



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la  
violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas  
de Trujillo

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:**

Licenciada en Psicología

**AUTORAS:**

García Marquina, Aidee Vanesa ([orcid.org/0000-0001-7761-0278](https://orcid.org/0000-0001-7761-0278))

Segura Huaman, Katherine Marisol ([orcid.org/0000-0001-6020-9111](https://orcid.org/0000-0001-6020-9111))

**ASESORA:**

Dra. Guzmán Rodríguez, Natalia Mavila ([orcid.org/0000-0002-1381-8261](https://orcid.org/0000-0002-1381-8261))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

**TRUJILLO - PERÚ**

**2024**

### **Dedicatoria**

Dedicamos este trabajo a nuestros padres, cuyo apoyo incondicional ha sido fundamental en nuestra formación académica y personal.

## **Agradecimiento**

Queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a Dios por habernos permitido llegar a culminar esta etapa, a nuestros padres, familiares y amigos por su apoyo incondicional, así también a nuestra asesora, por su orientación y apoyo constante durante la realización de esta investigación.

## Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	17
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	19
V. RESULTADOS	22
VI. DISCUSIÓN	22
VII. CONCLUSIONES	22
VIII. RECOMENDACIONES	22
REFERENCIAS	23
ANEXOS	

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo.....	22
<b>Tabla 2</b> Niveles de autoestima y sus dimensiones en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo.....	24
<b>Tabla 3</b> Niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo.....	25
<b>Tabla 4</b> Niveles de violencia escolar y sus dimensiones en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo.....	26
<b>Tabla 5</b> La autoestima positiva como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo..	28
<b>Tabla 6</b> La autoestima negativa como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo...	29

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el carácter mediador de la autoestima entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo. Para ello, se empleó un diseño no experimental, de corte transversal y explicativo. Los instrumentos empleados fueron: la Escala de autoestima de Rosseberg (EAR), el de Habilidades Sociales para el Contexto Académico (CHS-A) y el de Cuestionario de Violencia Escolar para educación secundaria. Los participantes fueron 297 de ambos sexos entre los 14 a 18 años por un muestreo aleatorio simple. Los resultados arrojaron el atribuir la variable autoestima entre la relación con las habilidades sociales y la violencia escolar el coeficiente  $R^2$  se muestra con un 29.65%, y evidencia una relación significativa, puesto que presenta un valor ( $p .0000$ ). Todo ello indica que relación relevante entre las variables, siendo la autoestima la que actúa como mediadora entre la relación con las habilidades sociales y la violencia escolar en los adolescentes de instituciones educativas de Trujillo.

**Palabras clave:** Autoestima, habilidades sociales, violencia escolar, adolescentes.

## **Abstract**

The objective of this research was to determine the mediating nature of self-esteem between social skills and school violence in adolescents from public educational institutions in Trujillo. For this, a non-experimental, cross-sectional and explanatory design was used. The instruments used were: the Rossemberg Self-Esteem Scale (EAR), the Social Skills for the Academic Context (CHS-A) and the School Violence Questionnaire for secondary education. The participants were 297 of both sexes between 14 and 18 years old through simple random sampling. The results showed that attributing the self-esteem variable between the relationship with social skills and school violence, the R2 coefficient is shown with 29.65%, and shows a significant relationship, since it presents a p value of .0000. All of this indicates that there is a relevant relationship between the variables, with self-esteem being the one that acts as a mediator between the relationship with social skills and school violence in adolescents from educational institutions in Trujillo.

**Keywords:** Self-esteem, social skills, school violence, adolescents.

## I. INTRODUCCIÓN

La etapa de la adolescencia implica una serie de transformaciones, tanto físicas como psicológicas y sociales, que requieren un proceso de adaptación tanto a nivel individual como en el entorno, y que tendrán un impacto en la vida adulta (Silvers, 2022). Desde esta perspectiva, el desarrollo de habilidades sociales es fundamental para lograr una adaptación exitosa, comportamientos socialmente aceptables (Duclona, 2022) y la prevención de problemas comunes como la violencia, la cual ocurre con frecuencia en entornos educativos (Estévez et al., 2019). Además, es importante considerar que hay ciertos factores que impulsan el desarrollo de habilidades sociales para reducir la violencia escolar, por ejemplo, la autoestima, que representa la valoración personal realizada por el individuo (Dou et al., 2022), y que contribuye al uso de habilidades para relacionarse socialmente de manera que se promueva el bienestar de los adolescentes (Mihalec-Adkins y Cooley 2020).

A pesar de ello, a nivel internacional se evidenció que 1 de cada 4 adolescentes experimenta intimidación dentro de entornos de interacción, como representa la escuela, seguidamente también se registró que el 77% de los adolescentes refieren experimentar acoso en entornos virtuales principalmente por sus compañeros de clase (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2023). Además, la tercera causa de fallecimiento más común en los adolescentes son los hechos de violencia interpersonal entre pares, convirtiéndose en una problemática de urgencia a nivel mundial (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023).

Esta problemática no es distinta en el entorno peruano. Donde se registró un total de 63 595 casos de violencia, dentro del ambiente escolar. De estos casos, el 56% ocurrieron entre adolescentes del nivel secundario. En esta perspectiva el acto de violencia física se posicionó en primer lugar, seguida por la ejecución de la violencia psicológica y finalmente las acciones de violencia sexual, con una frecuencia en un 51% de los casos entre hombres y en un 49% entre mujeres, además se destacó que La Libertad, se posicionó como la tercera región a nivel

nacional con la tasa más alta de violencia escolar (Ministerio de Educación [MINEDU], 2023).

A nivel local las instituciones educativas de interés registraron un total de 697 casos de violencia escolar entre adolescentes, de los cuales el más frecuente son los actos de ataque psicológico con más del 50% de los casos, seguido por actos la agresión en la modalidad física, que afectó tanto a la salud del adolescente, como en el desarrollo del sistema educativo. (MINEDU 2023).

Ante esta problemática, es evidente que los adolescentes carecen de recursos interpersonales funcionales para gestionar las situaciones de violencia escolar, tal como lo caracteriza las habilidades sociales (Demirci, 2020), que corresponden a un conjunto de atributos que permite al adolescente gestionar las situaciones de probable conflicto con el medio social, además de impulsar la construcción de vínculos significativos y suscitar redes de apoyo ante eventos adversos, que en su conjunto genera un estado de bienestar individual, así como social (Trigueros, et al., 2020).

Al respecto, la autoestima se posicionó como un rasgo que impulsa de forma significativa el proceso de adquisición de las habilidades sociales (González y Jurado, 2022), al caracterizar la valoración que el adolescente realiza sobre sí mismo en términos de estima personal, promueve el uso de competencias de interacción positiva entre el individuo y ambiente (Valdivia et al., 2020) en respuesta a un planteamiento de valía intrapersonal que conlleva a la disposición por gestionar situaciones de conflicto social, y por generar relaciones constructivas con el entorno (Llamazares y Urbano, 2020).

Por lo consiguiente la investigación planteó como formulación ¿En qué medida la autoestima es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo?

La investigación se justifica a nivel teórico, puesto que, servirá como una fuente de información actualizada y de referencia científica para los estudiantes que pretenden investigar las mismas variables; asimismo, a nivel metodológico, la

ejecución de la investigación no experimental predictiva transversal, describe procedimientos estadísticos y metodológicos que son factibles a ser replicados; de igual forma, a nivel social, la investigación dará una mejor explicación sobre el problema expuesto, además, aportará a las instituciones con hallazgos que permiten impulsar un abordaje de beneficio al grupo adolescente; y a nivel práctico, el trabajo de investigación va a servir como fuente para tomar decisiones efectivas en la violencia escolar, desde la perspectiva de las habilidades sociales, y la autoestima como mediador

Por tanto, el objetivo general del estudio es, determinar en qué medida la autoestima es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo, de manera específica, identificar el nivel de autoestima, asimismo identificar el nivel de habilidades sociales; además, identificar el nivel de violencia escolar, seguidamente determinar en qué medida la autoestima positiva es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar, y en qué medida la autoestima negativa es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar.

Como hipótesis se plantea si es significativa la autoestima en la mediación entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo, de manera específica, es significativa la autoestima positiva en la mediación entre las habilidades sociales y la violencia escolar, por último, es significativa la autoestima negativa en la mediación entre las habilidades sociales y la violencia escolar.

## II. MARCO TEÓRICO

En sucesivo se revisan los antecedentes encontrados de manera previa a la realización del estudio.

En lo nacional se encontró a Rivera (2023) estudió la relación de la habilidad en el campo social con las acciones de violencia en la escuela. La metodología fue no experimental, correlacional, el grupo de estudio fue 100 unidades de análisis de 12 a 17 años, de Lima. En los resultados se halló que la habilidad para el área social es de nivel alto en el 68% de los participantes, en tanto la violencia se manifiesta con una tendencia baja en el 66% del grupo muestral, en lo referido a la relación se reportó un coeficiente  $\rho = -.42$   $p < .05$ , en lo específico la habilidad dentro del desenvolvimiento social tiene una relación  $\rho = -.31$   $p < .05$  con la violencia en lo físico, de  $\rho = -.34$   $p < .05$  en la violencia de cometido verbal, de  $\rho = -.31$   $p < .05$  con la ira, y de  $\rho = -.27$   $p < .05$  con la expresión de hostilidad. Se concluyó que la propensión al desarrollo social facilita la gestión de la agresión.

Muchari (2023) analizó la relación de la autoestima con el rasgo de habilidad en el campo socializador. La metodología fue correlacional, así como, no experimental, la muestra fue de 159 adolescentes de 12 a 17 años de Ayacucho. Los resultados demuestran que la habilidad social tiene un nivel medio en el 85.5%, una autoestima de nivel alta en el 83.6%, en la relación se logró obtener un coeficiente  $\rho = .46$   $p < .05$  entre la habilidad de tipo social con la autoestima, de forma específica se encontró que el perfil de autoestima caracteriza un coeficiente  $\rho = .39$   $p < .05$  con la habilidad básica, de igual manera, de  $\rho = .32$   $p < .05$  con la habilidad de tipo avanzada, y de  $\rho = .25$   $p < .05$  con el equilibrio emocional. Se concluyó que cuanto mayor sea la autoestima se incrementará la habilidad ejercida en el campo social.

Qqenta (2023) investigó la relación de la valía personal con el rasgo de socializar como habilidad. La metodología fue correlacional, así como, no experimental, la muestra fue de 66 adolescentes con una media de 14 años de Cusco. Los resultados demuestran que la habilidad dentro de lo social caracteriza un nivel medio en el 90.9%, seguidamente se halló una autoestima

de nivel bajo en el 59.1.6%, seguidamente la autoestima y la habilidad tiene una relación  $\rho=.18$ , de forma específica se encontró que la habilidad socializadora tiene una relación  $\rho=.27$   $p<.05$  con “sí mismo”, una relación de  $\rho=.19$   $p<.05$  con “social-pares”. Se concluyó que ante mayor desarrollo de la valía personal los adolescentes también desarrollan aspectos habilidosos para interaccionar con el ambiente.

Blas y Merino (2023) estudiaron la relación de la habilidad en el campo social con las acciones de violencia en la escuela en un grupo adolescente. La metodología fue no experimental, de ejecución correlacional, el grupo de estudio fue 176 participantes con una media de edad de 15 años, de Pucallpa. En los resultados se halló que la habilidad para el área social es de nivel medio en el 48.3% de los participantes, en tanto la violencia se manifiesta con una tendencia media en el 53.4% del grupo muestral, en lo referido a la relación se reportó una significancia ( $p=.02$ ). Se concluyó que la propensión al desarrollo social como habilidad en el adolescente permite disminuir de forma importante la agresión.

