

# UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

Facultad de Ciencias de la Salud

Escuela Profesional de Psicología



## TESIS

Título : Autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

Para Optar : El Título Profesional de Psicólogo.

Autores : Bach. Carbajal Romero, Carlos Andres.

: Bach. Tipola Cabanillas, Elena Amparo

Asesor :Mg. Luis Benites Morales

Línea de Investigación Institucional: Salud y gestión de la salud.

Fecha de Inicio y Culminación: Junio de 2019-diciembre de 2020.

Lima-Perú

2020

## **DEDICATORIA**

A Dios por haberme dado la vida y permitir llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional; a mi hijo Nicolás por demostrarme siempre su apoyo incondicional; a mi hermana que a pesar de nuestra distancia física siento estar contigo siempre y aunque nos faltaron muchas cosas por vivir, sé que este momento hubiese sido tan especial para ti como lo es para mí.

### **La autora.**

A mis padres, Ruperta y Alejandro, quienes me orientaron con sabiduría en la vida; a mi hijo Carlos Alonso a quién quiero mucho por su acompañamiento, comprensión y gran corazón; A mis sobrinas Ángela, Leslie, María y Rocío por su dulzura de vida que inspiran; a mi hermana por su dedicación por la vida y a todos mis familiares que son inspiración para seguir caminando a ser un mejor humano.

### **El autor.**

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por bendecirme y guiarme a lo largo de mi existencia, por ser el apoyo y fortaleza en los momentos difíciles; a todas las personas que me han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con éxito, en especial a aquellos que compartieron sus conocimientos; a mi esposo Orlando por su cariño sin importar nuestras diferencias y opiniones; a la universidad por permitir los espacios de formación para conseguir mis metas profesionales.

**La autora.**

A Dios por darme la oportunidad de leer la historia y dejarme ser parte de ella. A la Institución educativa, director, estudiantes y docentes que hicieron posible las evaluaciones; a mis profesores que acompañaron mi proceso de formación profesional y a la Universidad Peruana Los Andes por darme la oportunidad de ser parte de esta comunidad académica.

**El autor.**



**UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**DIRECCIÓN DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

El Director de la Dirección de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Los Andes, otorga la presente:

## **CONSTANCIA N° 39-IF-DUI**

A: **TIPOLA CABANILLAS ELENA AMPARO**

Quien ha cumplido con el uso del Software anti plagio, presentando su Informe Final titulado: AUTOESTIMA Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE 4TO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE COMAS, 2019, el cual arrojó un 22% de similitud.

Se expide la presente a solicitud del interesado para los fines que estime convenientes.

Huancayo, 26 de enero de 2021



**UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES**  
**Facultad de Ciencias de la Salud**

**Ph.D. CARLOS ENRIQUE QUISPE EULOGIO**  
 DIRECTOR DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

c.c.: Archivos  
 CEQ/ijchp

## **Introducción.**

La autoestima es la evaluación que hace el individuo de sí mismo, expresada en la actitud de aceptación o rechazo hacia su estructura corporal, emocional, social, escolar o familiar. Al respecto, una buena autoestima permite al adolescente hacer valoraciones no solo de las características personales, sino del ambiente donde interactúa, afrontando mejor los factores estresantes y utilizando sus recursos cognitivos o emocionales a través de los estilos de afrontamiento para reducir el impacto de los estresores psicosociales. Por ello, la investigación, buscó determinar la relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria. El método general fue el método científico y el específico el hipotético deductivo; el estudio fue enfoque cuantitativo y tipo básica, nivel correlacional y diseño no experimental transversal correlacional. En la investigación participaron 126 estudiantes de ambos sexos, seleccionados a través de un muestreo aleatorio estratificado, a quienes se les administró el Inventario de Autoestima escolar de Coopersmith y la Escala de afrontamiento para adolescentes Revisada (ACS Lima). Se concluye que existe relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en los estudiantes de 4to grado de secundaria.

La estructura de la tesis se divide en cinco capítulos: el primer capítulo fundamenta la realidad problemática, delimita el problema, se plantean los problemas de investigación, describe la justificación y se establecen los objetivos de la investigación. El segundo capítulo aborda el marco teórico conformado por los estudios sobre las variables y se fundamenta con sus respectivos modelos teóricos. En el tercer capítulo se formulan las hipótesis de investigación y se definen las variables conceptual y operacionalmente. El cuarto capítulo, alberga la metodología de investigación y la utilización de los instrumentos y técnicas de recopilación de datos. En el último capítulo se plasma los resultados de la investigación tanto descriptivos como los correlacionales; asimismo se incorpora, las conclusiones y recomendaciones, las referencias bibliográficas, los anexos.

## CONTENIDO

CARATULA .....	i
ASESOR DE TESIS .....	¡Error! Marcador no definido.
DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
INTRODUCCIÓN. ....	v
CONTENIDO .....	vi
CONTENIDO DE TABLAS.....	ix
CONTENIDO DE FIGURAS .....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
CAPÍTULO I.....	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	13
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.....	13
1.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA. ....	19
1.2.1. Delimitación teórica .....	19
1.2.2. Delimitación Temporal.....	19
1.2.3. Delimitación espacial .....	19
1.2.4. Delimitación Social .....	19
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA. ....	19
1.3.1. Problema General. ....	19
1.3.2. Problemas Específicos .....	20
1.4. JUSTIFICACIÓN .....	20
1.4.1. Teórica.....	20
1.4.2. Social.....	20
1.4.3. Metodológica.....	21
1.5. OBJETIVOS.....	21
1.5.1. Objetivo general.....	21
1.5.2. Objetivos específicos. ....	21
CAPÍTULO II .....	22
MARCO TEÓRICO .....	22
2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN. ....	22
2.1.1. Antecedentes nacionales y locales. ....	22
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	25
2.2. BASES TEÓRICAS O CIENTIFICAS. ....	26
2.2.1. Autoestima.....	26
2.2.1.1 Modelos teóricos de la autoestima. ....	27

