obtuvo resultados significativos dentro de la escala mentira, esto infiere que todas las respuestas a partir de la aplicación de los instrumentos, donde fueron consideradas sinceras y consistentes. Sin embargo, no se registraron intentos de manipulación de respuestas ni patrones de respuesta socialmente deseables que invalidaran la evaluación. Este resultado aporta solidez metodológica al análisis, ya que garantiza la autenticidad de la información recabada en las diferentes dimensiones de la autoestima evaluadas.

Interpretación

Desde un enfoque educativo, dentro del escala de mentira se destaca como un control de calidad de la prueba, permitiendo detectar respuestas exageradas o inverosímiles que podrían comprometer la validez del instrumento. Al no haberse identificado casos inválidos, se puede afirmar que los datos obtenidos reflejan con alto grado de fiabilidad las percepciones reales de los estudiantes respecto a su autoestima en sus distintos contextos (general, social, familiar y escolar). Esta validez plena permite que las conclusiones e intervenciones derivadas del diagnóstico se fundamenten en resultados auténticos y representativos de la población evaluada.

Tabla 13

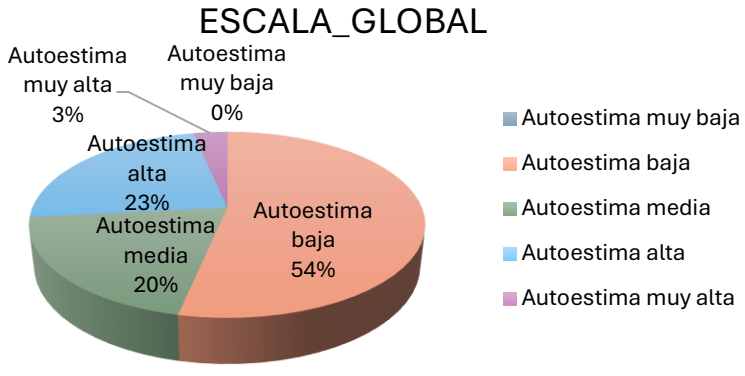
Escala Global

ESCALA_GLOBAL		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Autoestima muy baja	0	0%
Autoestima baja	32	53%
Autoestima media	12	20%
Autoestima alta	14	23%
Autoestima muy alta	2	3%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Ilustración 6.

Escala Global



Nota: resultados por categoría del Test de Autoestima

Análisis

El análisis pertinente del estadístico dentro de la *"Escala Global"* revela que el 53% de los educandos se posicionan a través nivel bajo, mientras que un 20% se ubica en el nivel medio, un 23% en el nivel alto y únicamente un 3% alcanza el nivel muy alto. No se reportan casos en la categoría de autoestima muy baja. Esto evidencia una tendencia claramente significativa dentro de los niveles deficitarios de autoestima en la percepción integral de los participantes, indicando la existencia de limitantes en el desarrollo de positivo de carácter global.

Interpretación

Los resultados obtenidos destacan un enfoque educativo, donde se subraya la necesidad de diseñar estrategias educativas que actúen de manera eficiente en base a las diversas dimensiones de la autoestima. Sin embargo, es predominante destacar los niveles bajo e intermedio y sugiere una débil construcción de la variable. Lo cual puede repercutir en la autorregulación emocional, la resiliencia y el desempeño académico. Para ello, se recomienda la ejecutar programas formativos guiados al fortalecimiento progresivo del autoconcepto global, mediante metodologías activas, herramientas de refuerzo positivo y dinámicas de integración que permitan consolidar una identidad personal y académica equilibrada y fortalecida.

3.1.2 Análisis y discusión variable dependiente "Rendimiento académico"

Tabla 14

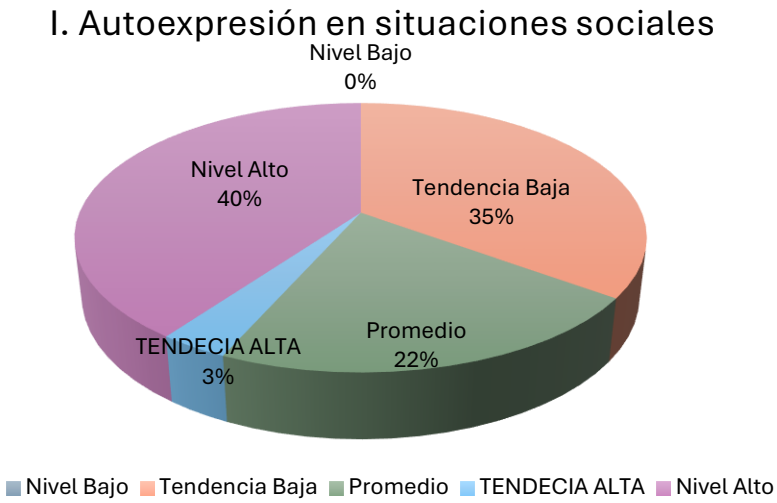
Autoexpresión en situaciones sociales

I. Autoexpresión en situaciones sociales		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Nivel Bajo	0	0%
Tendencia Baja	21	35%
Promedio	13	22%
TENDECIA ALTA	2	3%
Nivel Alto	24	40%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Ilustración 7

Autoexpresión en situaciones sociales



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Análisis

Los datos evidencian que el 73% de los estudiantes se ubica entre una tendencia alta (33%) y un nivel alto (40%) de autoexpresión en contextos sociales, mientras que un 20% se mantiene en un nivel promedio y únicamente el 5% presenta una tendencia baja. No se registran casos en el nivel bajo, lo cual resulta favorable desde una perspectiva de habilidades sociales, ya que indica que la gran mayoría de los participantes se siente capaz de expresarse con soltura y seguridad en interacciones sociales diversas, tanto formales como informales.

Interpretación

Desde un enfoque psicopedagógico, una alta capacidad de autoexpresión en situaciones sociales implica competencia comunicativa, autorregulación emocional y adecuada autoestima social. Este perfil favorece la interacción positiva con pares y adultos, así como la participación en contextos escolares y comunitarios. El bajo porcentaje en niveles deficitarios sugiere que los estudiantes poseen herramientas adecuadas para comunicar ideas, sentimientos y necesidades, lo cual fortalece la convivencia y previene conflictos derivados de la inhibición o la

incomprensión. No obstante, para aquellos en niveles promedio o con tendencia baja, es recomendable implementar estrategias de entrenamiento en habilidades sociales, dinámicas grupales y espacios de expresión que promuevan el asertividad y la confianza interpersonal.