Tena (2022) relaciona la autoestima con la violencia en la escuela. La metodología fue correlacional, no experimental, la muestra fue de 297 adolescentes de 12 a 17 años de Huacho. En los resultados se evidencia que prevalece un nivel de violencia emitida en la escuela en el 57.4%, en tanto la autoestima demuestra que prevalece un nivel bajo en el 48.15%, en lo correlacional se obtuvo un valor de significancia  $p=.000$ , de manera específica también se halló que la autoestima se relaciona con la violencia en el ejercicio físico ( $p=.030$ ), en la violencia psicológica ( $p=.000$ ) y en la mixta ( $p=.000$ ). Se concluyó que el incremento del nivel de autoestima en los adolescentes permite disminuir de manera relevante las acciones de violencia realizadas en el medio estudiantil, por tanto, conforma un rasgo deseable.

A nivel internacional, Chu et al. (2023) estudiaron cómo la autoestima se convierte en una variable mediadora en la disminución de la agresividad a través del desarrollo de la competencia social. El método fue de diseño no experimental, predictivo. La muestra fue de 358 adolescentes con una edad de 12 a 14 años de China. Los resultados refieren que la autoestima es una variable mediadora

de manera significativa ( $p < .05$ ) en la disminución de la violencia escolar, asimismo, la habilidad para gestionar la habilidad intrapersonal se relaciona ( $p < .05$ ) con la disminución de la violencia en la escuela, finalmente la autoestima promueve significativamente ( $p < .05$ ) la capacidad social para manejar la violencia escolar. Se concluyó que la autoestima reduce la violencia escolar, además de incrementar la competencia en el área social y la disminución de la violencia.

Zhao y Ngai (2022) realizaron un estudio para analizar el nivel predictivo de la autoestima como mediadora entre la conducta social y la discriminación en la escuela. El método fue de diseño no experimental, predictivo, la muestra delimitó 813 adolescentes con una media de 15 años de China. Los resultados refieren que una mayor conducta social predice de manera significativa ( $p < .05$ ) bajos niveles de violencia escolar, asimismo, la autoestima es mediadora para incrementar la significancia ( $p < .05$ ) de la habilidad social para disminuir significativamente ( $p < .05$ ) la discriminación. Se concluyó que los adolescentes con mayor competencia social generan una disminución de prácticas discriminatorias entre coetáneos.

Jankowiak et al. (2021) investigaron la relación entre la violencia escolar y la autoestima en 1451 adolescentes europeos de 13 a 16 años. La metodología fue no experimental y predictiva. Los resultados refieren que ante un menor apoyo social existe una probabilidad significativa ( $p < .05$ ) de experimentar actos de violencia, con una presencia de un nivel bajo de autoestima, de igual manera las habilidades sociales de nivel alto tienen relación ( $p < .05$ ) con la mayor autoestima, la autoestima evidencia significancia ( $p < .05$ ) con una menor experiencia de violencia. Se concluyó que la autoestima impulsa la socialización, que permiten predecir un nivel bajo de violencia en la escuela.

Karayagiz et al. (2020) estudiaron las variables de violencia en la escuela, la autoestima y la competencia social en un grupo de adolescentes. La metodología corresponde a un diseño no experimental de proceso predictivo, el grupo de estudio correspondió a 1600 adolescentes con una media de 15 años de Turquía. Se encontró que la competencia social tiene una relación negativa significativa

( $p < .05$ ) con la violencia ( $r = -.16$ ), mientras que la autoestima tiene una relación positiva significativa con la competencia en el campo social ( $r = .23$ ), asimismo, la competencia social y la autoestima tienen una predicción del 16,8%, sobre la violencia escolar en los adolescentes. Se concluyó que el promover la autoestima impulsa la competencia en el área social, y disminuye la violencia.

Rodríguez et al. (2019) realizaron un estudio para analizar los predictores psicológicos de la violencia escolar en la adolescencia intermedia de dos contextos de estudio. La metodología fue no experimental, predictiva, la muestra delimitó 25190 adolescentes con una media de 13.92 años, de los contextos de España y Ecuador. Los resultados refieren que la empatía de las habilidades sociales tiene una predicción significativa ( $p < .05$ ) con el nivel bajo de violencia en el ambiente escolar, de igual manera la autoestima adolescente predice significativamente ( $p < .05$ ) la baja tendencia de la violencia escolar. Se concluyó que la habilidad por la empatía permite disminuir de manera importante la violencia, de la misma forma la autoestima logra gestionar las conductas de violencia escolar.

A posterior, se debe delimitar cada variable de estudio. En lo que corresponde a la autoestima, es definida como el aprecio que se tiene sobre sí mismos, en donde se involucran emociones, pensamientos y sentimientos, en base a sus experiencias y actitudes por lo que la persona atraviesa (Panesso y Arango, 2017).

Otra definición indica que la autoestima se compone por dos elementos, el primero es subjetivo, pues involucra el valor y la consideración que se tiene sobre uno mismo; y el segundo es objetivo, abarca la significancia de los demás respecto a sí mismo, como aspectos que no son adquiribles ni estables, sino por el contrario, son dinámicos y flexibles, dependiendo de las experiencias (Dulce, 2020).

La autoestima repercute en las interacciones con los demás, en la manera de analizar y en las conductas, por lo tanto, el autor afirma que aquellas personas que sufren desesperanza, desinterés y apatía es un individuo con baja

autoestima (Perales, 2021), en este sentido, la autoestima beneficia a presentar un mayor aprendizaje, ser optimista, desarrollar la empatía, permite poseer más tolerancia a la frustración, manifestar una adecuada resolución de conflictos, creatividad y la adquisición de valía interna (Barroso et al., 2020).

Las dimensiones de la autoestima son: la autoestima positiva, se conceptualiza como aquel donde una persona se valora y aprecia a sí misma de manera saludable, teniendo en cuenta sus habilidades y logros reales (Casino et al., 2021). Asimismo, la autoestima negativa, y se define como la evaluación desfavorable y poco saludable de uno mismo, donde las personas suelen verse como no merecedoras, insuficientes o ineficaces. Esto se traduce en una confianza limitada en sus propias capacidades y una visión pesimista de sus logros, lo que puede tener un impacto negativo en su bienestar emocional y su habilidad para afrontar desafíos (Lyyra et al., 2021).

En este orden de información, la autoestima, se comprende desde el enfoque de la percepción de la propia imagen, se centra en cómo los adolescentes se perciben su propio yo y cómo esto se relaciona con su autoestima, de esta manera, la autoestima está estrechamente ligada a la percepción personal, según su enfoque, la autoestima se basa en la comparación entre la imagen ideal que uno tiene de sí mismo (cómo desearía ser) y la imagen real (cómo se ve en realidad), cuando estas dos imágenes se acercan, se experimenta una autoestima positiva, mientras que una brecha significativa entre ambas puede llevar a una autoestima negativa (Rosenberg et al., 1995).

Otro enfoque también resaltante, corresponde a la teoría sociométrica, se enfoca en los factores que influyen en la formación de la autoestima, argumenta que la autoestima de una persona se ve influenciada por las experiencias de aprobación o desaprobación que recibe de su entorno, especialmente de figuras significativas como padres y maestros, según esta teoría, la autoestima se moldea a través de las interacciones sociales y la percepción de cómo los demás valoran al individuo, por tanto se delimita dos componentes principales: la autoestima parental (basada en la percepción de la aprobación o desaprobación de los padres) y la autoestima sociales (basada en la percepción de la

aprobación o desaprobación de otros en la sociedad), esta teoría ha tenido un impacto significativo (Coopersmith, 1959).

La siguiente variable son las habilidades sociales, definida como el conjunto de acciones y competencias que una persona emplea para interactuar de manera efectiva en situaciones sociales, estas capacidades engloban la habilidad de comunicarse eficientemente, mostrar empatía, resolver conflictos y establecer relaciones interpersonales (Indriyani et al., 2021).

Otra definición señala que las habilidades sociales representan competencias sociales que permiten a una persona adaptarse con éxito a su entorno social, estas competencias incluyen la destreza de comprender las señales sociales, interpretar las emociones de los otros, expresar las propias emociones de manera apropiada y tomar decisiones sociales bien fundamentadas (Heggestad et al., 2023).

Asimismo, las habilidades sociales también se comprenden como aptitudes y destrezas que una persona posee para interactuar con otros individuos de forma efectiva y satisfactoria, estas aptitudes comprenden la capacidad de comunicarse de manera clara, entender y responder a las necesidades emocionales de los demás, y forjar relaciones saludables (Harris y Orth, 2020).

Para delimitar la dimensionalidad de la variable la cual conforma tres aspectos asertividad, seguida por la conversación y la autorregulación (Salas et al., 2020), en esta perspectiva el atributo asertivo se define como un estilo de comunicación y comportamiento interpersonal que implica expresar de manera directa y sincera las propias necesidades, deseos, opiniones y límites, mientras se respeta a los demás y se evita la agresión o la pasividad, en esencia, consiste en defender los derechos personales y comunicar de manera apropiada los sentimientos y pensamientos, sin infringir en los derechos de los otros u a uno mismo (Fahmi y Aswirna, 2020).

La segunda dimensión es la conversación, definida como la manera en que los adolescentes se comunican verbalmente entre sí, de tal manera que se refiere a cómo se expresan los pensamientos, comparten información, interactúan con

sus los coetáneos y otros entes sociales, en una comunicación verbalmente, en diversas situaciones sociales, por lo cual, comprende tanto la expresión como la comprensión efectiva de la comunicación verbal (Imbacuan et al., 2019).

En la tercera dimensión, se tiene a la autorregulación, definida como la capacidad de una persona para gestionar sus emociones, conductas y respuestas en situaciones sociales, esto engloba el control emocional, la empatía hacia los demás, la autoconciencia de las propias habilidades sociales, el autocontrol del comportamiento y la toma de decisiones sociales fundamentadas, la autorregulación en las habilidades sociales resulta crucial para mantener relaciones saludables, resolver conflictos de manera constructiva y adaptarse de manera efectiva, contribuyendo a las relaciones (Suárez et al., 2020).

Ahora se delimita a la Teoría del Aprendizaje Social, se concentra en el proceso de adquisición de habilidades sociales mediante la observación, la imitación y el refuerzo, según esta teoría, las personas no solo aprenden de sus propias experiencias, sino también al observar y emular el comportamiento de otros, incluyendo habilidades sociales. Bandura introdujo el concepto de "autoeficacia", que se refiere a la creencia en la propia capacidad para llevar a cabo una tarea. En el contexto de las habilidades sociales, la autoeficacia es crucial, ya que las personas tienden a utilizar estas habilidades si confían en que pueden hacerlo con éxito (Bandura, 1977).

Una segunda teoría, corresponde a la Teoría de la Interacción Social, se enfoca en el análisis de la interacción en grupos pequeños, donde se diseñó una técnica llamada "Análisis de Procesos de Interacción" para examinar cómo las personas interactúan en grupos, incluyendo sus habilidades sociales y roles dentro del grupo, esta teoría contribuyó al estudio detallado de las habilidades sociales en contextos grupales, proporcionando una comprensión más profunda de cómo las personas se influyen y se relacionan en situaciones sociales específicas, por lo que se concentra en el análisis de la interacción grupal y las dinámicas interpersonales (Bales, 2000).