2.2.1.2 Dimensiones de la autoestima.....	30
2.2.1.3 Componentes de la autoestima.....	33
2.2.1.4 Niveles y Tipos de autoestima.....	34
2.2.1.5 La autoestima en los adolescentes.....	37
2.2.2. Afrontamiento al estrés.....	38
2.2.2.1. Modelos teóricos del afrontamiento.....	40
2.2.2.2. Estilos de del afrontamiento.....	42
2.2.2.3. El afrontamiento y los adolescentes.....	43
2.2.2.4. Importancia del afrontamiento al estrés.....	44
2.3. MARCO CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES.....	45
CAPÍTULO III.....	47
HIPÓTESIS.....	47
3.1. Hipótesis general.....	47
3.2. Hipótesis específicas.....	47
3.3. Identificación de Variables: definición conceptual y operacional.....	48
CAPÍTULO IV.....	50
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	50
4.1. Método de investigación.....	50
4.2. Tipo de Investigación.....	50
4.3. Nivel de Investigación.....	51
4.4. Diseño de la Investigación.....	51
4.5. Población y muestra.....	51
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	54
4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	60
4.8. Aspectos éticos de la Investigación.....	60
CAPÍTULO V.....	62
RESULTADOS.....	62
5.1. Descripción de resultados.....	62
5.2. Contrastación de Hipótesis.....	73
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	78
CONCLUSIONES.....	84
RECOMENDACIONES.....	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
ANEXOS.....	93
ANEXO 1 Matriz de consistencia.....	94
ANEXO 2 Operacionalización de la variable Autoestima.....	96

ANEXO 3 Operacionalización de la Variable Afrontamiento al Estrés. ....	97
ANEXO 4 Inventario de autoestima version escolar .....	98
ANEXO 5 Escala de Afrontamiento para Adolescentes .....	100
ANEXO 6 Constancia de aplicación de los instrumentos .....	103
ANEXO 7 Confiabilidad de los instrumentos.....	110
ANEXO 8 Validez de contenido del inventario de autoestima de Coopersmith, escolar. ....	111
ANEXO 9 Validez de contenido de la Escala de afrontamiento al estrés para adolescentes.....	113
ANEXO 10 Baremos y categorías del Inventario de Autoestima de Coopersmith, Hiyo 2018.....	115
ANEXO 11 Baremos del Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima).....	116
ANEXO 12 Evidencia de la aplicación del criterio de jueces.....	117
ANEXO 13 Base de datos.....	123
ANEXO 14 Asentimiento informado al padre de familia. ....	133
ANEXO 15 Fotografías de la administración de los cuestionarios.....	135

## CONTENIDO DE TABLAS

Tabla 1 Nivel de autoestima y consumo de alcohol en adolescentes .....	15
Tabla 2 Investigaciones realizadas entre autoestima y afrontamiento al estrés en adolescentes.....	18
Tabla 3 Distribución de la muestra total de estudio, según el estrato Sexo. ....	53
Tabla 4 Coeficiente de confiabilidad de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima).....	59
Tabla 5 Medidas de tendencia central de la variable autoestima .....	62
Tabla 6 Frecuencia y porcentaje del nivel de autoestima global de la muestra.....	63
Tabla 7 Frecuencia y porcentaje de autoestima de sí mismo general.....	64
Tabla 8 Frecuencia y porcentaje del nivel de autoestima social pares. ....	65
Tabla 9 Frecuencia y porcentaje de la autoestima hogar padres .....	66
Tabla 10 Frecuencia y porcentaje de autoestima escolar .....	67
Tabla 11 Medidas de tendencia central de la Variable afrontamiento al estrés. ....	68
Tabla 12 Frecuencia y porcentaje del afrontamiento al estrés del total de la muestra. ....	69
Tabla 13 Frecuencia y porcentaje del estilo de afrontamiento resolver el problema. ....	70
Tabla 14 Frecuencia y porcentaje del estilo de afrontamiento referencia a otros. ....	71
Tabla 15 Frecuencia y porcentaje del estilo de afrontamiento no productivo.....	72
Tabla 16 Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnova.....	73
Tabla 17 Coeficiente de correlación de Spearman entre autoestima y afrontamiento al estrés. ....	74
Tabla 18 Coeficiente de correlación de Spearman entre autoestima y el estilo de afrontamiento resolver el problema.....	75
Tabla 19 Coeficiente de correlación de Spearman entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros. ....	76
Tabla 20 Coeficiente de correlación de Spearman entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo .....	77
Tabla 21 Matriz de consistencia.....	94
Tabla 22 Operacionalización de la variable Autoestima.....	96
Tabla 23. Operacionalización de la Variable Afrontamiento al Estrés. ....	97
Tabla 24 Confiabilidad de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)	110
Tabla 25 Validez de contenido del inventario de autoestima de Coopersmith, versión escolar. ...	111
Tabla 26 Validez de contenido de la Escala de afrontamiento al estrés para adolescentes.....	113

## CONTENIDO DE FIGURAS

Figura 1 Porcentaje del nivel de autoestima global de la muestra. ....	63
Figura 2 Porcentaje del nivel de autoestima de sí mismo general.....	64
Figura 3 Porcentaje del nivel de autoestima social pares.....	65
Figura 4 Porcentaje del nivel de autoestima hogar padres. ....	66
Figura 5 Porcentaje del nivel de autoestima escolar. ....	67
Figura 6 Porcentaje de total de afrontamiento al estrés.....	69
Figura 7 Porcentaje del estilo de afrontamiento resolver el problema .....	70
Figura 8 Porcentaje del estilo de afrontamiento referencia a otros. ....	71
Figura 9 Porcentaje del estilo de afrontamiento no productivo.....	72

## RESUMEN

La investigación formuló la pregunta de investigación ¿qué relación existe entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019? Mientras que, el objetivo general fue determinar la relación existente entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019. Se usó el método científico y el hipotético deductivo; el tipo de investigación fue cuantitativo y básico, nivel correlacional y diseño no experimental transversal de tipo correlacional. La población estuvo compuesta por 187 estudiantes de 4to grado de secundaria; la muestra fue probabilística y el muestreo aleatorio estratificado con afijación proporcional, quedando conformada por 126 estudiantes, distribuidos en dos estratos 45% varones y 55% mujeres que cursan el 4to año de secundaria en una Institución Educativa del distrito de Comas, 2019, cuyas edades oscilan entre 14 y 15 años de edad, a quienes se les administró el Inventario de Autoestima de Coopersmith, versión escolar validada en el Perú por Hiyo (2018) y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada(ACS Lima) adaptada por Canessa (2002), ambos con buenas propiedades psicométricas de validez y confiabilidad. Se obtuvo como resultado una correlación positiva baja y estadísticamente significativa ( $r=0,246$   $p<0,05$ ), concluyendo que existe relación significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa de Coma, 2020. Por ello se recomienda, seguir estudiando la relación entre estas dos variables ya que son importantes factores protectores para los adolescentes.

Palabras claves: autoestima, afrontamiento, estrés, estudiantes, secundaria.