Tabla 15

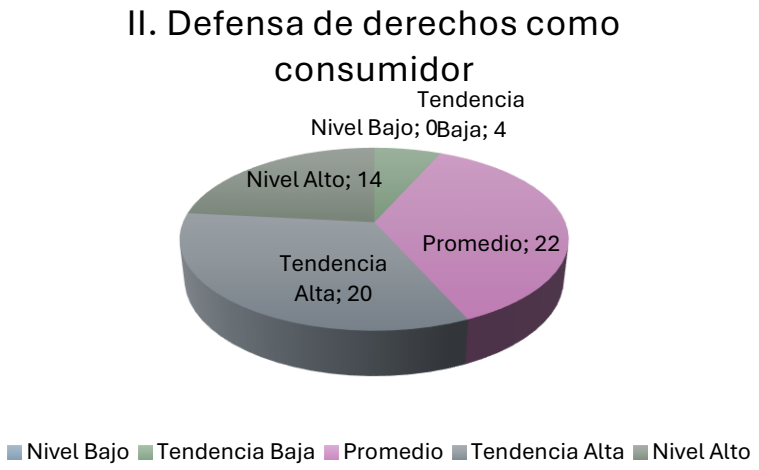
Defensa de derechos como consumidor

II. Defensa de derechos como consumidor		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Nivel Bajo	0	0%
Tendencia Baja	4	7%
Promedio	22	37%
Tendencia Alta	20	33%
Nivel Alto	14	23%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Ilustración 8

Defensa de derechos como consumidor



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Análisis

Los resultados muestran que el 93% de los estudiantes se distribuye entre los niveles promedio (37%), tendencia alta (33%) y nivel alto (23%) respecto a su capacidad para defender

sus derechos como consumidores, mientras que solo un 7% se encuentra en tendencia baja y no se registran casos en el nivel bajo. Esta distribución indica un conocimiento y conciencia en proceso de fortalecimiento sobre los derechos del consumidor, con una proporción relevante de estudiantes que ya demuestra iniciativa y empoderamiento en este ámbito.

Interpretación

Desde un enfoque psicopedagógico y ciudadano, estos resultados reflejan una base formativa favorable en cuanto al ejercicio crítico y reflexivo de los derechos económicos y sociales. Un porcentaje significativo de estudiantes muestra un nivel alto o en ascenso en la defensa de sus derechos, lo cual es esencial para su desarrollo como sujetos activos, responsables y empoderados frente a situaciones de consumo. Sin embargo, el hecho de que el grupo mayoritario aún se ubique en niveles promedio implica la necesidad de reforzar procesos educativos orientados a la alfabetización jurídica y el pensamiento crítico, mediante proyectos interdisciplinarios, simulaciones y análisis de casos reales que permitan internalizar el rol del consumidor informado y consciente en la sociedad actual.

Tabla 16

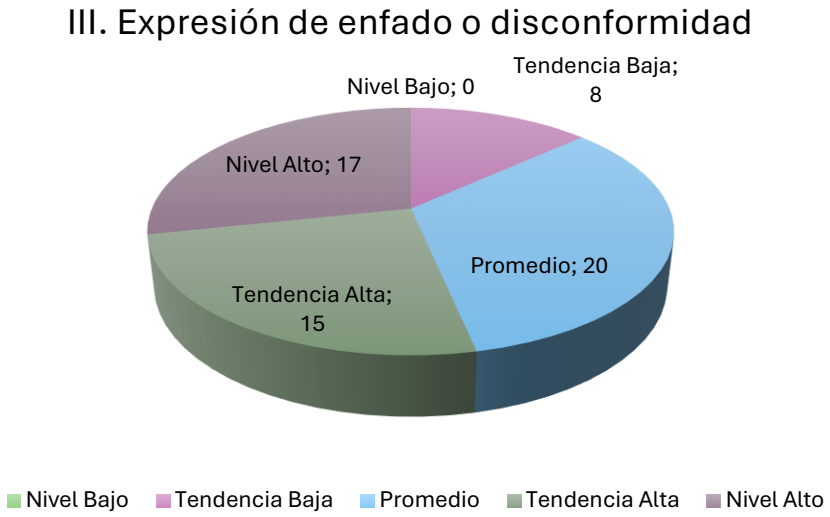
Defensa de derechos como consumidor

III. Expresión de enfado o disconformidad		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Nivel Bajo	0	0%
Tendencia Baja	8	13%
Promedio	20	33%
Tendencia Alta	15	25%
Nivel Alto	17	28%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Ilustración 9

III. Expresión de enfado o disconformidad



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Análisis

Los datos reflejan que el 53% de los estudiantes se sitúa en los niveles alto (28%) y de tendencia alta (25%) en cuanto a su capacidad para expresar enfado o disconformidad, mientras que un 33% se mantiene en un nivel promedio y un 13% muestra una tendencia baja. No se reportan casos en el nivel bajo. Esta distribución indica una tendencia general favorable hacia la expresión emocional adecuada, aunque todavía existe un segmento que podría experimentar dificultades para manifestar su descontento de forma clara y constructiva.

Interpretación

Desde una perspectiva psicopedagógica, la expresión adecuada del enfado no implica agresividad, sino asertividad: la capacidad de comunicar emociones negativas sin recurrir a la violencia ni a la inhibición. Un alto porcentaje de estudiantes con niveles elevados en esta dimensión sugiere que han desarrollado competencias emocionales que les permiten enfrentar situaciones de frustración, injusticia o desacuerdo de manera consciente. No obstante, el 43% restante (niveles promedio y tendencia baja) aún requiere fortalecimiento en habilidades de autorregulación, comunicación emocional y resolución de conflictos. En este sentido, es

recomendable implementar estrategias de educación emocional, role-playing y ejercicios de diálogo reflexivo para fomentar respuestas equilibradas ante la disconformidad.

Tabla 17

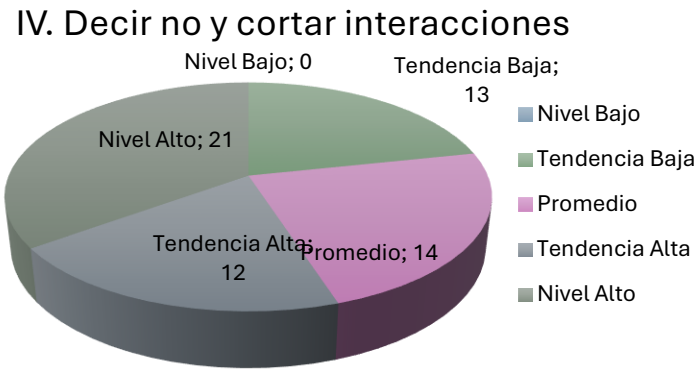
Decir no y cortar interacciones

IV. Decir no y cortar interacciones		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Nivel Bajo	0	0%
Tendencia Baja	13	22%
Promedio	14	23%
Tendencia Alta	12	20%
Nivel Alto	21	35%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Ilustración 10

Decir no y cortar interacciones



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Análisis

El 53% de los estudiantes presenta un nivel alto (35%) o una tendencia alta (20%) en la capacidad de establecer límites interpersonales, específicamente al decir "no" o cortar interacciones no deseadas. Un 23% se sitúa en el nivel promedio y otro 22% en tendencia baja. No se reportan casos en nivel bajo, lo cual indica que todos los participantes poseen, al menos en cierta medida, habilidades para proteger su espacio personal y tomar distancia de interacciones inadecuadas o incómodas.

Interpretación

Desde una perspectiva psicopedagógica, la habilidad de decir "no" y cortar interacciones forma parte de la competencia asertiva y del autocuidado emocional. Los resultados reflejan que más de la mitad de los estudiantes ha desarrollado una autodefensa saludable frente a la presión social, el acoso o las dinámicas grupales nocivas, lo que favorece su bienestar psicosocial. No obstante, el 40% restante aún muestra dificultades para establecer límites claros, lo que puede conllevar situaciones de vulnerabilidad, dependencia emocional o baja autonomía. Por ello, se recomienda incorporar en la práctica educativa estrategias formativas basadas en la afirmación del yo, el respeto mutuo y la práctica de escenarios sociales que fortalezcan la toma de decisiones autónomas y el uso adecuado de la negación como recurso de autocuidado.