La tercera variable, es la violencia escolar, se define como el comportamiento transgresor en el que un individuo afecta negativamente a otros que forman parte del entorno educativo, causando daño físico y emocional, así como afectando al propio entorno escolar en el que se manifiesta (Álvarez et al., 2011).

Además, según otro enfoque, la violencia en el entorno escolar resulta de una desregulación emocional que no se corrige adecuadamente por parte del individuo, y el entorno no facilita los mecanismos necesarios para corregirla, lo que conlleva a que esta manifestación continúe e incluso se agrave, generando un impacto negativo en la persona afectada (Goodwin et al., 2019).

En este contexto, la conducta violenta en la escuela se refiere a acciones dañinas intencionadas realizadas por un miembro del sistema escolar hacia otro, que pueden ser impulsivas, sin planificación previa, o premeditadas, cuando se planea la acción violenta con el propósito de causar un daño específico (Gökkaya, 2017).

Asimismo, se deben delimitar las ocho dimensiones que conforman la violencia en la escuela (Álvarez et al., 2011). La primera de ellas es la violencia verbal entre estudiantes, que se define como el acto transgresor realizado a través de la comunicación lingüística, donde el agresor emplea insultos, etiquetas y difamaciones, lo que tiene un impacto negativo en el bienestar emocional de la víctima (Holt et al., 2017). La siguiente dimensión aborda la violencia verbal del alumno hacia el docente, caracterizada por actos transgresores de naturaleza verbal, generalmente encubiertos, donde el alumno difama, utiliza insultos anónimos y, en menor medida, insultos directos, lo que también afecta el estado emocional del educador (Joo et al., 2020).

A continuación, se encuentra la violencia física y las amenazas entre estudiantes, que representan los actos más palpables de agresión en la escuela, ya que implican el uso de la fuerza o de objetos para causar daño físico, lo que también tiene repercusiones emocionales indirectas, con una tendencia a aumentar con el tiempo (Kelly et al., 2020). La cuarta dimensión es la violencia física indirecta entre alumnos, que se caracteriza por actos de agresión dirigidos hacia la

propiedad o pertenencias personales valiosas de otros, lo que conlleva a pérdidas económicas y, por ende, representa otra forma de violencia en el entorno escolar, con impacto indirecto en los estudiantes (Nickerson, 2019).

Asimismo, se aborda la dimensión de exclusión social, que engloba actos ejecutados con propósitos discriminatorios, excluyendo a la víctima de su grupo social, evitando cualquier tipo de contacto o rechazando la interacción, lo que principalmente genera consecuencias emocionales al afectar el bienestar emocional (Menesini et al., 2017). La sexta dimensión es la violencia a través de las tecnologías de comunicación, que involucra actos de agresión en plataformas de interacción virtual, donde se producen insultos, difamaciones, humillaciones y amenazas, afectando directamente la salud emocional, con una ejecución generalmente encubierta (Winnaar et al., 2018).

La séptima dimensión es la disrupción en el aula, que implica la generación continua de desorden dentro del salón de clases, a menudo de manera excesiva, lo que afecta tanto el desarrollo de las clases como el bienestar educativo de los estudiantes, caracterizándose principalmente por acciones disruptivas (Palmer y Abbott, 2018). Y la última dimensión se refiere a la violencia ejercida por los educadores hacia los educandos, caracterizada por actos de agresión realizados por los docentes hacia los estudiantes, ya sea como respuesta a infracciones a las normas académicas o de manera involuntaria, lo que afecta física y emocionalmente a los alumnos (Wachs et al., 2019).

De esta manera teoría del aprendizaje social explica la violencia escolar, se explica la influencia de la cultura en el desarrollo de patrones de comportamiento, especialmente en lo que respecta a la agresividad, que se refiere al acto de causar daño a otra persona o grupo. Según esta perspectiva, la incorporación de este atributo conductual depende en gran medida de las experiencias vividas en los entornos de socialización primarios, como la familia (Bandura y Ribes, 1975).

En este contexto, el proceso inicial de aprendizaje social se produce principalmente en el seno familiar, donde se establecen las bases conductuales a través de las interacciones con los miembros de la familia, especialmente con

los progenitores. Por lo tanto, una familia que fomenta un entorno positivo, donde se promueven soluciones basadas en la comunicación, la negociación y las respuestas empáticas y asertivas, facilita el aprendizaje de estas habilidades, que luego se aplican en situaciones de interacción y conflictos similares (Bandura, 1965).

Es por ello que cuando una familia enfrenta situaciones de presión y responde con agresividad y comportamientos transgresores, sus miembros pueden asumir que estos métodos disfuncionales son recursos de adaptación y socialización, que pueden aplicarse en otros contextos sociales. En consecuencia, la violencia escolar se convierte en un problema adquirido a través del aprendizaje social, que se origina en el entorno familiar, especialmente cuando las relaciones y las formas de solucionar problemas en la familia son violentas. Si no se corrige ni se orienta hacia modelos de comportamiento más funcionales, esta problemática puede persistir a lo largo del tiempo (Lazo et al., 2022).

### **III. METODOLOGÍA**

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

La investigación realizada en este estudio se clasificó como básica. El objetivo principal de este estudio fue ampliar la comprensión de un fenómeno o variables específicas con el propósito de enriquecer el conocimiento científico, el cual posteriormente puede ser utilizado en contextos profesionales y de investigación (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica [CONCYTEC], 2018).

El diseño es no experimental, puesto que en el estudio no hay manipulación de las variables independientes (Hernández y Mendoza, 2018). Asimismo, es de corte transversal, ya que se determinará en un momento temporal específico, para la evaluación de problemáticas prevalentes, y explicativo, puesto que, tiene como objetivo brindar explicaciones y determinaciones a las variables que se relacionan (Ato et al, 2013).

### **3.2. Variables y operacionalización**

#### *Variable mediadora: autoestima*

Definición conceptual: la autoestima, es definida como el aprecio que se tiene sobre sí mismos, en donde se involucran emociones, pensamientos y sentimientos, en base a sus experiencias y actitudes por lo que la persona atraviesa a lo largo de su vida (Panesso y Arango, 2017).

Definición Operacional: se asume en función a las puntuaciones obtenidas en las puntuaciones de los 9 ítems, distribuidos de dos dimensiones, de la escala de autoestima (Ventura et al., 2018)

Indicadores: valoración positiva de sí misma, apreciación favorable de las cualidades, reconocimiento de los logros propios (autoestima positiva), sentimientos de inferioridad, pensamientos de minusvalía, desvalorización (autoestima negativa)

Escala de medida: Ordinal

#### *Variable independiente: habilidades sociales*

Definición conceptual: La siguiente variable son las habilidades sociales, definida como el conjunto de acciones y competencias que una persona emplea para interactuar de manera efectiva en situaciones sociales, estas capacidades engloban la habilidad de comunicarse eficientemente, mostrar empatía, resolver conflictos y establecer y mantener relaciones interpersonales, con una conservación del propio bienestar (Indriyani et al., 2021).

Definición Operacional: se asume en función a las puntuaciones obtenidas en las puntuaciones de los 17 ítems, distribuidos de tres dimensiones, del cuestionario de habilidades sociales (Ventura et al., 2018)

Indicadores: solución de problemas, expresión de pensamientos, defensa de los propios deseos, respeto por el bienestar de los demás (asertividad), comunicación efectiva, escucha activa, capacidad de comunicación (conversación), gestión emocional, control de los impulsos, manejo de las emociones (autorregulación).

Escala de medida: Ordinal

*Variable dependiente: violencia escolar*

Definición conceptual: La tercera variable, es la violencia escolar, se define como el comportamiento transgresor en el que un individuo afecta negativamente a otros que forman parte del entorno educativo, causando daño físico y emocional, así como afectando al propio entorno escolar en el que se manifiesta (Álvarez et al., 2011).

Definición Operacional: se asume en función a las puntuaciones obtenidas en las puntuaciones de los 44 ítems, distribuidos en ocho dimensiones, del cuestionario de habilidades sociales (Álvarez et al., 2011).

Indicadores: insultos y comentarios ofensivos dirigidos a compañeros (Violencia verbal entre alumnos); agresiones verbales de estudiantes hacia sus profesores, (Violencia verbal de alumnos hacia el profesorado); actos de agresión física y amenazas (Violencia física directa y amenazas entre estudiantes); daño a las pertenencias personales, pérdida económica (Violencia física indirecta entre estudiantes); prejuicio y discriminación entre estudiantes (exclusión social); el uso de plataformas virtuales y comunicación en línea para llevar a cabo actos de agresión (Violencia a través de tecnologías de información y comunicación); perturbación y desorden (Disrupción en el aula); y transgresión de docentes hacia alumnos (Violencia del profesorado hacia el alumnado).

Escala de medida: Ordinal

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

La población se conformó por 1000 participantes, 594 mujeres y 406 hombres, con edades de 12 a 17 años de edad, que cursan del tercero al quinto grado de formación secundaria en 2 instituciones educativas de Trujillo

**Criterios de inclusión:** estudiantes registrados en el semestre 2023 II, que sean de las instituciones educativas de interés, y que tengan una participación voluntaria en la investigación.

**Criterios de exclusión:** estudiantes suspendidos de forma total o temporal, estudiantes, que se encuentren con traslado a otras instituciones, estudiantes que no concluyan el llenado de alguno de los ítems.

En lo concerniente a la muestra se conformó por 297 participantes, de ambos sexos entre 14 a 18 años, de las instituciones elegidas como grupo poblacional dentro de Trujillo. Tamaño muestral seleccionado mediante la fórmula para grupos finitos, con una representatividad del 95% en la confianza, y un rango de error asumido al 5%.

El muestreo fue aleatorio simple, que es un método para elegir una muestra de una población, en el cual cada individuo tiene una probabilidad de ser seleccionado en la muestra, por lo cual, todos los miembros de la población tienen igualdad de posibilidades de ser incluidos en la muestra (Otzen y Manterola, 2017).

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

La técnica que se utilizó fue la encuesta, ya que se reconoce dentro de las investigaciones como un método para recopilar datos. La encuesta es una técnica en la que se propone interrogantes, con la finalidad de recoger y analizar una serie de datos de una muestra predeterminada, en la cual se explore, se

describa y se expliquen dichas características de una población (Cisneros et al., 2022).

Como primer instrumento se utilizará la Escala de autoestima de Rosenberg (EAR), estandarizada por Ventura et al (2018) para una población de adolescentes peruanos, con una media de 15.06 años, como instrumento que tiene el objetivo de medir el nivel de autoestima a través de las puntuaciones directas, la extensión es de 9 ítems, distribuidos en las dimensiones autoestima positiva (1, 3, 4, 6, 7) y autoestima negativa (2, 5, 8, 9), con una escala de cuatro opciones para responder la cual caracteriza un tipo Likert, la aplicación es tanto en la aplicación individual como de recolección colectiva, con un tiempo de respuesta de 8 minutos. La validez fue por la estructura interna con índices de ajuste CFI=.96, un SRMR=.038 y un  $\chi^2/g.l. = 2.21$ , además de cargas  $>.50$ , asimismo la confiabilidad fue por el indicador omega, con un valor total de .83, para verificar la consistencia interna del test.