## ABSTRACT

The research formulated the research question, what relationship exists between self-esteem and coping with stress in 4th grade high school students from a Public Educational Institution in Comas, 2019? While, the general objective was to determine the relationship between self-esteem and coping with stress in 4th grade high school students from a Public Educational Institution in Comas, 2019. The scientific and hypothetical deductive method was used; the type of research was quantitative and basic, correlational level and non-experimental cross-sectional design of correlational type. The population consisted of 187 4th grade high school students; The sample was probabilistic and the stratified random sampling with proportional allocation, being made up of 126 students, distributed in two strata 46% male and 54% female who are in the 4th year of secondary school in an Educational Institution of the Comas district, 2019, whose ages They range from 14 to 15 years of age; who were administered the Coopersmith Self-Esteem Inventory, a school version validated in Peru by Hiyo (2018) and the Revised Coping Scale for Adolescents (ACS Lima) adapted by Canessa (2002), both with good psychometric properties of validity and reliability. A low and statistically significant positive correlation was obtained as a result (.246  $p < 0.05$ ), concluding that there is a significant relationship between self-esteem and coping with stress in 4th grade high school students from an Educational Institution in Coma, 2020; that is, the higher the level of self-esteem, the greater the coping with stress. For this reason, it is recommended to continue studying the relationship between these two variables since they are important protective factors for adolescents.

**Keywords:** self-esteem, coping, stress, students, high school.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Descripción de la realidad problemática

Según, Díaz, Fuentes y Senra (2018) la adolescencia se caracteriza por ser una etapa crucial para el desarrollo de la autoestima debido que los cambios psicológicos, sexuales, biológicos y sociales conducen al individuo a experimentar una variedad de eventos estresantes que supone un desafío en la forma como se perciben a sí mismos. En esta etapa, los adolescentes buscan su autonomía e identidad y con el apoyo de la familia y la escuela desarrollan crecen sanos con herramientas sólidas para asumir cambios propios del período evolutivo, sin embargo, otros presentan baja autoestima y constantes desvalorizaciones de sí mismos. Por ello, Rodríguez y Caño (2012) argumenta que dependiendo del nivel de autoestima, la percepción del adolescente va a ser positiva o negativa y estas suelen asociarse con la capacidad de afrontamiento al estrés; es decir, aquellos con baja nivel de autoestima, experimentan mayor nivel de estrés y más emociones negativas de rechazo e inseguridad, respecto a los adolescentes con buena autoestima.

En cuanto a la autoestima, la define como “la evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso” (Coopersmith, 1967; citado por Sebastián, 2012, p. 25). Esto significa que la autoestima influye en la vida emocional, conductual y cognitiva del adolescente para que asuma los diferentes roles que desarrollará en su vida, especialmente en las relaciones personales, familiares, escolares o sociales; pero esta valoración se teje en los primeros años de vida en el ambiente familiar y escolar, así como de las opiniones de los demás y de sí mismo (Montes, Escudero y Martínez, 2012). En tal sentido, la autoestima es vital en la salud psicológica del adolescente, pues

permite adoptar una actitud valorativa de afecto o desagrado de sí mismo e influye en la forma de apreciar los sucesos, los objetos y las personas del entorno familiar y social (Roa, 2013). Por ello, una valoración negativa propio de una baja autoestima, lleva a que el adolescente experimente fracaso en áreas relevantes de su autoestima, que posea menos afrontamiento o que siempre generalice los sucesos y evite emociones negativas, en razón a ello, la baja autoestima es un factor crítico que afecta al ajuste psicológico y social del adolescente (Rodríguez y Caño, 2012).

Por otro lado, los adolescentes con problemas de autoestima baja tienen un concepto pobre de sus potencialidades, se muestran sin iniciativas propias, es decir que siempre están buscando la aprobación y la guía de los demás; también suelen experimentar miedo hacia las situaciones novedosas, ya que no confían en sus cualidades y perciben un fracaso eminente; además han desarrollado escasas habilidades de tolerancia a la frustración y por lo general buscan mecanismos defensivos para autoprotgerse; asimismo, tienen miedo a relacionarse con sus pares y evitan el contacto social; en otros casos son reaccion a susmir responsabilidades, tienen dificultades para expresar sus emociones y son dependientes de aquellas personas que considerara superiores a él (Roa, 2013).

Asimismo, en otras investigaciones citadas por Papazova, Stoyanova y Bulut (2017) se evidencia que las personas con baja autoestima se evalúan negativamente en sus relaciones sociales, son cautelosas e inciertas, confusas y pesimistas cuyo enfoque esta simplemente orientado al déficit personal; además son manipulados con información poco favorable para ellas, ya que no expresan lo que sienten y piensan de forma adecuada y en todo momento están buscando la aprobación de los demás. También experimentan emociones intensas como timidez, inseguridad, miedo, tristeza, ansiedad, depresión y suelen emplear estrategias de afrontamiento inadecuadas en la solución de sus problemas personales, sociales, académicos o familiares.

En el ámbito académico, los problemas de autoestima, se asocian con los ambientes sociofamiliares rígidos y poco afectivos y a los proceso de desarrollo socioemocional de los adolescentes. Esto facilita que se expongan a distintos factores de riesgo como la violencia, el pandillaje, el consumo de sustancias tóxicas, bajo rendimiento académico, problemas de aprendizaje, dificultades para entablar relaciones sociales estables y otra variedad de problemáticas que suelen asociarse a la autoestima. Al respecto, Gámez, y otros (2017) indican que uno de los problemas de relevancia asociado a la autoestima es el consumo de

alcohol a tempranas edades, puesto que en esta etapa experimentan eventos estresantes producto de los cambios evolutivos; esto se refleja en los porcentajes de la tabla N° 1 donde el 20.6% de los que tienen baja autoestima hace un consumo de alcohol de forma dependiente y el 32.4% tiene un consumo dañino, es decir que el 53% de los que tienen baja autoestima hacen un consumo dependiente y dañino de alcohol; de igual modo, se observa en los niveles promedios y altos de autoestima, puesto que el consumo de estas sustancias es dependiente y dañino en más de la mitad de la muestra de estudio.

**Tabla 1**

*Nivel de autoestima y consumo de alcohol en adolescentes*

Autoestima	AUDIT			Total
	Sensato	Dependiente	Dañino	
Alta	182 (46.2%)	95 (24.1%)	117 (29.7%)	394 (77.4 %)
Promedio	35 (43.2%)	25 (30.9%)	21 (25.9%)	81 (15.9 %)
Baja	16 (47.1%)	7 (20.6%)	11 (32.4%)	34 (6.7 %)
<b>Total</b>	<b>233 (45.8%)</b>	<b>127 (25.0%)</b>	<b>149 (29.3%)</b>	<b>509 (100%)</b>

*Nota:* Extraído de la investigación de Gámez y otros (2017)

Además, se ha encontrado que los adolescentes con problemas de autoestima, suelen ser vulnerables a las agresiones dentro del contexto escolar y en casos contrarios pueden ser agresores, puesto que ambos grupos suelen valorarse negativamente, mientras que las autopercepciones más positivas en el dominio escolar corresponden a adolescentes sin problemas de victimización ni agresión en la escuela. Asimismo, los adolescentes víctimas de agresiones, se perciben frecuentemente de forma negativa en los dominios sociales y emocionales, presentando desordenes emocionales como síntomas de estrés en todos los aspectos de su vida (Estévez, Martínez, y Musitu, 2006).