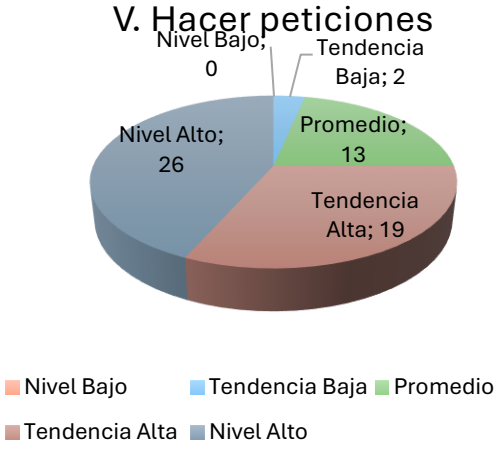
Tabla 18
Hacer peticiones

V. Hacer peticiones		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Nivel Bajo	0	0%
Tendencia Baja	2	3%
Promedio	13	22%
Tendencia Alta	19	32%
Nivel Alto	26	43%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Ilustración 11

Decir no y cortar interacciones



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Análisis

El 75% de los estudiantes se ubica en los niveles de tendencia alta (32%) y nivel alto (43%) en cuanto a la habilidad de hacer peticiones, lo que evidencia una elevada capacidad para expresar necesidades, solicitar ayuda o requerir acciones específicas en distintos contextos. Un 22% se mantiene en el nivel promedio y solo el 4% muestra tendencia baja. No se registran casos en nivel bajo, lo cual es un indicador positivo en términos de competencia comunicativa y autonomía interpersonal.

Interpretación

Desde la perspectiva psicopedagógica, la capacidad de hacer peticiones refleja tanto la asertividad como la autovaloración del sujeto, ya que implica reconocer las propias necesidades y comunicarlas de manera clara y respetuosa. Los resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes posee un nivel de competencia adecuado para gestionar sus demandas, lo cual favorece el desarrollo de relaciones sanas, la resolución de conflictos y la integración en entornos colaborativos. Para aquellos que aún se encuentran en niveles promedio o de tendencia baja, se recomienda fortalecer habilidades de expresión oral, confianza en sí mismos y estrategias de comunicación eficaz mediante actividades como juegos de rol, dinámicas grupales y talleres de inteligencia emocional que refuercen la solicitud respetuosa de apoyo o recursos**.**

Tabla 19

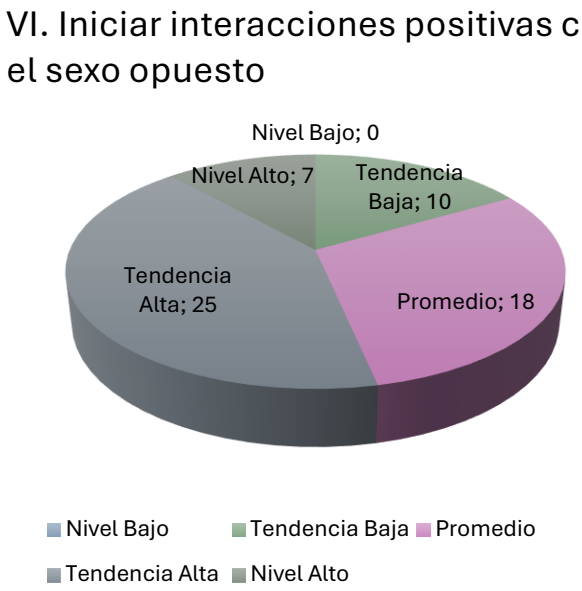
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
Nivel Bajo	0	0%
Tendencia Baja	10	17%
Promedio	18	30%
Tendencia Alta	25	42%
Nivel Alto	7	12%
TOTAL	0	0%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Ilustración 12

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales.

Análisis

Los datos muestran que el 54% de los estudiantes se encuentra en los niveles de tendencia alta (42%) y alto (12%) respecto a su habilidad para iniciar interacciones positivas con personas del sexo opuesto. Un 30% se mantiene en un nivel promedio, y un 17% en tendencia baja. No se reportan casos en nivel bajo, lo que evidencia que todos los estudiantes poseen al menos un grado básico de apertura y disposición para establecer vínculos respetuosos y funcionales con el sexo opuesto, aunque con distintos niveles de desarrollo.

Interpretación

Desde un enfoque psicopedagógico, la capacidad para iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto refleja el nivel de madurez socioemocional, el desarrollo de la empatía y la capacidad de establecer relaciones interpersonales equitativas. Los resultados indican que más de la mitad de los estudiantes ha adquirido herramientas comunicativas y actitudinales que les permiten interactuar de manera saludable en contextos mixtos, lo cual favorece la convivencia y previene conductas discriminatorias o de rechazo. No obstante, el 45% restante, que incluye niveles promedio y tendencia baja, puede beneficiarse de estrategias educativas que fomenten

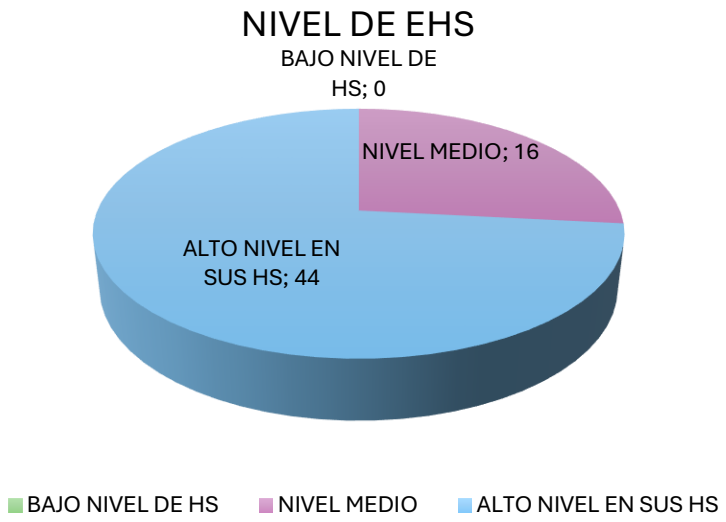
el respeto mutuo, el reconocimiento de la diversidad y el fortalecimiento de la identidad personal, mediante dinámicas cooperativas, proyectos de equidad de género y espacios de reflexión sobre relaciones afectivas y sociales.

Tabla 20
NIVEL DE EHS

NIVEL DE EHS		
ALTERNATIVA	**FRECUENCIA**	**PORCENTAJE**
BAJO NIVEL DE HS	0	0%
NIVEL MEDIO	16	27%
ALTO NIVEL EN SUS HS	44	73%
TOTAL	60	100%

Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales.

Ilustración 13
NIVEL DE EHS



Nota: resultados por categoría del Test de habilidades sociales

Análisis

Los resultados muestran que el 73% de los estudiantes posee un alto nivel en sus habilidades sociales, mientras que el 27% se encuentra en un nivel medio. No se registran casos en el nivel bajo, lo cual indica que la totalidad de los participantes cuenta con una base sólida

de competencias sociales. Este perfil general revela una población estudiantil con buena disposición para comunicarse, interactuar, resolver conflictos y desenvolverse adecuadamente en diversos contextos interpersonales.