De igual manera se realizará para la investigación la validación basada en el contenido mediante la revisión por tres jueces expertos, para la obtención de la V de Aiken en lo concerniente a las áreas de claridad, coherencia y continuada por la relevancia, así también se estimará la confiabilidad por alfa, para la obtención de la consistencia interna del test.

En segundo instrumento es el Cuestionario de Habilidades Sociales para el Contexto Académico (CHS-A) creado por Salas et al (2020) para una población de adolescentes chilenos, con una edad de 13 a 19 años, tiene el objetivo de medir el nivel de habilidades sociales, la extensión es de 17 ítems, distribuidos en las dimensiones asertividad (1, 6, 7, 9, 11, 15), conversación (3, 5, 8, 10, 13), y autorregulación (2, 4, 12, 14), con una escala de cinco opciones para responder la cual caracteriza un tipo Likert, la aplicación es tanto en la aplicación individual como de recolección colectiva, con un tiempo de respuesta de 10 minutos. La validez fue por la estructura interna con índices de ajuste CFI=.91, un RMSEA=.060 y un TLI=.90, además de cargas  $>.40$ , asimismo la confiabilidad fue por el indicador alfa, con un valor total de .94, para verificar la consistencia interna.

De igual manera se realizará para la investigación la validación basada en el contenido mediante la revisión por tres jueces expertos, para la obtención de la V de Aiken en lo concerniente a las áreas de claridad, coherencia y continuada por la relevancia, así también se estimará la confiabilidad por alfa, para la obtención de la consistencia interna del test.

El tercer instrumento es el Cuestionario de Violencia Escolar creado por Álvarez et al (2011) para una población de adolescentes españoles, con una edad de 12 a 19 años, como instrumento que tiene el objetivo de medir el nivel de violencia escolar a través de las puntuaciones directas, la extensión es de 44 ítems, distribuidos en las dimensiones Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (1, 2, 3 y 4), Violencia verbal del alumnado hacia profesorado (5,6 y 7), Violencia física directa y amenazas entre estudiantes (8, 9,10, 11 y 12), Violencia física indirecta por parte del alumnado (13, 14, 15, 16 y 17), Exclusión social (18, 19, 20 y 21), Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31), Disrupción en el aula (32, 33 y 34), Violencia del profesorado hacia el alumnado (35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43 y 44).

Asimismo, el cuestionario de violencia escolar tiene una escala de cinco opciones para responder la cual caracteriza un tipo Likert, la aplicación es tanto en la aplicación individual como de recolección colectiva, con un tiempo de respuesta de 20 minutos. La validez fue por la estructura interna con índices de ajuste  $RMSEA < .080$ ,  $CFI > .90$ , además de cargas  $> .40$ , asimismo la confiabilidad fue por el indicador alfa, con un valor total de  $.92$ , para verificar la consistencia interna (Álvarez et al, 2011).

De igual manera se realizará para la investigación la validación basada en el contenido mediante la revisión por tres jueces expertos, para la obtención de la V de Aiken en lo concerniente a las áreas de claridad, coherencia y continuada por la relevancia, así también se estimará la confiabilidad por alfa, para la obtención de la consistencia interna del test.

Se empleó la versión adaptada para adolescentes en Perú, llevada a cabo por Alva (2019), la cual confirmó la validez de la estructura del test mediante el análisis confirmatorio de los factores, obteniendo índices de  $RMR=.051$  y  $PNFI=.89$ . Además, se confirmó la validez de los ítems originales al presentar cargas mayores a  $.40$  en la estructura. En cuanto a la precisión del test, se evaluó mediante el coeficiente omega, que reveló valores que oscilaron entre  $.76$  y  $.92$ , indicando una confiabilidad interna.

### **3.5. Procedimientos:**

En el presente estudio, se llevó a cabo la coordinación de los permisos necesarios con las instituciones educativas para permitir el acceso a través de la dirección educativa. Se explicó el propósito del estudio en relación con la problemática existente y se resaltaron los beneficios que este podría aportar a la educación de los adolescentes. Además, se abordaron cuestiones relacionadas con la estricta confidencialidad, asegurando el cumplimiento de las normativas legales y de aporte.

Una vez obtenida la aprobación, se programaron horarios para la recopilación de datos, asegurándose de que no interferiría con los procesos de enseñanza. La recopilación se llevó a cabo de manera individual y se adaptó a la disponibilidad de horarios de los estudiantes, especialmente durante las horas de tutoría. Después de esto, se procedió a la aplicación de los cuestionarios, comenzando con una explicación detallada del propósito del estudio y garantizando el anonimato, así como la libertad de elección. Se enfatizó la estricta confidencialidad.

Posterior al consentimiento de cada estudiante, se verificó que cumplan con los criterios para la recopilación y se administraron los cuestionarios. Durante todo el proceso de recopilación, las evaluadoras estuvieron presentes para supervisar la ejecución adecuada. Al finalizar, se agradeció la participación de los estudiantes, se recopilaron los protocolos y se asignó un identificador único a cada uno de ellos.

Para seguir con el análisis estadístico, se utilizó el software IBM SPSS versión 26 para la obtención de los resultados.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Los datos fueron procesados utilizando el software IBM SPSS 26 y se aplicaron dos enfoques técnicos. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo que incluyó la presentación de estadísticas como los valores mínimos, máximos, medias teóricas y alcanzadas, asimetría, curtosis y la confiabilidad alfa para las variables de autoeficacia, estrés y procrastinación.

La segunda técnica aplicada fue el análisis estadístico inferencial. Para este propósito, se evaluó la correlación entre las variables y su dimensionalidad, con el fin de determinar los modelos predictivos que se debían examinar. Luego, se llevó a cabo un análisis de mediación utilizando el método de ecuaciones estructurales por máxima verosimilitud a través del software AMOS 26. Esto permitió la generación de modelos predictivos que consideraron la variable independiente (habilidades sociales), la variable mediadora (autoestima) y la variable dependiente (violencia escolar). Se calcularon los efectos predictivos, clasificándolos como pequeños (.01 a .09), medianos (.11 a .19) o grandes (.20 a 1) según los resultados, además de evaluar la significancia estadística ( $p > .05$  o  $p < .05$ ).

Finalmente, todos los resultados se presentaron en tablas y figuras siguiendo las pautas de la norma APA 7<sup>a</sup> edición, en consonancia con los objetivos establecidos para el estudio.

### **3.7. Aspectos éticos**

El presente trabajo va a considerar los principios éticos establecidos por la Universidad César Vallejo (2017) que a continuación se señala el Artículo 3: Principios de la Integridad científica, por tanto, se asume honestidad en todas las

áreas de la investigación, con transparencia y justicia. Además, el estudio es autónomo, es decir, los participantes deciden si participan o se retiran de las investigaciones. Del mismo modo, el estudio cuida el medio ambiente y la biodiversidad. De igual forma, el estudio vela por la integridad de la humanidad, existiendo la equidad y respeto de la intelectualidad de cada persona, evitando el plagio ya sea total o parcial de los diferentes estudios. También, considera la privacidad de la información, cuidando así la identidad de los participantes. Finalmente, el estudio se cataloga de forma independiente, pues es autónoma y no se realiza bajo beneficios de los investigadores.

De igual manera se tiene en referencia el planteamiento de la CONCYTEC (2019): el primer principio, la beneficencia, se refirió a la intención de contribuir de manera positiva a la población estudiada. El segundo principio, la no maleficencia, implicó la responsabilidad de evitar causar efectos negativos, tanto a nivel emocional como en la salud física de los participantes de la muestra. Para cumplir con este principio, el evaluador se abstuvo de realizar acciones que pudieran tener consecuencias negativas, El tercer principio, la autonomía, se centró en el respeto a la libertad de elección y las creencias individuales. El cuarto principio, la justicia, se relaciona con el compromiso de actuar de acuerdo con las normativas establecidas por el grupo cultural en el que se desarrolló el proceso de investigación.

## V. RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en las variables del estudio mediante el análisis del software estadístico AMOS.

**Tabla 1**

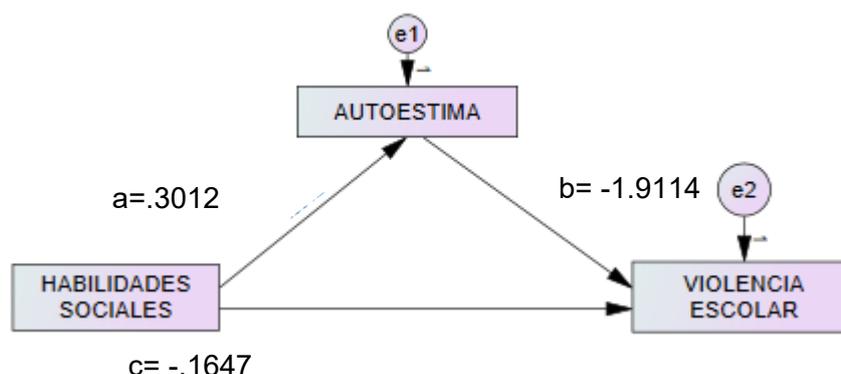
*La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*

Modelo	R <sup>2</sup>	$\beta$	p	LLCI	ULCI
Habilidades sociales → Autoestima		.3012	.0000	.2454	.3571
Autoestima → Violencia Escolar	.2965	-1.9114	.0000	-2.3431	-1.479
Habilidades sociales → Violencia Escolar	.1147	-.1647	.1912	-.4121	.082

Nota: Información recolectada a través del software AMOS.

**Figura 1:**

*La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*



Nota: R<sup>2</sup>= Total de la varianza explicada, p= Significancia

En la tabla 1 y figura 1 se observa el primer modelo, donde la variable independiente habilidades sociales y la variable dependiente violencia escolar, tienen un coeficiente de determinación (R<sup>2</sup>) de .1147, lo que quiere decir que el modelo explica el 11.47% de la varianza en los datos, sin embargo, no es significativa ya que el valor p es de .1912. No obstante, al atribuirle otra variable como la autoestima entonces el coeficiente R<sup>2</sup> se muestra con un 0.2965, lo cual explica aproximadamente el 29.65% de la variabilidad entre las habilidades

sociales y la violencia escolar, además, se relaciona de manera significativa, puesto que presenta un valor p de .0000, lo que indica una relación relevante. Los resultados indican que la autoestima puede actuar como mediador de la relación entre las habilidades sociales y la violencia escolar, es así que mayores niveles de habilidades sociales se asocian con mayores niveles de autoestima, los cuales predicen menores niveles de violencia escolar.

**Tabla 2**

*Niveles de autoestima y sus dimensiones en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*

	Bajo		Medio		Alto	
	N°	%	N°	%	N°	%
Autoestima	82	27,61%	122	41,08%	93	31,31%
Autoestima positiva	100	33,67%	116	39,06%	81	27,27%
Autoestima negativa	126	42,42%	132	44,44%	39	13,13%

Nota: Información recolectada del cuestionario de autoestima de Rosemberg

La tabla 2 presenta los datos encontrados sobre la variable autoestima, que se divide en tres categorías: bajo, medio y alto. En la categoría de autoestima baja, se registraron 82 participantes, lo que representa el 27,61% del total. En la categoría de autoestima media, participaron 122 individuos, lo que equivale al 41,08%. Por último, en la categoría de autoestima alta, se encontraron 93 participantes, lo que corresponde al 31,31%.

Al analizar la subcategoría de autoestima positiva, se observa que hay un mayor número de participantes en la categoría media (116 participantes o 39,06%), seguido de cerca por la categoría baja (100 participantes o 33,67%). La categoría de autoestima alta tiene el menor número de participantes con autoestima positiva (81 individuos o 27,27%).