Ahora bien, las condiciones en la que viven, influenciado por el contexto social de inseguridad y poca valoración que reciben en el contexto familiar, propician el desarrollo de factores estresantes que es interpretado de distinto modo por los adolescentes; algunos lo harán de forma positiva y se adaptarán sacando lo mejor de sí mismo, pero otros con mayores deficiencias para afrontar estos estresores perciben la situación como peligrosa, difícil de afrontar y casi siempre carecen de recursos para abordarla (Arteaga, 2005). Al respecto, la autoestima desempeña un papel importante en la valoración inicial de las circunstancias y frente a ellas, el adolescente con buena o negativa autoestima hace uso de los estilos y estrategias de afrontamiento (Bednar, 1991; citado en Caso, Hernández, y González, 2011) para interpretar y evaluar las características del evento como amenazante, conflictivo, peligroso o bien como inofensivas (Frydenberg, 1997; citado en Canessa, 2002).

Cuando los adolescentes hacen esta valoración de los estresores, estamos hablando del afrontamiento al estrés o estrategias de afrontamiento, definido por Lazarus y Folkman (1986) como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para mejorar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos de los individuos” (p. 164). En la actualidad adolescente, el afrontamiento cobra importancia por todo lo que aporta en el proceso de adaptación y en la manera cómo afrontan sus problemas y los factores que determinan el manejo de las diferentes preocupaciones psicosociales (Canessa, 2002).

En este contexto, emplean distintas estrategias de afrontamiento para resolver sus problemas personales, emocionales o cognitivos a través de la disposición personal estable de afrontar un evento estresante de la misma forma o por el contrario suelen seleccionar sus estrategias de afrontamiento dependiendo de la intensidad del evento y del posible daño que pueda causar en la integridad personal (Fernández Abascal, 1997; Farkas, 2002). Esto significa que ante situaciones estresantes los adolescentes perciben un desbalance entre las demandas externas del ambiente y los recursos disponibles que están a su alcance para superar las exigencias del medio circundante y reducir los niveles de estrés (Gómez, 2005). Pero cabe mencionar que el ambiente como tal no es el causante del estrés, sino que es la percepción del evento; puesto que el afrontamiento está fuertemente condicionada por la percepción que se hace de la situación y de los recursos con que se cuentan para hacerle frente (Lazarus y Folkman, 1986; Gómez-Fraguela, y otros, 2006).

Esa interrelación de factores ambientales y las herramientas disponibles para afrontar los eventos estresantes, constituyen con el paso del tiempo, un aprendizaje en el modo de resolver los problemas, puesto que facilitan el desarrollo de un estilo de afrontamiento que a su vez origina estrategias enfocados en un afrontamiento funcional o no productivo (Frydenberg, 1997; citado en Canessa, 2002). En esta dinámica, los adolescentes con déficit de afrontamiento, suelen percibir el ambiente como amenazante que pone en peligro la salud emocional, pues al no afrontar sanamente los estresores huyen de los espacios aversivos para refugiarse en otros que consideran apropiados, pero que desequilibra el funcionamiento de las áreas sociales y escolares. Además, cuando se manifiesta este tipo de demandas, hacen valoraciones cognitivas incoherentes con el impacto real del evento y suelen interpretarlo como altamente estresante e inseguro.

En consecuencia, una de las problemáticas significativas a la que se enfrentan los adolescentes son los aspectos académicos y sociales. Al respecto, Cocorada y Mihalascu (2012) indican que el ambiente académico es considerado como estresante por la necesidad de cumplir con objetivos escolares, mantener un nivel alto en el rendimiento académico, desaprobando cursos, respetar las normas, cumplir las expectativas de los padres, satisfacer las demandas sociales de sus compañeros y resolver las relaciones sociales. Asimismo, cuando un adolescente no encuentra resultados favorables o no tienen el soporte emocional estable, ven frustradas sus expectativas y se visualizan más pesimistas con respecto a sus capacidades, por lo que en términos de (Frydenberg (1997; citado en Canessa, 2002) emplean estrategias de afrontamiento no productivo enfocada en la evitación y la reducción de la tensión.

Ahora bien, cuando se emplea un afrontamiento no productivo o disfuncional, el ambiente es percibido como amenazante que desbordan los recursos del individuo, pues afecta los procesos cognitivos al argumentar que no posee los recursos necesarios para afrontar dichas situaciones, aumentando la probabilidad de altas tasas de estrés y ansiedad, por lo que su capacidad de afrontamiento se deteriora, se torna poco eficaz, oscilando desde una actividad caótica, frenética y poco organizada, a la simple inactividad (Casado, 2002). Por otro lado, se ha constatado que los adolescentes con estilos no productivos, desconfían con mayor frecuencia de sus propias capacidades personales, evidenciando sentimientos de inseguridad y desvalimiento; también suelen evadir la responsabilidad y los retos, presentan problemas de adaptación, sus estados de ánimo son inestables, no tiene la disposición para expresar sus inquietudes, limita sus experiencias de vida a situaciones aisladas de lo social,

le interesa poco las experiencias novedosas y se muestran como personas inseguras de sí mismos (Gaeta y Martín, 2009).

Por todo estos indicadores problemáticos de la autoestima y afrontamiento al estrés en poblaciones adolescentes, se considera que las estrategias de afrontamiento adaptativas centradas en los problemas o las emociones y la alta autoestima logran debilitar agentes estresores favoreciendo un afrontamiento productivo (Fernández y Manga, 2009; citado en Ávila-Quiñónez, Montaña, Jiménez-Arenas, y Burgos, 2014). De este modo, la autoestima permite que el ser humano se valore positivamente, tenga una estima personal favorable e interprete las situaciones personales, sociales, familiares y escolares como factores protectores ante las diversas situaciones de riesgo psicosocial; así mismo propicia el desarrollo de estilos y estrategias de afrontamiento al estrés saludables para el crecimiento integral del adolescente.