Interpretación

Desde una perspectiva psicopedagógica, un alto nivel de habilidades sociales constituye un factor protector frente a dificultades emocionales, escolares y relacionales. La predominancia de este nivel en la muestra evaluada sugiere que los estudiantes manejan adecuadamente aspectos como la expresión emocional, la empatía, la asertividad, la cooperación y la resolución de conflictos. Sin embargo, el grupo que aún se encuentra en un nivel medio puede beneficiarse de intervenciones orientadas a fortalecer la confianza interpersonal, el manejo de situaciones complejas y la comunicación efectiva. En este sentido, es recomendable implementar programas integrales de educación socioemocional que consoliden y potencien estas habilidades como herramientas fundamentales para la formación integral y la vida en sociedad.

3.2 Verificación de hipótesis

Formulación de hipótesis

- No existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y relaciones interpersonales en los estudiantes.
- Existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y relaciones interpersonales en los estudiantes

Tabla 21

Correlaciones

Correlaciones

Tipo			I__Autoexpresión_en_situaciones_sociales	II__Defensa_de_derechos_como_consumidor	III__Expresión_de_enfado_o_disconformidad	IV__Decir_no_y_cortar_interacciones	V__Hacer_peticiones	VI__Iniciar_interacciones_positivas_con_el_sexo_opuesto	NIVEL_DE_EHS
Tau_b de Kendall	AUTOESTIMA_GENERAL	Coeficiente de correlación	,466**	,411**	,371**	,260*	,260*	,322**	,618**
		Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,004	0,046	0,046	0,008	0,000
		N	60	60	60	60	60	60	60
	AUTOESTIMA_SOCIAL	Coeficiente de correlación	,377**	0,058	,701**	,701**	-0,148	0,110	,371**
		Sig. (bilateral)	0,003	0,633	0,000	0,000	0,225	0,361	0,004
		N	60	60	60	60	60	60	60
	AUTOESTIMA_HOGAR	Coeficiente de correlación	,260*	,701**	,497**	,264*	,543**	,600**	1,000**
		Sig. (bilateral)	0,046	0,000	0,000	0,037	0,000	0,000	
		N	60	60	60	60	60	60	60
	AUTOESTIMA_ESCOLAR	Coeficiente de correlación	-0,034	,264*	,525**	,525**	,260*	,701**	1,000**
		Sig. (bilateral)	0,782	0,037	0,000	0,000	0,046	0,000	
		N	60	60	60	60	60	60	60
	ESCALA_GLOBAL	Coeficiente de correlación	,618**	,377**	,264*	,264*	-0,168	,267*	,251*
		Sig. (bilateral)	0,000	0,003	0,037	0,037	0,159	0,023	0,048
		N	60	60	60	60	60	60	60

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Nota: datos obtenidos del programa SPSS

Justificación del estadístico

Se emplearon los coeficientes de correlación no paramétricos Tau-b de Kendall, dado que la muestra fue de tamaño moderado (N=60) y las variables en estudio poseen naturaleza ordinal, sin cumplir con los supuestos de normalidad exigidos para análisis paramétricos. Esta prueba resulta adecuada para explorar asociaciones monotónicas entre variables categóricas u ordinales, como es el caso de las escalas de autoestima y las dimensiones de habilidades sociales. A diferencia de otros coeficientes, el Tau-b de Kendall no requiere homocedasticidad ni distribución normal, lo que lo convierte en un estadístico robusto para estudios psicopedagógicos con datos de este tipo.

Significancia y análisis

El análisis bivariado identificó varias correlaciones estadísticamente significativas. Se consideraron significativas aquellas con valores de $p < 0.05$ y altamente significativas cuando $p < 0.01$. Esto permite inferir que las relaciones evidenciadas entre las variables no se deben al azar, sino que representan patrones consistentes dentro del contexto estudiado. La tabla de correlaciones obtenida permite establecer nexos relevantes entre las dimensiones de la autoestima (general, social, hogar, escolar y global) y los subdimensiones de habilidades sociales.

Por ejemplo, tanto la autoestima general como la autoestima social presentan correlaciones positivas y significativas con la autoexpresión en situaciones sociales ($r = .407$, $p < .01$), con la defensa de derechos como consumidor ($r = .285^{*}$, $p < .05$), y con la expresión de enfado o disconformidad ($r = .285^{*}$, $p < .05$), al igual que con el nivel general de habilidades sociales ($r = .575^{**}$, $p < .01$). Esto sugiere que una autoestima elevada se asocia con una mayor competencia social, validando parcialmente la hipótesis alternativa (H_1) que plantea una influencia directa de la autoestima sobre las relaciones interpersonales.

Adicionalmente, la autoestima social mostró fuertes correlaciones con dimensiones como la defensa de derechos como consumidor y la expresión de disconformidad ($r = .700^{**}$, $p < .01$), indicando que una percepción social positiva refuerza el empoderamiento conductual. La autoestima vinculada al hogar y la escuela también evidencia correlaciones moderadas con habilidades como decir no, expresar emociones y cortar interacciones de manera asertiva. La

escala global de autoestima, en tanto, presenta asociaciones significativas con dimensiones como hacer peticiones (r = .414**), iniciar interacciones con el sexo opuesto (r = .290*), y el nivel general de habilidades sociales (r = .297*, p < .05).

Correlaciones significativas

Tabla 22

Correlaciones significativas

Dimensión de Autoestima	Subdimensión de Habilidades Sociales	Coeficiente (Kendall/Spearman)	Nivel de Significancia	Tipo de Correlación
Autoestima general	Autoexpresión en situaciones sociales	0.407**	p = .005	Significativa alta
Autoestima general	Defensa de derechos como consumidor	0.285*	p = .048	Significativa moderada
Autoestima general	Expresión de enfado o disconformidad	0.285*	p = .048	Significativa moderada
Autoestima general	Iniciar interacciones con el sexo opuesto	0.314*	p = .019	Significativa moderada
Autoestima general	Nivel de habilidades sociales (EHS)	0.575**	p = .000	Significativa alta
Autoestima social	Autoexpresión en situaciones sociales	0.407**	p = .005	Significativa alta
Autoestima social	Defensa de derechos como consumidor	0.700**	p = .000	Significativa muy alta
Autoestima social	Expresión de enfado o disconformidad	0.700**	p = .000	Significativa muy alta
Autoestima social	Decir no y cortar interacciones	0.414**	p = .003	Significativa alta
Autoestima hogar / escolar	Defensa de derechos / expresión de disconformidad	0.285–0.297*	p ≈ .040	Significativa moderada
Escala Global de autoestima	Decir no y cortar interacciones	0.575**	p = .000	Significativa alta
Escala Global de autoestima	Hacer peticiones	0.414**	p = .003	Significativa alta
Escala Global de autoestima	Iniciar interacciones con el sexo opuesto	0.290*	p = .040	Significativa moderada
Escala Global de autoestima	Nivel de habilidades sociales (EHS)	0.297*	p = .038	Significativa moderada