En cuanto a la subcategoría de autoestima negativa, se encuentra una tendencia similar. La categoría media tiene el mayor número de participantes con autoestima negativa (132 individuos o 44,44%), seguida por la categoría baja (126 participantes o 42,42%). La categoría alta tiene el menor número de participantes con autoestima negativa (39 individuos o 13,13%).

**Tabla 3:**

*Niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*

	Bajo		Medio		Alto	
	N°	%	N°	%	N°	%
Habilidades sociales	85	28,62%	111	37,37%	101	34,01%
Asertividad	97	32,66%	125	42,09%	75	25,25%
Conversación	133	44,78%	112	37,71%	52	17,51%
Autorregulación	117	39,39%	114	38,38%	66	22,22%

Nota: Información recolectada de cuestionario de habilidades sociales para el Contexto Académico (CHS-A)

La tabla 3 muestra los resultados del estudio donde se examinan las habilidades sociales en tres niveles: bajo, medio y alto, presentando los datos en números absolutos y porcentajes para cada nivel. La tabla presenta los datos de una investigación sobre habilidades sociales, específicamente en las áreas de asertividad, conversación y autorregulación.

En relación a las habilidades sociales en general, se observa que la categoría media tiene el mayor número de participantes (111 individuos o 37,37%), seguida por la categoría alta (101 participantes o 34,01%). La categoría baja cuenta con el menor número de participantes (85 individuos o 28,62%).

Al analizar la habilidad específica de asertividad, se evidencia que la categoría media tiene el mayor número de participantes (125 individuos o 42,09%), seguida por la categoría baja (97 participantes o 32,66%). La categoría alta muestra el menor número de participantes (75 individuos o 25,25%).

En cuanto a la habilidad de conversación, se destaca que la categoría baja tiene el mayor número de participantes (133 individuos o 44,78%), seguida por la categoría media (112 participantes o 37,71%). La categoría alta presenta el menor número de participantes (52 individuos o 17,51%).

Por último, en relación a la autorregulación, se observa que la categoría baja tiene el mayor número de participantes (117 individuos o 39,39%), seguida por la categoría media (114 participantes o 38,38%). La categoría alta muestra el menor número de participantes (66 individuos o 22,22%).

Estos resultados indican que existe una variabilidad en las habilidades sociales y sus subcategorías entre los participantes del estudio.

**Tabla 4:**

*Niveles de violencia escolar y sus dimensiones en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*

	Bajo		Medio		Alto	
	N°	%	N°	%	N°	%
Violencia Escolar	84	28,28%	119	40,07%	94	31,65%
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	133	44,78%	77	25,93%	87	29,29%
Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	105	35,35%	116	39,06%	76	25,59%
Violencia física directa y amenazas	93	31,31%	130	43,77%	74	24,92%
Violencia física indirecta	118	39,73%	116	39,06%	63	21,21%
Exclusión social	109	36,70%	109	36,70%	79	26,60%
Violencia a través de las TICS	105	35,35%	115	38,72%	77	25,93%
Disrupción en el aula	157	52,86%	64	21,55%	76	25,59%
Violencia del profesorado hacia el alumnado	90	30,30%	124	41,75%	83	27,95%

Nota: Información recolectada del Cuestionario de Violencia Escolar

La tabla 4 presenta un análisis detallado de la incidencia de diferentes tipos de violencia y comportamientos disruptivos en el entorno escolar, desglosados por niveles de baja, media y alta incidencia.

En cuanto a la violencia escolar general, se registraron 84 casos en el nivel bajo (28,28%), 119 casos en el nivel medio (40,07%) y 94 casos en el nivel alto (31,65%). Seguido de la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, donde se encontraron 133 casos en el nivel bajo (44,78%), 77 casos en el nivel medio (25,93%) y 87 casos en el nivel alto (29,29%). Así mismo, en la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, se halló 105 casos en el nivel bajo (35,35%), 116 casos en el nivel medio (39,06%) y 76 casos en el nivel alto (25,59%). Además, la violencia física directa y amenazas, se obtuvieron 93 casos en el nivel bajo (31,31%), 130 casos en el nivel medio (43,77%) y 74 casos en el nivel alto (24,92%). Así, también en cuanto a la violencia física indirecta, se registraron 118 casos en el nivel bajo (39,73%), 116 casos en el nivel medio (39,06%) y 63 casos en el nivel alto (21,21%). De igual manera, en la dimensión de exclusión social, se obtuvieron 109 casos en el nivel bajo (36,70%), 109 casos en el nivel

medio (36,70%) y 79 casos en el nivel alto (26,60%). Con referenciando a la violencia a través de las TICS, se registraron 105 casos en el nivel bajo (35,35%), 115 casos en el nivel medio (38,72%) y 77 casos en el nivel alto (25,93%). En relación a la interrupción en el aula, se halló 157 casos en el nivel bajo (52,86%), 64 casos en el nivel medio (21,55%) y 76 casos en el nivel alto (25,59%). Finalmente, en la categoría de violencia del profesorado hacia el alumnado, se encontraron 90 casos en el nivel bajo (30,30%), 124 casos en el nivel medio (41,75%) y 83 casos en el nivel alto (27,95%).

Estos resultados indican que existe una prevalencia significativa de violencia escolar en diferentes formas y categorías. Se puede inferir que es necesario implementar medidas y estrategias para abordar y prevenir la violencia en el entorno escolar, especialmente en las categorías identificadas con mayor incidencia.

**Tabla 5:**

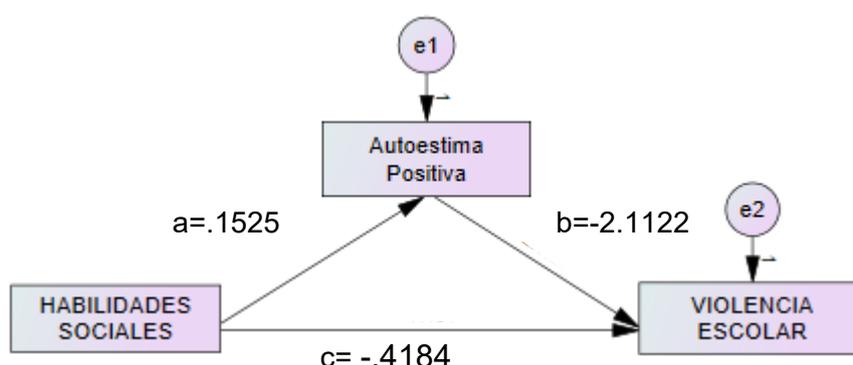
*La autoestima positiva como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*

Modelos		R <sup>2</sup>	$\beta$	p	LLCI	ULCI
Habilidades sociales	Autoestima positiva	.2965	-.4184	.0008	-.6625	-.1743
Autoestima positiva	Violencia escolar		-2.1122	.0000	-2.7791	-1.4453

Nota: Información recolectada a través del software AMOS.

**Figura 5:**

*La autoestima positiva como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*



Nota: Información recolectada a través del software AMOS.

En la tabla 5 y figura 5, se observa que la autoestima positiva explica el 29.65% de la variabilidad en las habilidades sociales y la violencia escolar. En cuanto a la relación con las habilidades sociales presenta un coeficiente de regresión beta de -0.4184 y un valor de p significativo de 0.0008. Estos resultados sugieren que la autoestima positiva está significativamente asociada con las habilidades sociales. Así mismo, en la relación con la violencia escolar, presentan un coeficiente de regresión beta de -2.1122, con un valor de p de 0.0000, lo que indica una relación significativa.

**Tabla 6:**

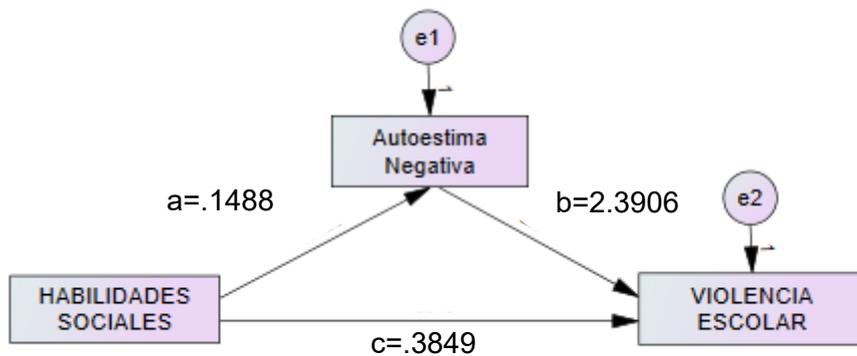
*La autoestima negativa como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*

Modelo	R <sup>2</sup>	$\beta$	p	LLCI	ULCI
Habilidades sociales $\rightarrow$ Autoestima negativa	.2251	-.3849	.0023	-.6309	-.1389
Autoestima negativa $\rightarrow$ Violencia escolar		2.3906	.0000	1.6634	3.1178

Nota: Información recolectada a través del software AMOS.

**Figura 6:**

*La autoestima negativa como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo*



Nota: Información recolectada a través del software AMOS.

En la tabla 6 y figura 6 se observa que la autoestima negativa explica el 22.51% de la variabilidad en las habilidades sociales y la violencia escolar. En cuanto a la relación con las habilidades sociales presenta un coeficiente de regresión beta de  $-.3849$  y un valor de  $p$  significativo de  $.0023$ . Estos resultados sugieren que la autoestima negativa está significativamente asociada con las habilidades sociales, con una relación negativa, lo que implica que, a mayor autoestima negativa, menor habilidades sociales. Así mismo, en la relación con la violencia escolar, presenta un coeficiente de regresión beta de  $2.3906$  y un valor de  $p$  significativo de  $0.0000$ , lo que sugiere que la relación es significativa y precisa. Estos resultados indican que la autoestima negativa está significativamente

asociada con la violencia escolar, lo que implica que, a mayor autoestima negativa, mayor es la probabilidad de que se produzca violencia escolar.

## **VI. DISCUSIÓN:**

La presente investigación parte de la necesidad de explorar la relación de las variables presentadas en los adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo, ya que la adolescencia es un periodo de cambios, físicos, psicológicos y además sociales, que exige un proceso de ajuste individual y al entorno, que impactará en la adultez (Silvers, 2022).

A continuación, como resultados obtenidos: Se planteó como objetivo general determinar en qué medida la autoestima es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo. En base a los hallazgos obtenidos se puede concluir que la autoestima puede actuar como mediador de la relación entre las habilidades sociales y la violencia escolar, es decir, la falta de valía está asociada a dificultades para manejar las relaciones interpersonales. Esto confirma la hipótesis formulada en la investigación. Además, estos resultados también se corroboran con investigaciones previas donde se halla una relación significativa entre la autoestima, las habilidades sociales y la violencia escolar, siendo la autoestima una variable mediadora (Chu et al., 2023; Zhao y Ngai, 2022; Jankowiak et al.; 2021).

Así mismo, los resultados también son explicados por la teoría, pues menciona que el desarrollo de la autoestima, se ve influenciada por las experiencias de aprobación o desaprobación que recibe de su entorno, especialmente de figuras significativas como padres y maestros, según esta teoría, la autoestima se moldea a través de las interacciones sociales y la percepción de cómo los demás valoran al individuo (Coopersmith, 1959), además, la teoría del aprendizaje social nos menciona que las personas no solo aprenden de sus propias experiencias, sino también al observar e imitar conductas de otros, incluyendo habilidades sociales (Bandura, 1977). De la misma manera, da alcance sobre la violencia escolar, en dónde se explica la influencia de la cultura en el desarrollo de patrones de comportamiento, especialmente en lo que respecta a la agresividad (Bandura y Ribes, 1975). Los resultados encontrados pueden deberse a diferentes factores, como es la cultura y la percepción de uno mismo, sin embargo, podemos corroborar que presentar una adecuada autoestima,

supone un adecuado desarrollo en las habilidades sociales reduciendo así conductas disruptivas de los adolescentes.