## Tabla 2

### *Investigaciones realizadas entre autoestima y afrontamiento al estrés en adolescentes*

Fernández y Manga (2009)	El Cuestionario de Sentido de Coherencia (SOC-13), Cuestionario de Estrés Percibido, La Escala de Cansancio Emocional (ECE), El Cuestionario de Afrontamiento (COPE-28), El Cuestionario de Salud General y El Cuestionario Revisado de Personalidad de Eysenck (EPQ-R).	Se encuentra relación entre madurez y las estrategias de afrontamiento adaptativas que debilitan el estresor. La relación es negativa con estrategias no adaptativas. Por otra parte, las personas con alta autoestima presentan Afrontamiento activo, utilizando estrategias como Aceptación, Planificación, Reinterpretación positiva y Humor. Se encontró una relación negativa entre autoestima y estrategias de afrontamiento como Negación, Autoinculpción y Desconexión conductual.
--------------------------	--	--

*Nota:* Citado del estudio de Ávila-Quiñónez y otros (2014).

En razón a lo planteado, surge la necesidad de indagar la relación de la autoestima y el afrontamiento al estrés en una población de estudiantes de 4to grado de secundaria del Distrito de Comas, pues es una zona emergente con diversas problemáticas psicosociales como la inseguridad, el pandillaje, la drogadicción, la deserción escolar, disfuncionalidad familiar, violencia escolar, familiar y psicológica, ambientes familiares inestables, escasa comunicación entre padres e hijos, entre otras que generan altos niveles de estrés y problemáticas emocionales a nivel de autoestima. Asimismo, la población de 4to grado de secundaria se encuentra en una etapa intermedia de la adolescencia, donde los sistemas de pensamiento son más elaborados y las problemáticas emocionales son inestables, sobre todo

en la autoestima personal, social, familiar, escolar que genera niveles altos de estrés y limita las estrategias de afrontamiento ante eventos estresantes.

## **1.2. Delimitación del problema.**

### **1.2.1. Delimitación teórica.**

La variable autoestima se basó en el modelo de Coopersmith (1967); mientras que el afrontamiento al estrés se fundamenta en la teoría de Lazarus y Folman (1986).

### **1.2.2. Delimitación Temporal.**

El presente trabajo de investigación se ejecutó entre junio y diciembre de 2019, siendo el tiempo disponible de 6 meses calendarios para poder elaborarlo, ejecutarlo y sustentarlo, sin embargo por el contexto de la pandemia del COVID-19 los plazos para su revisión y sustentación se alteraron, haciendo efectivo entre setiembre y diciembre del 2020.

### **1.2.3. Delimitación espacial.**

La investigación se desarrolló en una Institución Educativa Pública del distrito de Comas, de Lima Metropolitana norte, 2018 perteneciente a la Ugel N° 04 y a la Dirección de Educación de Lima Metropolitana.

### **1.2.4. Delimitación Social**

El objeto de estudio establecido en la investigación son los estudiantes de 4to grado de secundaria de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre 14 y 15 años de edad, quienes estuvieron matriculados en la Institución educativa en el año académico 2019. Se trabajó con esta población, puesto que se encuentran en etapa de adolescencia intermedia y crítica, por otro lado se valoró la accesibilidad que la Institución Educativa proporcionaba para evaluar a los estudiantes.

## **1.3. Formulación del problema.**

### **1.3.1. Problema General.**

¿Qué relación existe entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?

### **1.3.2. Problemas Específicos**

¿Qué relación existe entre autoestima y el estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?

¿Qué relación existe entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?

¿Qué relación existe entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?

## **1.4. Justificación**

### **1.4.1. Teórica.**

La autoestima y afrontamiento al estrés son dos variables de vital relevancia en el ámbito de la psicología adolescente, dado que una autoestima positiva suele asociarse a una adecuada valoración de los eventos que desencadena una serie de estilos y estrategias de afrontamiento. Por ello, la investigación se justifica teóricamente porque contribuye en establecer la relación entre la autoestima y afrontamiento al estrés en adolescentes que cursan el 4to año de secundaria y que están en una etapa intermedia de la adolescencia. Con ello, aporta nuevos conocimientos sobre las variables de estudio reforzando sustancialmente las teorías existentes con información relevante y confiable sobre la autoestima y el afrontamiento al estrés en estas poblaciones; asimismo, los resultados de esta investigación sirven como fuente teórica para que futuros estudios la citen, la refuten o comprueben lo encontrado con el propósito de generalizar los resultados a poblaciones con características similares a la nuestra.

### **1.4.2. Social**

La literatura científica indica que la autoestima alta actúa como catalizador de salud mental, puesto que permite desarrollar la capacidad de anticipar situaciones adversas y de reaccionar de forma positiva ante las circunstancias de la vida, haciendo uso de las estrategias de afrontamiento para prevenir problemas y situaciones de vulnerabilidad como el consumo de alcohol (Gámez y otros, 2017) y escolar (Estévez y otros, 2006). Por esta

razón, la investigación se justifica socialmente porque pretende concientizar e informar a la Institución Educativa, padres de familia, profesores, alumnos y directivos sobre la relación entre autoestima y el afrontamiento al estrés en los adolescentes; puesto que con una sana autoestima y con estilos de afrontamiento productivos se puede prevenir conductas de riesgo, así como mejorar la estima personal y la adaptación a situaciones adversas. Además, con la información se podrá diseñar estrategias de abordaje que servirán en las áreas tutoriales y los programas de escuela de padres para atender las problemáticas conductuales y emocionales de los estudiantes, de modo que mejore la convivencia escolar y potencie la formación integral del estudiante.

### **1.4.3. Metodológica.**

A nivel metodológico, la investigación pretende demostrar que el diseño de investigación, las técnicas y los instrumentos permiten obtener información relevante de las variables de estudio, puesto que gozan de aceptable confiabilidad en el acervo científico. Asimismo, dejará constancia que el Inventario de autoestima versión escolar de Coopersmith y la Escala de afrontamiento para adolescentes Revisada (ACS Lima) cuentan con buenas propiedades psicométricas de validez y confiabilidad, las cuales están adaptadas a la realidad Peruana (Hiyo, 2018; Canessa, 2020) y que servirán para que otras investigaciones las utilicen en poblaciones con similares características.

## **1.5. Objetivos.**

### **1.5.1. Objetivo general**

Determinar la relación existente entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

### **1.5.2. Objetivos específicos.**

Establecer la relación existente entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

Establecer la relación existente entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

Establecer la relación existente entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### **2.1. Antecedentes de investigación.**

##### **2.1.1. Antecedentes nacionales y locales.**

Vidal (2019) en su tesis de Maestría titulada Autoestima y Estilos de Afrontamiento en estudiantes de 3° de Secundaria de la Institución Educativa 2095 Herman Busse de la Guerra-Los Olivos, 2018 pretendió establecer la relación entre autoestima y estilos de afrontamiento en los estudiantes integrantes de la muestra. Como metodología empleó el método hipotético deductivo, nivel correlacional y diseño no experimental transversal de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 132 estudiantes que cursan el 3er grado de secundaria, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico. A ellos se les administró la escala de Autoestima de Rosenberg y Escala de Afrontamiento al estrés de Frydenberg. Los resultados evidencian que existe una relación positiva ( $r=.711$ ) y estadísticamente significativa ( $p<0,05$ ); entre autoestima y el estilo de afrontamiento enfocado en resolver el problema; de igual modo, se encontró relación positiva ( $r=.777$ ) y significativa ( $p<0,05$ ) entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros; finalmente, se halló una relación negativa ( $r=-.688$ ) y estadísticamente significativa ( $p<0,05$ ) entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo.