Nota: datos obtenidos del programa SPSS

Correlaciones destacadas

Tabla 23
Correlaciones destacadas

Variables Relacionadas	Coeficiente	Nivel de Significancia	Interpretación
Autoestima social ↔ Defensa de derechos como consumidor	0.700**	p = .000	Relación muy fuerte
Autoestima social ↔ Expresión de enfado o disconformidad	0.700**	p = .000	Relación muy fuerte
Autoestima general ↔ Nivel de habilidades sociales (EHS)	0.575**	p = .000	Relación fuerte
Escala global ↔ Decir no y cortar interacciones	0.575**	p = .000	Relación fuerte y significativa

Nota: datos obtenidos del programa SPSS

Relación entre variables

El análisis estadístico evidencia una relación positiva y directa entre autoestima y habilidades sociales. Esto indica que, a mayor percepción de valía personal (general, social, familiar, escolar o global), mayor es la capacidad de interactuar con eficacia en escenarios sociales. Las competencias evaluadas incluyen desde la autoexpresión y defensa de derechos hasta la resolución de conflictos y la iniciativa relacional. La autoestima social se destaca como la dimensión con mayor impacto, lo que indica que el reconocimiento y aceptación externa fortalecen el desempeño interpersonal.

Análisis por subdimensiones

- **Autoexpresión en situaciones sociales:** Correlaciona con autoestima general y social, indicando que la autovaloración y el entorno influyen en la espontaneidad expresiva.
- **Defensa de derechos como consumidor:** Altamente asociada a autoestima social, del hogar y escolar, lo cual señala que el contexto influye en el empoderamiento personal.

- **Expresión de enfado o disconformidad:** Relacionada con autoestima general y social; una base sólida en la percepción de sí mismo permite regular y canalizar emociones.
- **Decir no y cortar interacciones:** Asociada a autoestima escolar, del hogar y global, lo cual refleja límites saludables como expresión de fortaleza psicoemocional.
- **Hacer peticiones:** Vinculada a autoestima global, indicando seguridad para solicitar apoyo sin temor al juicio.
- **Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto:** Asociada a autoestima general y global, mostrando la conexión entre seguridad personal y expresión afectiva.

Validación de hipótesis

Hipótesis nula (H_0): La autoestima no influye en las relaciones interpersonales.

Hipótesis alternativa (H_1): La autoestima influye en las relaciones interpersonales.

Los resultados estadísticos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. La autoestima se configura como un predictor significativo del desarrollo interpersonal en la adolescencia. Este resultado respalda la implementación de programas integrales que fortalezcan no solo las habilidades sociales, sino también las dimensiones estructurales del autoconcepto. Desde un enfoque psicopedagógico sistémico, se propone intervenir sobre los entornos familiar, escolar y comunitario, priorizando el fortalecimiento afectivo, la educación emocional y las dinámicas de interacción respetuosa como pilares para la formación de sujetos autónomos, empáticos y socialmente competentes.

3.3.Discusión

Los hallazgos obtenidos en esta investigación revelan que la autoestima, en sus distintas dimensiones (general, social, hogar y escolar), influye de forma significativa en el desarrollo de habilidades sociales en los adolescentes evaluados. En efecto, la correlación positiva más fuerte se evidenció entre la autoestima social y la capacidad de defensa de derechos como consumidor, así como la expresión de disconformidad ($r = 0.700$, $p < 0.01$). Esta asociación reafirma lo expuesto por Yenien y Oros (2023), quienes sostienen que la autoestima actúa como mediadora entre el apego y la autoexpresión social. Al igual que en su estudio, los estudiantes con mayor autoestima mostraron mayores niveles de asertividad, autorregulación y

comunicación efectiva, lo que confirma que el desarrollo socioemocional está íntimamente ligado a la construcción de vínculos afectivos seguros y a una percepción positiva de sí mismo desde la infancia.

Asimismo, los resultados aquí presentados coinciden con los reportados por Rodríguez (2023), cuyo estudio identificó una correlación de Spearman ($\rho = 0.56$; $p < 0.01$) entre autoestima y habilidades sociales en adolescentes de contextos urbanos vulnerables. En ambos casos, se constata que los niveles bajos de autoestima observados en el 60% de la muestra general y el 73% en la autoestima social constituyen un factor limitante del ajuste psicosocial. De ahí que se recomiende, al igual que el autor, trascender el enfoque puramente académico e integrar dimensiones afectivas en la intervención educativa, priorizando el desarrollo de competencias emocionales y relacionales como componentes estructurantes del bienestar estudiantil.

En consonancia con Salgado (2024), quien demostró una interdependencia funcional entre la autovaloración y la competencia socio comunicativa, esta investigación ratifica que dimensiones como “decir no”, “hacer peticiones” o “iniciar interacciones con el sexo opuesto” se correlacionan significativamente con la autoestima global y escolar. Esto indica que una sólida autoestima no solo potencia la interacción, sino que permite establecer límites saludables y expresar necesidades, aspectos fundamentales para la convivencia escolar. El hecho de que el 53% de los estudiantes se sitúe en un nivel bajo de autoestima global evidencia una necesidad urgente de fortalecer el autoconcepto mediante metodologías activas y estrategias centradas en el reconocimiento emocional, la resiliencia y la validación interpersonal.

Finalmente, el estudio se alinea con los aportes de Urbano (2023), quien encontró que, aunque muchos estudiantes poseen autoestima alta, esto no siempre se traduce en habilidades sociales desarrolladas. En el presente análisis, si bien el 73% mostró un alto nivel general de habilidades sociales, subsisten debilidades puntuales en áreas como la autoestima escolar (75% en nivel bajo), lo cual puede limitar la disposición al aprendizaje, la participación activa y el sentido de pertenencia institucional. Estos datos refuerzan la premisa de que el desarrollo integral exige una sinergia entre la dimensión intrapersonal (autoestima) y la interpersonal (habilidades sociales), y que la educación emocional debe constituirse como un eje transversal en el currículo formativo.

La evidencia empírica y comparativa permite afirmar que la autoestima es un factor predictivo y estructurante del desarrollo de habilidades sociales. Las correlaciones significativas entre ambas variables validan la hipótesis planteada, y ratifican la importancia de implementar programas psicoeducativos que aborden el fortalecimiento del autoconcepto, la regulación emocional y las relaciones interpersonales desde una perspectiva sistémica e integradora, en la que participen escuela, familia y comunidad.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

• El objetivo principal de este estudio fue analizar la relación entre autoestima y relaciones interpersonales en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Charles Darwin High School, el cual fue determinado a través de la identificación que las variables presentan niveles preocupantes en una parte significativa del grupo: un 55 % de los estudiantes manifiesta autoestima baja, lo cual impacta negativamente en su confianza personal, participación social y expresión emocional. Este resultado invita a repensar el desarrollo del autoconcepto no como un rasgo estático, sino como una construcción afectiva y social que necesita ser cultivada en el entorno escolar mediante prácticas de reconocimiento, validación y acompañamiento emocional.