En cuanto al primer objetivo específico, el cual fue identificar el nivel de autoestima, se obtuvo como resultado que, en la autoestima baja, se registraron 27,61%, en el nivel medio un 41,08%. y en el nivel alto un 31,31%. Estos resultados difieren de otras investigaciones, en donde obtuvieron una autoestima con nivel alto de un 83.6% (Muchari, 2023) y un nivel bajo con un 48.15% (Tena, 2022). Desde el punto de vista teórico los resultados se explican, debido a que la autoestima está ligada a la percepción de la propia imagen, es así que se basa en la comparación entre cómo desearía ser y cómo se ve en realidad (Rosenberg et al., 1995). Es así que la autoestima se compone por dos elementos, el primero es subjetivo, pues involucra el valor y la consideración que se tiene sobre uno mismo; y el segundo es objetivo, abarca la significancia de los demás respecto a sí mismo, como aspectos que no son adquiribles ni estables, sino por el contrario, son dinámicos y flexibles, dependiendo de las experiencias (Dulce, 2020). Por todo lo expuesto, se puede entender que los resultados pueden deberse a múltiples factores, como el género, la edad, el entorno social, pero más relevante aún es la percepción de uno mismo.

De igual forma, en el segundo objetivo el cual fue identificar el nivel de habilidades sociales se obtuvieron resultados donde las habilidades sociales tienen un porcentaje más alto en el nivel medio, con un 37.37% y el nivel bajo con un 28.62%.

Estos hallazgos, difieren de otros estudios, en donde encontraron una tendencia en el nivel bajo con un 66% (Muchari, 2023) y en el nivel medio con un 48.3% (Rivera, 2023). Estos resultados, se explican por lo expuesto en Harris y Orth (2020) manifestando que las habilidades sociales también se comprenden como aptitudes y destrezas que una persona posee para interactuar con otros individuos de forma efectiva y satisfactoria, estas aptitudes comprenden la capacidad de comunicarse de manera clara, entender y responder a las necesidades emocionales de los demás, y forjar relaciones saludables, de la misma manera, la teoría de la interacción social, menciona que las personas se influyen y se relacionan en situaciones sociales específicas, por lo que la interacción grupal y las dinámicas interpersonales juegan un papel importante (Bales, 2000). Por ende, es claro que al mejorar las habilidades puede ayudar la manifestación de conductas violentas. Sin embargo, es crucial considerar otros factores que puedan influir en estas habilidades, como el contexto cultural y el entorno social.

Como tercer objetivo el cual fue identificar el nivel de violencia escolar se halló que la violencia escolar muestra una incidencia más alta en el nivel medio, con un 40.07%, seguido por el nivel bajo con un 28.28%. Ante ello otro estudio obtuvo que la violencia se manifiesta con una tendencia media en el 53.4% (Blas y Merino, 2023) y una tendencia baja en el 66% del grupo muestral (Rivera, 2023). Frente a estos resultados, la teoría nos menciona que la violencia es mejor explicada a través del aprendizaje social, puesto que se produce principalmente en el seno familiar, donde se establecen las bases conductuales a través de las interacciones con los miembros de la familia, especialmente con los progenitores. Por lo tanto, una familia que fomenta un entorno positivo, donde se promueven soluciones basadas en la comunicación, la negociación y las respuestas empáticas y asertivas, facilita el aprendizaje de estas habilidades, que luego se aplican en situaciones de interacción y conflictos similares (Bandura, 1965). Estos hallazgos son relevantes para comprender la dinámica de la violencia en el entorno escolar y podrían ser fundamentales para el diseño de estrategias preventivas y de intervención. Sin embargo, es importante considerar otros factores que puedan influir en estos comportamientos, como el entorno social y familiar de los estudiantes.

En cuanto al quinto objetivo específico determinar en qué medida la autoestima positiva es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar, se obtuvo como resultado que la autoestima positiva explica el 29.65% de la variabilidad en las habilidades sociales y la violencia escolar, lo que implica una relación significativa positiva con las habilidades sociales y una relación negativa significativa con la violencia escolar.

Estos hallazgos se corroboran con otros estudios en donde la autoestima tiene una relación positiva significativa con la competencia en el campo social ( $r=.23$ ), asimismo, la competencia social y la autoestima tienen una predicción del 16,8% sobre la violencia escolar en los adolescentes (Karayagiz et al.; 2020). Además, otra investigación encontró una relación significativa entre la autoestima y la violencia (Tena, 2022). Estos resultados se respaldan por la teoría, puesto que la autoestima repercute en las interacciones con los demás, en la manera de analizar y en las conductas (Perales, 2021). En este sentido, la autoestima beneficia a presentar un mayor aprendizaje, ser optimista, desarrollar la empatía, permite poseer más tolerancia a la frustración, manifestar una adecuada resolución de conflictos, creatividad y la adquisición de valía interna (Barroso et al., 2020). Por tanto, los resultados sugieren que la autoestima positiva juega un papel importante en la predicción de las habilidades sociales y la violencia escolar, ya que tienen implicaciones importantes para la intervención y prevención de la violencia escolar, así como para el fomento de la autoestima positiva en entornos escolares.

Con respecto al sexto y último objetivo específico determinar en qué medida la autoestima negativa es mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar, se obtuvo como resultados que la autoestima negativa explica el 22.51% de la variabilidad en las habilidades sociales y la violencia escolar, lo que implica una relación significativa negativa con las habilidades sociales y una relación positiva significativa con la violencia escolar. Estos resultados se corroboran con otro estudio, en donde al existir un menor apoyo social hay mayor probabilidad de experimentar actos de violencia, con una presencia de un nivel bajo de autoestima (Jankowiak et al., 2021). Los resultados son respaldados por la teoría que menciona que la autoestima negativa, es aquella evaluación desfavorable y poco saludable de uno mismo, donde las personas suelen verse como no merecedoras, insuficientes o ineficaces. Esto se traduce en una confianza limitada en sus propias capacidades y una visión pesimista de sus logros, lo que puede tener un impacto negativo en su bienestar emocional y su habilidad para afrontar desafíos (Lyyra et al., 2021).

Por tanto, estos hallazgos tienen importantes implicaciones para la prevención y la intervención en la violencia escolar, ya que sugieren que mejorar las habilidades sociales y la autoestima pueden ser estrategias efectivas para prevenir la violencia escolar. Además, estos resultados proporcionan una base teórica para el desarrollo de programas de intervención que aborden la autoestima y las habilidades sociales en la prevención de la violencia escolar.

Una de las limitaciones presentadas durante el desarrollo de la investigación, fue no llegar al número de participantes de la muestra inicial. Así también, los escasos estudios que analizan tres variables limitan la contrastación con otras realidades. Sin embargo, el estudio demuestra que la autoestima cumple un rol importante en la relación entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes; además, sirve de base para la aplicación de estrategias de intervención y prevención en entornos educativos.

## VII. CONCLUSIONES

- Se logró determinar que la autoestima puede actuar como mediador de la relación entre las habilidades sociales y la violencia escolar, pues se obtuvo un R<sup>2</sup> de 0.2965.
- Se halló un nivel de la autoestima con un 27,61% bajo, en el nivel medio un 41,08%. y en el nivel alto un 31,31%, en los adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo
- Se identificó un nivel de habilidades sociales en el nivel alto con un 25,25%, seguido de un nivel medio con un 42,09% y en la categoría baja con un 32,66% en los adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo
- Se logró identificar un nivel bajo de violencia escolar con un 28,28%, en el nivel medio 40,07% y en el nivel alto un 31,65% en los adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo
- Se logró determinar que la autoestima positiva se muestra como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar, con un R<sup>2</sup> de 29.65%, lo que explica la variabilidad entre las habilidades sociales y la violencia escolar
- Se logró determinar que la autoestima positiva se muestra como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar, con un R<sup>2</sup> de 22.51% lo que explica la variabilidad.

## VIII. RECOMENDACIONES

- Es necesario que los centros educativos puedan implementar programas de educación emocional, puede ser una gran opción para que los estudiantes gestionen sus emociones de manera saludable y así se fomenten ambientes escolares inclusivos y respetuosos, poniendo en práctica la empatía y la comprensión entre los estudiantes.
- Es importante que las instituciones educativas junto con la plana docente implementen programas de educación emocional que promuevan la aceptación, de esta manera se le puede brindar la oportunidad para que el estudiante desarrolle y demuestre sus talentos y habilidades. Así mismo, el impulsar la participación de los padres en el proceso educativo y brindarles pautas para fomentar una autoestima saludable en casa.
- Se sugiere a los centros educativos que dentro de las sesiones de clases pueden implementar programas de desarrollo de habilidades sociales que incluyan actividades prácticas, juegos de roles, la cooperación y el trabajo en equipo en proyectos y actividades grupales. Además, es importante resaltar la comunicación como una base para una buena relación efectiva a través de debates, presentaciones y discusiones en clase.
- Es importante que dentro de los entornos educativos se promueva la participación activa de los estudiantes, a través de consejos estudiantiles, actividades de sensibilización y proyectos comunitarios. Además, el establecer canales de comunicación abiertos y confidenciales, puede ser una buena opción para que los estudiantes puedan reportar cualquier situación de violencia o acoso.
- Se sugiere a los docentes de las instituciones educativas promover la participación de los padres en la educación de sus hijos, a través de reuniones, talleres y actividades conjuntas. Además, se puede ofrecer oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus talentos y habilidades a través de actividades extracurriculares, clubes y eventos especiales.
- Es importante que, dentro de los entornos educativos, se proporcione técnicas de resolución pacífica de conflictos y promover la empatía y el respeto hacia los demás, Además, de establecer políticas claras contra el acoso escolar y tomar medidas rápidas y apropiadas en caso de

incidentes, fomentando así la comunicación abierta entre maestros, estudiantes y padres para abordar cualquier problema relacionado con la autoestima o la violencia escolar.