Francia (2019) en su tesis de maestría pretendió determinar la asociación entre estrategias de afrontamiento y autoestima en adolescentes de 4to y 5to de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Molina. El nivel de la investigación fue

de tipo básico y usó el diseño de la investigación correlacional. En la muestra participaron 656 estudiantes de 14 a 17 años, a quienes se les evaluó con el Inventario de Autoestima versión adolescentes de Coopersmith y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis (ACS). Los resultados evidencian una relación moderada entre las estrategias de afrontamiento y la autoestima ( $R^2=0.379$ ), concluyendo que estas relaciones son significativas entre las variables estudiadas, así como entre sus dimensiones.

Alban (2018) en su investigación buscó relacionar la variable autoestima y el estrés académico en estudiantes universitarios. Para realizar el estudio, trabajó con un enfoque cuantitativo y diseño no experimental transversal de tipo correlacional, en la que participaron 802 estudiantes pertenecientes a los primeros ciclos de distintas escuelas profesionales. A la muestra se le administró, el inventario de autoestima de Coopersmith y el inventario de estrés académico (SISCO). Se concluye que entre la autoestima y el estrés académico existe una relación inversa y estadísticamente significativa ( $-0,376$ ,  $p<0,05$ ), así como en todas sus dimensiones. Referente a los resultados descriptivos, se halla que la mayoría de estudiantes (42%) presenta autoestima favorable, mientras que un 22% de la muestra obtiene un nivel muy alto en el estrés académico.

Rocha (2018) en su investigación pretendió establecer la relación entre afrontamiento y autoestima en estudiantes universitarios de los primeros ciclos de la carrera de psicología. De acuerdo a su naturaleza, la investigación fue cuantitativa y utilizó un diseño transversal de tipo correlacional. La muestra fue de tipo probabilística conformada por 95 estudiantes, quienes desarrollaron el cuestionario de Estilos de Afrontamiento (COPE) y el Cuestionario de Coopersmith adultos. Los resultados indican que no existe relación significativa entre el afrontamiento enfocado en el problema, el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción y la autoestima en su dimensión si mismo general y social; sin embargo, el afrontamiento al estrés general se relaciona de forma significativa con el área si mimo de la autoestima ( $-,283$ ;  $p<0.05$ ); también se ha encontrado relaciones significativas entre estilos de afrontamiento y la autoestima en su dimensión hogar.

Llallico (2018) en su estudio pretendió determinar las estrategias de afrontamiento en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución pública del distrito del Callao-Bellavista, 2018. El estudio fue de carácter cuantitativo con un diseño no experimental de tipo descriptivo. Participaron 96 estudiantes, varones y mujeres, seleccionados a través de muestreo por conveniencia; a ellos se les administró la escala de

afrontamiento para adolescentes; llegando a concluir que los estudiantes de 5to año de secundaria si hacen uso de las estrategias de afrontamiento, pero de forma parcial; siendo la estrategia esforzarse y tener éxito la más empleada por estudiantes para afrontar sus diversas problemáticas educativas, emocionales y familiares.

Junco (2018) en su tesis de maestría se planteó como objetivo general determinar la relación entre la autoestima y el manejo de estrés, de acuerdo al funcionamiento familiar de los estudiantes seleccionados para el estudio. La investigación, según su naturaleza fue cuantitativa, utilizando un diseño de investigación no experimental transversal de tipo correlacional. La muestra estuvo compuesta por 104 estudiantes, varones y mujeres, evaluados a través de un instrumento de autoestima, escala de estrés y otra escala que mide funcionamiento familiar. Después de procesar los datos, se llegó a concluir que existe una relación significativa entre la autoestima y el manejo de estrés, tanto en familias funcionales ( $p < .01$ ), como en familias disfuncionales ( $p < .05$ ).

Chapoñan (2018) en su estudio se planteó el objetivo establecer la relación entre el estrés y la autoestima de adolescentes con intento de suicidio. Para ello, utilizó el método lógico deductivo, tipo de investigación cuantitativo básica y diseño no experimental transeccional. La población fue de 90 estudiantes, quienes a través de un muestreo por conveniencia fueron seleccionados la totalidad de la población para conformar la muestra de estudio. A ellos se les administró la Escala de Magallanes de Estrés (EMEST) y Escala de Autoestima de Rosemberg. Los resultados arrojan que el 47% de los estudiantes presenta nivel alto de autoestima, 36% nivel medio y autoestima baja un 18%. En cuanto al estrés, los resultados evidencian que el 82% presentan moderado nivel de estrés y el 11% bajo nivel de estrés. También se pudo apreciar que el 84% intento suicidarse, mientras que in 15% lo premeditó. En base a estos indicadores se llegó a afirmar que existe relación significativa entre el nivel de autoestima y el intento de suicidio ( $X^2 = 9.160 p < 0.05$ ).

Huapaya (2017) en su investigación autoestima y afrontamiento al estrés, el objetivo fue determinar la relación entre autoestima y estrategias de afrontamiento al estrés en estudiante de 10 a 19 años de la Institución Educativa El Pacifico-SMP-2017. Se trabajó con un diseño de investigación no experimental transversal de tipo correlacional, en la que participaron 240 estudiantes de 10 a 19 años de edad. Para recolectar la información se utilizaron la Escala de autoestima de Rosemberg y Escala de afrontamiento frente al estrés (ACS) y la Escala de percepción global de estrés. La conclusión principal, indica que a un

nivel de significancia de 0,05, se afirma que existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y estrategias de afrontamiento al estrés ( $0,000 < 0,05$ ).