• La evaluación diagnostica del nivel de relaciones interpersonales que fundamentan las habilidades sociales, se ejecutó mediante la Escala de Goldstein, permitió identificar un patrón grupal con limitaciones significativas en la comunicación asertiva. El 61,7 % de los estudiantes se ubica entre niveles “medio” y “bajo” en dimensiones como expresar desacuerdo, hacer peticiones y decir no con respeto. Estas habilidades, fundamentales para la convivencia escolar, no se están desarrollando con suficiente énfasis en la práctica educativa cotidiana. Esta realidad evidencia una brecha entre el currículo académico formal y la formación socioemocional, la cual exige ser abordada desde una pedagogía de lo relacional.

• El análisis estadístico, sustentado en el coeficiente Tau-b de Kendall, permitió determinar la correlación positiva y significativa entre autoestima y relaciones interpersonales. Es decir, a mayor autoestima especialmente en su dimensión social mayor competencia para entablar relaciones sanas, respetuosas y empáticas. Esta relación no es accesoria: es estructural. La percepción de valía personal potencia la expresión emocional, la defensa de derechos y la construcción de vínculos genuinos. Esta conclusión valida el principio psicopedagógico de que lo emocional sostiene lo relacional, y lo relacional sostiene el aprendizaje.

• Finalmente, los resultados revelan que la baja autoestima y las deficiencias en habilidades sociales no son problemáticas individuales, sino el reflejo de factores contextuales como el estilo de crianza, la ausencia de espacios de expresión y el escaso desarrollo de competencias socioemocionales dentro del aula. Por tanto, la escuela tiene el reto urgente de implementar estrategias integradas que fortalezcan la autoestima y promuevan relaciones interpersonales saludables, no como contenidos aislados, sino como ejes estructurantes de la formación humana y académica del adolescente.

Recomendaciones

• Se recomienda al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) diseñar un programa de acompañamiento socioemocional, que articule el fortalecimiento del autoconcepto con el desarrollo progresivo de habilidades interpersonales. Este programa debe contemplar actividades experienciales como: dinámicas de autoimagen positiva, juegos cooperativos para fomentar la empatía, dramatizaciones de situaciones sociales, y espacios de reflexión sobre los derechos personales y el respeto a los límites.

• Se sugiere al personal docente, autoridades y coordinación académica de la Unidad Educativa Charles Darwin School implementar, dentro del currículo escolar, talleres regulares de habilidades sociales, enfocados en la comunicación asertiva, resolución de conflictos, escucha activa y expresión emocional. Estos talleres deben utilizar metodologías participativas , el trabajo en grupo guiado y el uso de recursos visuales y digitales que favorezcan el aprendizaje vivencial. Al mismo tiempo, se recomienda implementarlas durante las horas de tutoría, se incluye actividades sencillas para mejorar la autoestima y convivencia entre pares. Esto ayudara a que lo educandos se encuentren en un ambiente más positivo y que se sientan más valorados y seguros dentro del aula de clase.

• A nivel institucional, se recomienda desarrollar una cultura escolar que promueva el reconocimiento positivo, mediante estrategias como círculos de retroalimentación, tableros de logros personales, acompañamiento docente afectivo y espacios de validación emocional. La autoestima no se fortalece solo con discursos motivacionales, sino con vivencias constantes de aceptación, pertenencia y valoración. A su vez, es necesario incluir planes escolares y actividades que trabaje la autoestima para un correcto desarrollo integral, las mismas podrán ser implementas una vez al mes en las jornadas académicas establecidas, pueden ser talleres prácticos que beneficien a la cooperación, comunicación, resolución de conflictos y trabajo en equipo.

• Finalmente, se plantea la necesidad de generar un sistema de monitoreo psicoeducativo continuo, que identifique casos de baja autoestima y dificultades interpersonales desde etapas tempranas, permitiendo intervenir oportunamente antes de que se consoliden como obstáculos al desarrollo integral. Este seguimiento puede articularse con bitácoras de tutoría, observaciones sistemáticas y entrevistas breves que integren tanto lo académico como lo emocional. Al mismo

tiempo es importante desarrollar talleres de orientación sobre sus metas a futuro y evaluar cómo se sienten y por ende desarrollar un acompañamiento personalizo para fortalecer su seguridad personal y social al momento de tomar decisiones importantes.

C. MATERIALES DE REFERENCIA

Referencias bibliográficas

Arias GómezJesús, Villasís KeeverÁngel Miguel , & Miranda NovalesGuadalupeMaría . (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. Revista Alergia México, 63(2), 201-206. https://goo.su/zSJOJiT

BaumeisterR, CampbellJ, KruegerJ, & VohsK. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles. Psychological Science in the Public Interest. https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431

BrandenN. (1994). Los seis pilares de la autoestima. Ediciones Paidós.

Cedeño TroyaMagalyDolores , & Báez Padilla Teresita del Rocío. (2013). Sistema de apoyo psicopedagógico orientado al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica "Los Chapulos" de la Parroquia San Camilo del Cantón Quevedo. Repositorio Institucional Uniandes. http://dspace.uniandes.edu.ec/handle/123456789/3034

Cevallos GualacelaJacquelineJenny, & Yagual LázaroBelénAngie. (2023). AUTOESTIMA Y SU INFLUENCIA EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO DE UNA UNIDAD EDUCATIVA DEL CANTÓN NARANJAL. Ecuador: Universidad de Guayaquil [bachelorThesis]. http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/68190

Cisneros Caicedo Jacqueline Alicia , Guevara García Fabián Axel , Urdánigo CedeñoJesúsJohnny , & Garcés BravoEnmanuel Julio . (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. Revista Cientifica Dominio de la Ciencia, 8(1), 1165-1185. https://doi.org/10.23857

CoopersmithS. (1967). The antecedents of self-esteem. Freeman. https://archive.org/details/antecedentsofsel00coop

Erickson HErik. (1982). The life cycle completed. Revista Alternativas en Psicologia, 1(2). https://doi.org/https://www.academia.edu/37327712/Erik_H_Erikson_Identity_Youth_and_Crisis_1_1968_W_W_Norton_and_Company_1_?utm_source=chatgpt.com

EriksonE. (1968). Identity: Youth and crisis.

Escalante LópezIbrahimIbrahim, Medina ValderramaJavier Carlos , & Vásquez MuñozAntenor . (2023). La deserción universitaria: un problema no resuelto en el Perú. Revista Cientifica Hacedor - AIAPAEC, 7(1), 60-72. https://doi.org/10.26495

Fierro SueroSebastián , AlmagroJBartolomé , & López BuñuelSáenzPedro . (2019). Necesidades psicológicas, motivación e inteligencia emocional en Educación Física. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 22(2), 167-186. https://doi.org/10.6018

Gina MercedesSolórzanoCuadros , Cuadros SolórzanoPatricia Marta , Figueroa Sandoval MaríaElsa , & Zambrano BravoAurelio Manuel . (2020). Psicopedagogía y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje (卷 5). Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional. https://doi.org/10.23857

Godillo VargasMishellKathia. (2022). Determinación de factores influyentes en la autoestima y relaciones interpersonales mediante regresión en los estudiantes de la Unidad Educativa “Once De Noviembre”, Latacunga, 2021-2022. Latacunga, Cotopaxi, Ecuador: Escuela Superior Politécnica de Chimborazo [bachelorThesis]. http://dspace.espoch.edu.ec/handle/123456789/19921

GoldsteinA, SpranfkinR, GershawJ, & KleinP. (1989). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de entrenamiento. (2° ed 版本). Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca, S.A. .