## REFERENCIAS

- Akanaeme, I., Kalu, C. & Onyishi, C. (2022). Attribution Styles As Correlates Of Social Competence And Self-Esteem Of In-School Adolescents. *Webology*, 19(3), 1-10. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/2/657>
- Alva, D. (2019). Propiedades psicométricas del cuestionario para evaluar la violencia escolar CUVE3-ESO en estudiantes de educación secundaria de Trujillo. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5562>
- Álvarez, D., Núñez, J., Rodríguez, C., Álvarez, L. & Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R). *Psicodidáctica*, 16(1), 59-83. <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/download/1146/786>
- Ato, M.; López, J.; y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bales, R. (2000). Social Interaction Systems: Theory and Measurement. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 4(2), 199–08. <https://psycnet.apa.org/record/2003-01411-001>
- Bandura, A. & Ribes, E. (1975). Analysis of aggressiveness and crime. *Trillas*
- Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(6), 589–595. <https://psycnet.apa.org/record/1965-11985-001>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. General Learning Press. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2051761](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2051761)
- Blas, W. & Merino, R. (2023). Habilidades sociales y conducta agresiva de los adolescentes de la institución educativa Comercio N° 64 de Pucallpa, 2022. [Tesis de pre grado, Universidad Nacional de Ucayali]. [http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/6602/B9\\_2023\\_UNU\\_ENFERMERIA\\_2023\\_T\\_WILLIAM-BLAS\\_ROY\\_MERINO\\_V1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/6602/B9_2023_UNU_ENFERMERIA_2023_T_WILLIAM-BLAS_ROY_MERINO_V1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Barroso, C.; Sanchez, M.; Arguedas, M. y Martinez, M. (2020). Fortaleza psicológica adolescente: relación con la inteligencia emocional y los valores. *Revista Aula Abierta*, 49(4), 385-394. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/15438>

- Casino, A., Llopis, M. & Llinares, L. (2021). Emotional intelligence profiles and self-esteem/self-concept: An analysis of relationships in gifted students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1-10. <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/3/1006>
- Chu, X., Yin, M., & Fan, C. (2023). Do Self-Esteem and Trait Aggressiveness Moderate the Longitudinal Effect of Environmental Risk on Bullying Behavior in Chinese Adolescents? *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 1(1), 1-18. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10926771.2023.2168579>
- Cisneros, A., Guevara, A., Urdánigo, J. & Garcés, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1165-1185. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2546>
- Colegio de psicólogos del Perú (2017). Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano. [http://api.cpsp.io/public/documents/codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2018). Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica-reglamento RENACYT. CONCYTEC. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2019). Código Nacional de la Integridad Científica. Lima: CONCYTEC. <https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/Codigo-integridad-cientifica.pdf>
- Coopersmith, S. (1959). A method for determining types of self-esteem. *The journal of abnormal and social psychology*, 59(1), 87-97. <https://psycnet.apa.org/record/1960-04058-001>
- Demirci, I. (2020). School engagement and well-being in adolescents: Mediating roles of hope and social competence. *Child Indicators Research*, 13(5), 1573-1595. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-020-09722-y>
- Duclona, O. (2022). Social Skills Development, Degree Commitment, and Self-Esteem as Predictors of Self-Identity [Tesis de post grado, Capella University]. <https://www.proquest.com/openview/f5504834b2980c4837c0b9acb1fa1d92/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

- Dulce, A. (2020). Autoconcepto y autoestima de adolescentes con padres migrantes. *Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 2(4), 40-49. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/6162>
- Dou, Y., Wongpakaran, T., Wongpakaran, N., O'Donnell, R., Bunyachatakul, S., & Pojanapotha, P. (2022). Bullying victimization moderates the association between social skills and self-esteem among adolescents: a cross-sectional study in international schools. *Children*, 9(11), 1606-1616. <https://www.mdpi.com/2227-9067/9/11/1606>
- Estévez, E., Jiménez, T., & Segura, L. (2019). Emotional intelligence and empathy in aggressors and victims of school violence. *Journal of educational psychology*, 111(3), 488-498. <https://psycnet.apa.org/record/2018-47618-001>
- Fahmi, R., & Aswirna, P. (2020). The Social Support and Assertive Behavior of Students. *Psikoislamika: Jurnal Psikologi Dan Psikologi Islam*, 17(1), 1-9. [https://www.researchgate.net/profile/Reza-Fahmi-2/publication/342550456\\_The\\_Social\\_Support\\_and\\_Assertive\\_Behavior\\_of\\_Students/links/5efafc96a6fdcc4ca43da056/The-Social-Support-and-Assertive-Behavior-of-Students.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Reza-Fahmi-2/publication/342550456_The_Social_Support_and_Assertive_Behavior_of_Students/links/5efafc96a6fdcc4ca43da056/The-Social-Support-and-Assertive-Behavior-of-Students.pdf)
- Goodwin, J., Bradley, S. K., Donohoe, P., Queen, K., O'Shea, M., & Horgan, A. (2019). Bullying in schools: an evaluation of the use of drama in bullying prevention. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14(3), 329-342. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15401383.2019.1623147>
- González, A., & Jurado, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 15(1), 113-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8438513>
- Gökkaya, F. (2017). Peer bullying in schools: A cognitive behavioral intervention program. *Child and Adolescent Mental Health*, 9(1), 1-10. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zPSODwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA167&dq=bullying+in+schools&ots=aVboYx0\\_3s&sig=FBIO\\_kilgesMYr6yWw\\_bmWKyj90#v=onepage&q=bullying%20in%20schools&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zPSODwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA167&dq=bullying+in+schools&ots=aVboYx0_3s&sig=FBIO_kilgesMYr6yWw_bmWKyj90#v=onepage&q=bullying%20in%20schools&f=false)
- Harris, M. & Orth, U. (2020). The link between self-esteem and social relationships: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of personality and social psychology*, 119(6), 1459-1489. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2019-55803-001.html>

- Heggstad, E., Nicole, E., Toth, A., Ross, R., Banks, G. & Canevello, A. (2023). Two Meanings of “Social Skills”: Proposing an Integrative Social Skills Framework. *Group & Organization Management*, 48(2), 361-404. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10596011221151006>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGrawHill
- Holt, M., Green, J., Tsay-Vogel, M., Davidson, J. & Brown, C. (2017). Multidisciplinary approaches to research on bullying in adolescence. *Adolescent research review*, 2(1), 1-10. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40894-016-0041-0.pdf>
- Indriyani, I., Syaharuddin, S. & Jumriani, J. (2021). Social interaction contents on social studies learning to improve social skills. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(2), 93-102. <https://ppjp.ulm.ac.id/journals/index.php/iis/article/view/3085>
- Imbacuan, G., Ortega, H. & Herrera, J. (2019). Habilidades psicosociales en niños y adolescentes como herramientas para una vida productiva. *Boletín Informativo CEI*, 6(2), 28-35. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/1986>
- Jankowiak, B., Jaskulska, S., Sanz-Barbero, B., Waszyńska, K., Claire, K. D., Bowes, N. & Vives-Cases, C. (2021). Will I like myself if you hurt me? Experiences of violence and adolescents' self-esteem. *Sustainability*, 13(21), 1-15. <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/21/11620>
- Joo, H., Kim, I., Kim, S., Carney, J. & Chatters, S. (2020). Why witnesses of bullying tell: Individual and interpersonal factors. *Children and Youth Services Review*, 116(1), 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740920304539>
- Qquenta, Y. (2023). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Pública Jorge Chavez Marangani-Cusco 2021. [Tesis de pre grado, Universidad Autónoma de Ica]. <http://repositorio.autonomaica.edu.pe/bitstream/autonomaica/2166/1/QUENTA%20HUAHUASURI%20YENS%20DE%20MAYLLY.pdf>
- Karayagiz, G., Coşkun, S., & Sarlak, D. (2020). An Analysis of the relationship between high school students' tendency toward violence, self-esteem, and competitive attitude. *Journal of interpersonal violence*, 35(23-24), 5976-5996. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0886260517723742>

- Kelly, E., Newton, N., Stapinski, L., Conrod, P., Barrett, E., Champion, K. & Teesson, M. (2020). A novel approach to tackling bullying in schools: personality-targeted intervention for adolescent victims and bullies in Australia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(4), 508-518. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0890856719302783>
- Lazo, M., Palomino, R., Chacon, H., Garayar, H., & Alarco, J. (2022). Exposición a violencia en el hogar y victimización por acoso escolar en adolescentes peruanos. *Cadernos de Saúde Pública*, 38(1), 1-10. <https://www.scielosp.org/article/csp/2022.v38n8/e00070922/>
- Llamazares, A. & Urbano, A. (2020). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes: el papel de variables familiares y escolares. *Pulso*, 43(1), 99-117. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/204387/Autoestima.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lyyra, N., Thorsteinsson, E., Eriksson, C., Madsen, K., Tolvanen, A., Löfstedt, P., & Välimaa, R. (2021). The association between loneliness, mental well-being, and self-esteem among adolescents in four Nordic countries. *International journal of environmental research and public health*, 18(14), 1-10. <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/14/7405>
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & medicine*, 22(1), 240-253. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Mihalec, B. & Cooley, M. (2020). Examining individual-level academic risk and protective factors for foster youth: School engagement, behaviors, self-esteem, and social skills. *Child & Family Social Work*, 25(2), 256-266. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cfs.12681>
- Ministerio de Educación (2023). Números de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional. MINEDU. <http://www.siseve.pe/web/>
- Muchari, A. (2023). Autoestima y habilidades sociales en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho-2022. [Tesis de pre grado, Universidad Continental]. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/13255/1/V\\_FHU\\_501\\_TE\\_Muchari\\_Arango\\_2023.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/13255/1/V_FHU_501_TE_Muchari_Arango_2023.pdf)
- Nickerson, A. (2019). Preventing and intervening with bullying in schools: A framework for evidence-based practice. *School Mental Health*, 11(1), 15-28. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12310-017-9221-8>

- Organización Panamericana de la Salud (2023). OPS trabaja en la prevención de las violencias y en el abordaje integral de la salud mental de adolescentes y jóvenes. OPS. <https://www.paho.org/es/noticias/24-8-2023-ops-trabaja-prevencion-violencias-abordaje-integral-salud-mental-adolescentes>
- Organización Mundial de la Salud (2023). La salud de los adolescentes y los adultos jóvenes. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-95022017000100037&script=sci\\_abstract](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-95022017000100037&script=sci_abstract)
- Palmer, S. & Abbott, N. (2018). Bystander responses to bias-based bullying in schools: A developmental intergroup approach. *Child Development Perspectives*, 12(1), 39-44. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cdep.12253>
- Panesso, K. y Arango, M. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista electrónica Psiconex*, 9(4), 1-9. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psiconex/article/view/328507>
- Perales, C. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. *Revista dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(68), 1-11. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8nspe4/2007-7890-dilemas-8-spe4-00068.pdf>
- Rivera, C. (2023). Habilidades sociales y agresividad en adolescentes de un centro educativo privado del distrito de Ate, 2022. [Tesis de pre grado, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/2385>
- Rodríguez, A., Pantaleón, Y., & Calmaestra, J. (2019). Psychological predictors of bullying in adolescents from pluricultural schools: A transnational study in Spain and Ecuador. *Frontiers in Psychology*, 10(1), 1-10. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01383/full>
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American sociological review*, 141-156. <https://www.jstor.org/stable/2096350>
- Salas, P., Asún, R. & Zúñiga, C. (2020). Construcción de un Cuestionario de Habilidades Sociales para el Contexto Académico (CHS-A). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*,