### **2.1.2. Antecedentes internacionales.**

Bermúdez (2018) llevó a cabo el estudio Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. Relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. El objetivo fue determinar la relación entre los niveles de depresión, ansiedad, estrés y autoestima, así como sus implicancias en el rendimiento académico. El estudio empleó el diseño no experimental de corte correlacional, en una muestra de 141 estudiantes de secundaria, de los cuales 69 eran varones (48.94%) y 72 mujeres (51.06%). Los instrumentos utilizados para evaluar la muestra fueron la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) y la Escala de autoestima de Rosenberg. Después de procesar los datos, se ha encontrado relaciones negativas pero significativas entre el nivel de autoestima con la depresión (-403\*\*), ansiedad (-291\*\*) y estrés (-,256\*\*); es decir que los estudiantes con mayores niveles de depresión, ansiedad y/o estrés presentan menor nivel de autoestima. En cuanto al nivel de estrés, se observa que 63% no presenta síntomas de estrés que afecte su bienestar emocional, sin embargo, un 13% presenta niveles altos y disfuncionales de estrés. Referente a la autoestima el 57,4% presenta una autoestima alta; el 25,5 % media.

Espinoza, Guamán, y Sigüenza (2018) investigaron los estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador. El objetivo que persiguió la investigación fue asociar los estilos de afrontamiento con las variables sexo y las etapas de la adolescencia. Se trabajó con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental transversal de tipo descriptivo. La muestra fue de 1001, seleccionada por el método no probabilístico, por cuota: quedando conformada por 388 estudiantes del primer año, 286 de segundo y 327 de tercer año de bachillerato de 22 instituciones, cuyas edades oscilan entre 16 y 19 años. Para recolectar los datos se empleó una ficha, elaborada para la investigación y la escala de afrontamiento en adolescentes. El resultado de la investigación indica que los estudiantes emplean las cuatro estrategias de afrontamiento básicas y dos estilos de afrontamiento para solucionar sus problemas, siendo el que predomina la estrategia enfocada en la resolución de los problemas.

Bailey (2017) en Bolivia investigó la Autoestima y afrontamiento en estudiantes de sexto de secundaria de la ciudad de sucre, cuyo objetivo fue encontrar la relación entre autoestima y afrontamiento el estrés en estudiantes de secundaria. El estudio fue de enfoque cuantitativo y diseño no experimental correlacional, en la que participaron 450 estudiantes,

seleccionados aleatoriamente, evaluados a través de la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) y con la Escala de Afrontamiento de Frydenberg y Lewis (ACS). Se concluye que los estudiantes con un nivel aceptable de autoestima, suelen emplear con mayor incidencia estilos de afrontamiento enfocados en el problema como buscar espacios para relajarse, esforzarse en tener éxito, fijarse en lo positivo, entre otras; mientras que los que tienen bajos niveles de autoestima emplean más el estilo de afrontamiento improductivo.

Bahamón, Uribe, Trejos, Alarcón-Vásquez y Reyes (2019) estudiaron los “Estilos de afrontamiento como predictores del riesgo suicida en estudiantes adolescentes”. El objetivo fue establecer la relación entre los estilos de afrontamiento y el riesgo suicida, así como estimar la predicción de afrontamiento en el riesgo suicida. La investigación fue cuantitativa de tipo correlacional de corte transversal, en la que participaron 617, cuyas edades oscilan entre 14 y 18 años. Se recopiló la información a través del Inventario de Orientación Suicida ISO-30 (King y Kowalchuk, 1994) y el Inventario de Estimación de Afrontamiento COPE (Carver, Scheier y Weintraub, 1989). Los resultados muestran que existen correlaciones significativas entre el riesgo suicida y el afrontamiento evitativo, y entre el riesgo suicida con baja autoestima de los adolescentes varones y mujeres. Con ello se concluye que las estrategias de afrontamiento centradas en la solución de los problemas son factores protectores en los adolescentes, mientras que las estrategias evitativas son factores de riesgo para la conducta suicida.

## **2.2. Bases teóricas o científicas.**

### **2.2.1. Autoestima.**

Para esta investigación asumimos la definición propuesta por Coopersmith (1967) quien lo conceptualiza como “la evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso” (citado por Sebastián, 2012, p. 25). A partir de esta definición, se han desarrollado otras que alimentan la riqueza conceptual del término, así por ejemplo, Massenzana (2017) define la autoestima como la evaluación positiva o negativa que hace el sujeto de sí mismo, respecto a su imagen corporal, sus cualidades positivas o negativas, su desenvolvimiento académico y su amplio repertorio social de interacciones familiares y sociales.

Según, Roca (2014) es la actitud positiva hacia uno mismo relacionada a la forma de pensar, sentir y actuar que incluye comportamientos de conocimiento personal, aceptación de las cualidades, el desarrollo del respeto por uno mismo y la búsqueda activa de la felicidad sin que se descuide las necesidades físicas y psicológicas. De acuerdo con Ferrel, Vélez y Ferrel (2014) citando una definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS), indica que la autoestima es la “autovaloración de uno mismo, de la personalidad, actitudes y de las habilidades, que constituyen la base de la identidad personal y que, además, se construye desde la infancia y depende de la forma de relación con las personas significativas, principalmente los padres” (p.37).

Roa (2013) indica que la autoestima hace “referencia a una valoración objetiva y realista de nosotros mismos, aceptándonos tal como somos y desarrollando sentimientos positivos hacia nosotros mismos” (p.246). Asimismo, Caso, Hernández, y González (2011) determinan que la autoestima es la “evaluación que realiza la persona de sí misma y de su desempeño personal al interpretar las características psicológicas de las situaciones que afronta cotidianamente” (p. 536). Finalmente, según, Rojas (2007) es la capacidad de “percibir correctamente la realidad, aceptarse a uno mismo, vivir con naturalidad, concentrarse en los problemas y las dificultades, tener un espacio privado y mantener unas relaciones interpersonales profundas” (p.33).

### **2.2.1.1 Modelos teóricos de la autoestima.**

Esta investigación se sustentó en el modelo teórico de la autoestima de Stanley Coopersmith (1967) puesto que tiene una base científica sólida y permite estudiar la autoestima en el aspecto global pero también facilita la medición de las distintas áreas. Asimismo por temas informativos, se aborda otras teorías que ayudan a enriquecer el estudio de la variable.

#### **Teoría de Stanley Coopersmith (1967).**

Según, Pizarro(2017) el modelo de Coopersmith (19967) representa la perspectiva conductual similar a la concepción de Rosemberg. Desde esta perspectiva, la autoestima se forja en seno familiar, es decir que uno aprende cuan valioso es como persona a partir de los reforzamientos de los padres y que luego se potencia o se devalúa en las relaciones sociales. En este contexto, resalta el modelo de los padres y la relación que establecen con sus hijos en base a las demandas y carencias que se pueden establecer; dicho de otro modo, las

primeras apreciaciones de estima hacia sí mismo comienzan cuando los padres expresan sus emociones y transmiten a sus hijos la valoración de sus cualidades e invitan a superar sus carencias. Los niños se evalúan observando a los padres, reconocen sus aspectos buenos, corrigen las deficiencias y enfrentan las críticas con solvencia. Estos indicadores contribuirán a la formación de una autoestima positiva y que la dimensión social no es tan determinante como lo es la familia.