Gómez ChipanaE. (2020). Análisis correlacional de la formación académico-profesional y cultura tributaria de los estudiantes. Universidad y Sociedad, 12(6), 478-490. https://doi.org/10.2218/rus.v12i6.1884

GonzálesJ, NúñezJ, GonzalesS, AlvarezL, RocesC, & GarcíaM. (2002). Auto-concepto, procesos atribucionales y motivación. https://www.redalyc.org/pdf/727/72714110.pdf

Gualda LeónGiselle, & Lacunza BenitaAna. (2020). Autoestima y habilidades sociales en niños y niñas del Gran San Miguel de Tucumán, Argentina. Revista Argentina De Salud Pública, 11(42), 22-31. https://doi.org/https://rasp.msal.gov.ar/index.php/rasp/article/view/47

Guelmes ValdésLucía Esperanza , & Nieto AlmeidaEmilioLázaro . (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. Revista Universidad y Sociedad, 7(1), 23-29. https://n9.cl/v1t23

Guevara AlbanPatricia Gladys , Verdesoto ArguelloEduardo Alexis , & Nelly Esther MolinaCastro . (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). RECIMUNDO - Revista cientifica mundo de investigacion y el conocimiento, 4(3), 163-173. https://doi.org/10.26820

HarterS. (2012). The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations. Guilford Press. https://psycnet.apa.org/record/2012-12728-000

Henao LópezCecilia Gloria , Ramírez NietoÁngelaLuz , & Ramírez PalacioCarlota . (2006). Que es la intervencion Psicpedagogica: definicion, principios y componetes. El Ágora USB Medellín-Colombia, 6(2), 215 - 226. https://n9.cl/swvbdg

Hernández Mendoza Luz Sandra , & Duana Avila Danae . (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA, 9(17), 51-53. https://doi.org/10.29057

Hernández SampieriRoberto, Fernández ColladoCarlos, & Baptista Luciodel PilarMaría. (2010). METODOLOGIA de la investigación. Mc Graw Hil. https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf

Joya ValbuenaDaniela . (2021). Subjetividad juvenil: lecturas desde y para el Trabajo Social en Colombia. PROSPECTIVA, 32, 79-102. https://doi.org/https://doi.org/10.25100/prts.v0i32.10919

Llamazares García Ainhoa , & Urbano ContreraAntonio . (2020). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes: el papel de variables familiares y escolares. Pulso. Revista De educación , 43(4), 11-15. https://doi.org/https://doi.org/10.58265/pulso.4801

LópezLuis Pedro . (2004). POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO. Revista Scielo, 9(8), 69-74. https://lc.cx/UnU5id

Maritza Ivette IvetteMaritza , García HortaBaltazar José , Téllez LópezArnoldo , & Zamarripa RiveraJorge . (2021). Teoría de la Autodeterminación. Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social. Realidades Revista De La Facultad De Trabajo Social Y Desarrollo Humano, 11(2), 14. https://n9.cl/chod1

MarshH. (1990). A multidimensional, hierarchical model of self-concept: Theoretical and empirical justification. Educational Psychology Review. https://doi.org/10.1007/BF01322177

MINEDUC. (2023). Reglamento General a La Ley Organica De Educacion Intercultural. MINEDUC. https://acortar.link/Vj0M0z

Molina LópezBascopé, M., Villalobos-Parada, K., & Araneda-Guirriman, C.J.,. (2014). Academic performance according to school coexistence indices in Chilean students. International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(3), 2134. https://doi.org/https://doi.org/10.3390/ijerph20032134

Montesinos GarcíaVictoriaMaria. (2021). Efecto de la metodología constructivista sobre la motivación en el alumnado de educación primaria (卷 1). DELOS: Desarrollo Local Sostenible. https://doi.org/10.51896

MoraF. (2013). Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza Editorial.

Morán GarcíaPaula . (2018). Propuesta de intervención psicopedagógica para la mejora de la motivación en el alumnado con TDAH. Universidad de Valladolid. Facultad de Educacion y Trabajo Social. https://n9.cl/823bk

Moreno MorenoLisbeth. (2023). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de enfermería. (ClínicaTécnica de Ambato / Facultad de Ciencias de Salud /Carrera de PsicologíaUniversidad, 编 辑) Ecuador: [bachelorThesis]. https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/38052

MorrisC. (2012). Psicología: Una introducción. Pearson Educación. https://psicologiaen.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/morris-introduccion-a-la-psicologia.pdf

MurilloJ., & Hernández-Castilla, R.F. (2011). La mejora de la convivencia escolar: Un enfoque basado en derechos y participación. . Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9(1), 63-83. https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120893004

Nájera GaleasEnrique Carlos . (2017). Identidad e Identificación: Investigación de Campo como Herramienta deAprendizaje en el Diseño de Marcas. INNOVA Research Journal, 2(10), 155-164. C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet-IdentidadEIdentificacion-6259170.pdf

Novoa DíazKarinaKatia, & Romero LidueñaWilmer. (2021). Publicación: Fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San José para el mejoramiento de la convivencia escolar. ([Tesis de posgradoCooperativa de Colombia]Universidad, 编 辑) Bogotá, Colombia. https://hdl.handle.net/20.500.12494/33595

OrthU, & RobinsR. (2014). The development of self-esteem. Current Directions in Psychological Science. https://doi.org/10.1177/0963721414547414

OtzenTamara , & ManterolaCarlos . (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. Revista Scielo, 35(1), 227-232. https://lc.cx/EUoDvn

PardoM. (2023). Importancia de las relaciones interpersonales en el desarrollo social y emocional de los estudiantes.

Ramos Galarza Carlos . (2020). Los alcances de una investigacion. CienciAmérica, 9(3), 1-6. https://doi.org/10.33210

Reyes RuizL, & Carmona AlvaradoF.A. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Ediciones Universidad Simón Bolívar. https://hdl.handle.net/20.500.12442/6630

Rodríguez CajilemaBelénCristina. (2023). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes de una Unidad Educativa Particular de Quito. (Ecuador|Universidad Central del[bachelorThesis], 编 辑) Quito, Pichincha, Ecuador. https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/31904

Rodríguez RodríguezDaniel , & Guzmán RosqueteRemedios . (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. Scielo, 4(164), 56-65. https://doi.org/10.22201

RodríguezMilena , & MendivelsoFredy . (2018). DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Y CORTE TRANSVERSAL. Revista Médica Sanitas, 21(3), 141-146. https://doi.org/10.26852

RomeroRosario, CuevaHenry, & BarbozaLuis. (2014). La gimnasia cerebral como estrategia para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 20(3), 80-91. https://n9.cl/3a8ci

RosenbergM. (1995). Society and the adolescent self-image. Princeton University Press.