- Silvers, J. (2022). Adolescence as a pivotal period for emotion regulation development. *Current opinion in psychology*, 44, 258-263. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X21001949>
- Suárez, F., Tomalá, C., Lino, A. & Tomalá, D. (2020). La autorregulación del aprendizaje de los adolescentes y la neurodidáctica. *Revista ciencias pedagógicas e innovación*, 8(2), 75-80. <https://incyt.upse.edu.ec/pedagogia/revistas/index.php/rcpi/article/view/394>
- Universidad César Vallejo (2017). Resolución de consejo universitario N°0126-2017/UCV. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/C%C3%93DIGO-DE-%C3%89TICA-1.pdf>
- Tena, B. (2022). Violencia escolar y autoestima en los adolescentes de la institución educativa 20983 Julio César Tello, Hualmay-2020. [Tesis de pre grado, Universidad Nacional José Faustino Sanchez Carrión].
- Trigueros, R., Sanchez-Sanchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J., López-Liria, R., Morales-Gázquez, M. & Rocamora, P. (2020). Relationship between emotional intelligence, social skills and peer harassment. A study with high school students. *International journal of environmental research and public health*, 17(12), 4208-42018. <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/12/4208>
- Valdivia, J., Zúñiga, B., Orta, M. & González, S. (2020). Relación entre autoestima y asertividad en estudiantes universitarios. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, 11(34), 1-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7597012>
- Ventura, J., Caycho, T., Barboza, M., & Salas, G. (2018). Evidencias psicométricas de la escala de autoestima de Rosenberg en adolescentes limeños. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 52(1), 44-60. [http://200.9.234.120/bitstream/handle/ucm/1908/salas\\_g\\_evidencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://200.9.234.120/bitstream/handle/ucm/1908/salas_g_evidencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S., & Schubarth, W. (2019). Bullying intervention in schools: A multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642-668. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0272431618780423>
- Winnar, L., Arends, F., & Beku, U. (2018). Reducing bullying in schools by focusing on school climate and school socio-economic status. *South*

African Journal of Education, 38(1), 1-10.  
<https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/180168>

Zhao, L., & Ngai, S. (2022). Perceived discrimination at school and developmental outcomes among bai adolescents: the mediating roles of self-esteem and ethnic identity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 657-667.  
<https://www.mdpi.com/1660-4601/19/2/657>



Habilidades sociales	conjunto de acciones y competencias que una persona emplea para interactuar de manera efectiva en situaciones sociales, estas capacidades engloban la habilidad de comunicarse eficientemente, mostrar empatía, resolver conflictos y establecer relaciones (Indriyani et al., 2021).	se asume en función a las puntuaciones obtenidas en las puntuaciones de los 17 ítems, distribuidos de tres dimensiones, del cuestionario de habilidades sociales (Ventura-León et al., 2018)	Asertividad	solución de problemas, expresión de pensamientos, defensa de los propios deseos, respeto por el bienestar de los demás	Ordinal
			Conversación	comunicación efectiva, escucha activa, capacidad de comunicación	
			Autorregulación	Gestión emocional, control de los impulsos, manejo de las emociones	

Tabla 2

*Matriz de operacionalización de la variable violencia escolar*

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
---------------------	-----------------------	------------------------	-----------	-------------	--------------------

Violencia escolar	comportamiento transgresor en el que un individuo afecta negativamente a otros que forman parte del entorno educativo, causando daño físico y emocional, así como afectando al propio entorno escolar en el que se manifiesta (Álvarez et al., 2011).	se asume en función a las puntuaciones obtenidas en las puntuaciones de los 44 ítems, distribuidos en ocho dimensiones, del cuestionario de habilidades sociales (Álvarez et al., 2011).	Violencia verbal entre alumnos  Violencia verbal de alumnos hacia el profesorado  Violencia física directa y amenazas entre estudiantes  Violencia física indirecta entre estudiantes  Exclusión social  Violencia a través de tecnologías de información y comunicación	insultos y comentarios ofensivos dirigidos a compañeros  agresiones verbales de estudiantes hacia sus profesores, actos de agresión física y amenazas entre estudiantes  daño a las pertenencias personales de otros estudiantes, lo que incluye la pérdida económica  prejuicio y discriminación entre estudiantes  el uso de plataformas virtuales y comunicación en línea para llevar a cabo actos de agresión	Ordinal
-------------------	---	--	--	---	---------

Disrupción en  
el aula            perturbación y  
                          desorden continuo  
                          dentro del aula

Violencia del      transgresión de  
profesorado      docentes hacia  
hacia el            alumnos  
alumnado

---

## Anexo 2

### *Asentimiento informado*

#### **Asentimiento Informado**

Título de la investigación: Autoestima, habilidades sociales y Bullying en estudiantes de secundaria de instituciones públicas de Trujillo.

Investigadoras: Garcia Marquina, Aidee y Segura Huaman Katherine

Propósito del estudio

Se le invita a participar en la investigación titulada “Autoestima, habilidades sociales y Bullying en estudiantes de secundaria de instituciones públicas de Trujillo.”, cuyo objetivo es determinar la relación entre la autoestima, habilidades sociales y Bullying en estudiantes de secundaria de instituciones públicas de Trujillo. Esta investigación es desarrollada por dos estudiantes de pregrado de la carrera profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobada por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución. Tras obtener un resultado empírico que asegura y cuantifica la problemática, se pueden establecer estrategias de intervención acorde a las necesidades de la población beneficiaría que son los alumnos de las instituciones educativas de Trujillo- 2023.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Autoestima, habilidades sociales y Bullying en estudiantes de secundaria de instituciones públicas de Trujillo.”

2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 15 minutos y se realizará en la hora de Tutoría en el aula de clases correspondiente, de la institución.

Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (**principio de autonomía**):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (**principio de No maleficencia**):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (**principio de beneficencia**):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública

Confidencialidad (**principio de justicia**):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la investigadora

Garcia Marquina, Aidee email: [aigarciamar@ucvvirtual.edu.pe](mailto:aigarciamar@ucvvirtual.edu.pe) y Segura  
Human Katherine email: [ksegurahu@ucvvirtual.edu.pe](mailto:ksegurahu@ucvvirtual.edu.pe)

### Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Firma:

\_\_\_\_\_  
Nombres:

.....

.....

\_\_\_\_\_  
Fecha y hora

Anexo 3  
*Instrumentos*

### ESCALA DE AUTOESTIMA

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

Marque con una (X) la alternativa que usted considere valida de acuerdo con el ítem en los siguientes casilleros. El éxito de esta investigación depende de la sinceridad de su respuesta. El cuestionario es anónimo.

1= Muy en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= De acuerdo

4= Muy de acuerdo

ÍTEMS	1	2	3	4
1. Me siento una persona tan valiosa como las otras				
2. Casi siempre pienso que soy un fracaso				
3. Creo que tengo algunas cualidades buenas				
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás				
5. Pienso que no tengo mucho de lo que estar orgulloso				
6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo				
7. Casi siempre me siento bien conmigo mismo				
8. Realmente me siento inútil en algunas ocasiones				
9. A veces pienso que no sirvo para nada				

## CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

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

Marque con una (X) la alternativa que usted considere valida de acuerdo con el ítem en los siguientes casilleros. El éxito de esta investigación depende de la sinceridad de su respuesta. El cuestionario es anónimo.

1= Totalmente desacuerdo

2= Desacuerdo

3= Ni de acuerdo ni desacuerdo

4= Casi de acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

	ÍTEMS	1	2	3	4	5
1	Si alguien me interrumpe cuando estoy hablando, soy capaz de pedirle que me deje terminar					
2	Si hice sentir mal a un compañero le pido disculpas.					
3	Aunque esté con personas conocidas, me cuesta integrarme a las conversaciones.					
4	Si un profesor me llama la atención, reacciono de forma respetuosa.					
5	Me cuesta terminar las conversaciones y en general me quedo esperando a que otros lo hagan.					
6	Puedo hacer disertaciones frente a mis compañeros sin ponerme nervioso.					
7	Si en un grupo de personas conocidas estoy en desacuerdo con la mayoría, puedo expresar mi opinión.					
8	Evito acercarme a hablar con personas que parecen muy distintas a mí.					
9	Si me interesa un tema de la clase, me acerco a conversar con el profesor.					
10	Aunque necesite alguna información evito preguntar a desconocidos.					
11	Si un amigo hace algo que me molesta, se lo hago saber.					
12	Cuando un compañero se siente mal, trato de apoyarlo.					
13	Cuando estoy con una persona que acabo de conocer, me cuesta mantener una conversación.					
14	Logro tomar como bromas las "tallas" que me hacen mis compañeros y no enojarme por ellas.					

1	Si un profesor dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me atrevo a darle mi opinión.					
5						

### CUVE3-ESO

#### Cuestionario para evaluar la Violencia Escolar en Educación Secundaria

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

**TURNO:**.....

**CENTRO EDUCATIVO:**.....

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

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

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

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

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

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

## Anexo 4

### Formula muestral

$$\frac{Nz^2pq}{(N - 1)e^2 + z^2pq}$$

Dónde:

Tabla 3

### Leyenda de los parámetros estadísticos

Parámetro Estadístico	Valor
n = Tamaño de muestra	x
N = Población general	1000
p = Proporción de éxito	0.50
q = Proporción de fracaso	0.50
e = Error de muestreo	0.05
z = Nivel de Confianza	1.96

*Nota:* Procedimiento para obtener la muestra

$$n = \frac{1000 * 1.96^2(0.50 * 0.50)}{(1000 - 1)0.04^2 + 1.96^2(0.50 * 0.50)}$$

## Anexos 5:

	N Válido	Media	Mediana	Percentiles	
				30	70
A	297	28,24	29,00	26,00	31,00
V	297	87,62	88,00	79,00	97,00
HS	297	51,16	51,00	48,00	55,00
VD1	297	9,10	9,00	8,00	10,00
VD2	297	5,37	5,00	4,00	6,00
VD3	297	9,10	9,00	7,00	10,00
VD4	297	8,76	8,00	7,00	10,00

VD5	297	7,81	7,00	6,00	9,00
VD6	297	20,65	20,00	17,00	24,00
VD7	297	6,47	6,00	6,00	7,00
VD8	297	20,37	20,00	16,00	23,00
HSD1	297	20,99	21,00	19,00	23,00
HSD2	297	12,85	13,00	12,00	15,00
HSD3	297	13,63	13,00	12,00	16,00
A1	297	15,51	15,00	14,00	17,00
A2	297	12,73	13,00	12,00	15,00

---

# Anexos 6: Índice de similitud de Turnitin

Feedback Studio - Google Chrome  
ev.turnitin.com/app/carta/es/?s=18&o=2282916618&u=1088032488&lang=es

feedback studio KATHERINE MARISOL SEGURA HUAMAN La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en... /0 12 de 14

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**AUTORAS:**  
García Marquina, Aldece Vanesa (0000-0001-7761-0278)  
Segura Huaman, Katherine Marisol (0000-0001-6020-9111)

**ASESORA:**  
Dra. Natalia Mavila, Guzmán Rodríguez (0000-0002-1381-8261)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**  
Violencia

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**  
Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

Trujillo-Perú  
2024

**Resumen de coincidencias**  
**19 %**

Se están viendo fuentes estándar  
Ver fuentes en inglés

Coincidencias	Porcentaje
1 repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	6 %
2 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	6 %
3 www.researchgate.net Fuente de Internet	1 %
4 1library.co Fuente de Internet	1 %
5 intra.uigv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
6 es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
7 hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
8 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
9 educar.uab.cat Fuente de Internet	<1 %

Página: 1 de 39 Número de palabras: 10698 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado 25°C Mayorm. nubla... 10:46 a.m. 31/01/2024



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, GUZMAN RODRIGUEZ NATALIA MAVILA, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "La autoestima como mediadora entre las habilidades sociales y la violencia escolar en adolescentes de instituciones educativas públicas de Trujillo", cuyos autores son SEGURA HUAMAN KATHERINE MARISOL, GARCIA MARQUINA AIDEE VANESA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

TRUJILLO, 04 de Enero del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
GUZMAN RODRIGUEZ NATALIA MAVILA <b>DNI:</b> 41916979 <b>ORCID:</b> 0000-0002-1381-8261	Firmado electrónicamente por: NGUZMANR18 el 05- 02-2024 17:41:17

Código documento Trilce: TRI - 0719007