Rossi ValverdeManuel Ricardo , & Rossi OrtizGabriel Ricardo . (2022). Grado de relación entre autoeficacia y rendimiento académico en una universidad privada. Revista Scielo, 5(2). https://doi.org/10.32719

SalgadoJéssica. (2024). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes de una unidad de Latacunga. (AmbatoUniversidad Católica del Ecuador. Sede[Masterthesis], 编辑) Ecuador. https://doi.org/https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/44948

Torres Cortés Estefanía. (2016). Estudio de la autoestima en la infancia temprana: análisis a través del dibujo infantil (Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Granada). Repositorio Universidad de Granada . https://doi.org/https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45943/TorresCortes_TFG Autoestima.pdf

Torres DíazEugenia Silvia , & Hidalgo ApoloAngélica Gladys . (2020). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes de secundaria. Revista de Investigación en Ciencias de laEducación, 4(5), 267-276. https://doi.org/10.33996

Urbano FloresLizbeth. (2023). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes universitarios de la Escuela Académica Profesional de Psicología de una universidad privada Huancayo, 2022. Universidad Continental. https://hdl.handle.net/20.500.12394/13256

Yenien HomolaSofía , & Oros BeatrizLaura. (2023). Apego, autoestima y habilidades de autoexpresión social: un modelo de encadenamiento causal en jóvenes y adolescentes. Actualidades en Psicología , 37(134), 22-26. https://doi.org/https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352023000100085

ANEXOS

Anexo 1- Registro fotográfico de la aplicación de instrumentos





Anexo 2- Test Coopersmith



Anexo 3

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (A. Goldstein & col. 1978)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las *"Habilidades Sociales Básicas"*. A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu *"Competencia Social"* (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

1 Me sucede **MUY POCAS** veces 2 Me sucede **ALGUNAS** veces

3 Me sucede **BASTANTES** veces 4 Me sucede **MUCHAS** veces

	HABILIDADES SOCIALES	1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas porqué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la perso- na indicada				

Anexo 4

ACUERDO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES, MADRES, REPRESENTANTES LEGALES

Ambato, 15/04/2025

Yo, BRYAN ALBERTO SUAREL TORRES INVESTIGADOR PRINCIPAL del estudio titulado la autoestima y las relaciones interpersonales en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "CHARLES DARWIN HIGH SCHOOL", consigo en mi conocimiento el desarrollo de la investigación que a continuación se menciona. Por favor lea detenidamente este documento y consúltenos sobre la participación de su representado/a en el estudio.

Resumen de la propuesta de investigación: Analizar la relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales en estudiantes de bachillerato, con el propósito de identificar el nivel de intervención de ambas variables.

Participación del estudiante en el estudio: El estudiante deberá realizar cuestionarios estandarizados y adaptados a su nivel. Además, se tomará una fotografía de respaldo sin mostrar rostros, dentro del proceso de la Psicóloga/o en la laboratorio.

Tiempo requerido: Se estima que el estudio tiene una duración de 2 semanas.

Derecho a retirarse del estudio: Usted tiene el derecho de retirar a su hijo/a del estudio en cualquier momento. La participación es libre. Si no desea continuar, puede comunicarse con el investigador principal de este estudio, en la dirección que se encuentra al final de este acuerdo. Así mismo, de existir cualquier tipo de anomalía que usted considere grave en cuanto al bienestar de su hijo/a o representado/a, reportaría directamente a la autoridad de la Institución educativa quien deberá tomar las acciones correspondientes de acuerdo con la normativa vigente.

La propuesta de investigación descrita fue previamente revisada y aprobada por la UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO, por lo cual, como investigador principal, acuerdo expresamente mantener la más estricta confidencialidad en el uso de la información, y entiendo que la participación de su representado/a es voluntaria. Yo no recopilaré ningún tipo de información personal de su representado durante el proceso más que los resultados de las pruebas, mismos que se manejarán de forma anónima.

Si tiene preguntas adicionales sobre el estudio, escríbanos a:

Nombre del investigador principal: BRYAN ALBERTO SUAREL TORRES

Entidad a la que pertenece: UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO

Dirección: AMBATO

Correo electrónico: [illegible]

Teléfono de contacto: 0967[illegible]

Con mis antecedentes, como representante de mi hijo/a acuerdo

☐ Permitir su participación en el estudio de investigación especificado.

☐ NO permitir su participación en el estudio de investigación especificado.

Nombres completos del/la representante: [illegible]

Firma:

Fecha: 16 / 04 / 2025

Anexo 5



Universidad Técnica de Ambato
Consejo Académico Universitario

ANEXO 03
FORMATO DE LA CARTA DE COMPROMISO
CARTA DE COMPROMISO

Ambato, 27/05/2025

Licenciada Nagely
Ximena Alexandra Lozano Sánchez
Presidenta
Unidad de Titulación
Carrera de Psicopedagogía
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Yo, Abg. María Jeanett Lozano Albán, Mgtr. en mi calidad de Rector de la Unidad Educativa "Charles Darwin High School", me permito poner en su conocimiento la aceptación y respaldo para el desarrollo del trabajo de titulación "La autoestima y las relaciones interpersonales" propuesto por el estudiante Bryan Alberto Rugel Torres, portador de la cédula de ciudadanía No. 1822651389, estudiante de la carrera de Psicopedagogía, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

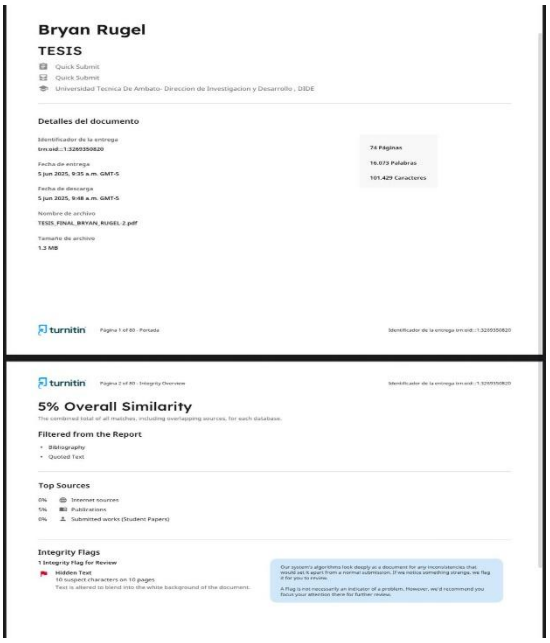
A nombre de la institución a la cual represento, me comprometo a apoyar en el desarrollo del proyecto.

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes

Atentamente

Abg. María Jeanett Lozano Albán, Mgtr.
C.I. 1802688123
Cel. 0987776892
Correo: lozanomj@gmail.com

Anexo 6



Bryan Rugel
TESIS
Quick Submit
Quick Submit
Universidad Tecnica De Ambato- Direccion de Investigacion y Desarrollo , DIDE

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid::1:3269350820

Fecha de entrega
5 jun 2025, 9:35 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
5 jun 2025, 9:48 a.m. GMT-5

Nombre de archivo
TESIS_FINAL_BRYAN_RUGEL-2.pdf

Tamaño de archivo
1.3 MB

74 Páginas
16.073 Palabras
101.429 Caracteres

turnitin Página 1 of 80 - Portada Identificador de la entrega trn:oid::1:3269350820

turnitin Página 2 of 80 - Integrity Overview Identificador de la entrega trn:oid::1:3269350820

5% Overall Similarity
The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report
- Bibliography
- Quoted Text

Top Sources
0% Internet sources
0% Publications
0% Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags
1 Integrity Flag for Review
Hidden Text
10 suspect characters on 10 pages
Text is altered to blend into the white background of the document.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.