En tal sentido, si en la familia existe canales de comunicación y se valora los aspectos positivos, los niños y adolescentes desarrollan una autoestima consistente en tiempo y no suelen afectarse por lo que vienen del exterior; por el contrario, cuando el sistema de comunicación falla y se hace hincapié en los aspectos negativos del adolescente, generalmente se vuelven susceptibles a las críticas (Coopersmith, 1996). De acuerdo a esta teoría, el desarrollo de la autoestima se da a través de fases que permiten al individuo potenciar su valía personal. La primera fase comienza en el trato respetuoso, la aceptación, el cuidado, la afectividad, las relaciones de apego seguro de parte de las personas cercanas al individuo, en este caso los padres y otros miembros del seno familiar. Posteriormente, la historia de éxito y la posición establecida del sujeto en el mundo determina el segundo paso del desarrollo de la autoestima. El tercer lo conforma lo valores personales y los principio de vida en cuanto a las aspiraciones de autorrealización, pero que estos pueden ser modificados de acuerdo a la experiencia de vida de la persona. Finalmente el cuarto paso hace referencia a la forma como el individuo afronta los distintos factores de riesgo que merman la autoestima (Pizarro, 2017).

Asimismo, en la génesis de la esta teoría, Coopersmith indica que uno de los factores que contribuye sustancialmente al desarrollo de la autoestima es la autoevaluación que hace el sujeto de sí mismo; también destaca la percepción de las habilidades y competencias personales o conductuales; finalmente refiere que la esfera cognitiva es relevante en todo ese proceso, pues suele utilizarse para evaluar y hacer juicios de la situación (Coopersmith, 1990). Posteriormente, desde este modelo construyó instrumentos que permiten medir la variable autoestima resaltando cuatro dimensiones importantes que se ajustan a criterios estadísticos y que se corroboran en la realidad. La primera dimensión es referente al área personal y engloba la percepción de su imagen corporal, cualidades personales, entre otras; la segunda dimensión hace referencia a la autoestima académica y se relaciona con la capacidad de desenvolverse en el ámbito académico; la tercera dimensión es la familiar resaltando en ella la evaluación que hace de sí mismo en relación a las relaciones sociales

con los miembros de su entorno familiar y la cuarta dimensión es la autoestima social en la que resalta la riqueza de las interacciones sociales (Pizarro, 2017).

### **El enfoque cognitivo-conductual de Seymour Epsein.**

Este modelo destaca el componente cognitivo como ingrediente primordial en la formación de la autoestima; de modo que parte de la comprensión individual del mundo circundante, de los otros y de uno mismo que luego se transforma en conductas adaptativas tales como la seguridad, la capacidad de relacionarse, de mostrarse tal como es, se aceptar consecuencias y tomar decisiones acertadas (Tiscar-Cabezas, 2014). Desde esta perspectiva teórica, se concibe una autoestima global que afecta a todo el individuo; una autoestima intermedia que es específica en ciertas áreas y una situacional que se observa en el día a día; de modo que la autoestima global y la intermedia suelen afectar la situacional. Por otro lado, desde los enfoques puramente cognitivos, la autoestima se concibe como el mediador y regulador de la conducta tanto en el establecimiento de metas o en la planificación de la conducta, es decir que la forma como se percibe el mundo personal y exterior conduce al ser humano a exteriorizar formas de comportamiento reflejadas en la capacidad de aceptarse y de explorar sus potencialidades sociales, personales y académicas (Pizarro, 2017). Asimismo, cabe resaltar que el aspecto cognitivo indica que las cogniciones tanto las imágenes, creencias y esquemas cognitivos influyen en las emociones y conductas; donde la autoestima es el resultado de la creencia positiva referente a uno mismo y que conduce a la persona a actuar coherentemente con la forma de pensar y sentir (Roca, 2014).

### **Teoría de la autoestima de Susan Harter**

Harter (2012) en la revisión del perfil de autopercepción para niños, plantea su teoría desde la perspectiva del desarrollo del niño y del adolescente analizándolo en función de una autoestima global o general que se ubica en la cúspide de toda su estructura teórica. Asimismo, plantea que la autoestima por sí misma no funciona, sino que se avala en otros procesos de índole social y familiar que a su vez requieren de otros procesos como la apariencia física, la aceptación social, competencia estética y se nutre de la competencia social y del comportamiento apropiado. Estos dominios se componen de 5 etapas que aportan a la consolidación de una autoestima global e indican lo siguiente.

**Competencia escolar.** Hace referencia a la percepción cognitiva que se emplea en el contexto escolar para indagar e idear respuestas originales a problemas académicos, finalizar el

trabajo y buscar alternativas coherentes para solucionar inquietudes así como una fuente de percepción de poder realizar cualquier tarea. **Competencia social.** Se refieren a saber hacer amigos, tener las habilidades para relacionarse, saber tomar buenas decisiones para que otros te quieran o acepten, ser empático con los demás para ser popular, etc. **Competencia atlética.** Corresponde a la capacidad de uno mismo para desenvolverse bien en actividades deportivas donde se demuestra las destrezas, las mismas que contribuyen a recibir elogios y aumentar el sentido de valía personal. **Apariencia física.** Hace referencia al autoconcepto físico que tiene un niño o adolescente de sentirse atractivo físicamente, de gozar con su apariencia y su estructura corporal. **Conducta de comportamiento.** Se refiere al conjunto de conductas que determinan la aceptación de su forma de actuar, de sentirse bien por lo que hace, de tomar decisiones acertadas y valoradas por los demás y de evitar involucrarse en problemas ajenos. **Autoestima global.** Constituye una percepción general del yo, en contraste con el dominio específico, juicios de capacidad o un sentido de adecuación en ámbitos específicos de la vida de uno (Harter, 2012)

#### **2.2.1.2 Dimensiones de la autoestima**

Según, Coopersmith (1990) en la construcción del instrumento de autoestima versión escolar, indica que la autopercepción, la conducta, el aspecto cognitivo y contexto inmediato forman parte de la autoestima en dimensión Sí mismo general, social pares, hogar padres y la autoestima escolar.

#### **Dimensión Sí mismo general.**

Para Inca (2017) resaltando los aportes de Cooperstih, indica que esta dimensión se traduce como la percepción positiva o negativa de uno mismo que dependiendo del grado de autoestima mejora la comunicación interpersonal, inspira confianza, liderazgo, admite compromisos, confía en sus potencialidades, se traza metas y objetivos viables, es equilibrado con sus emociones, se muestra competente; en relación a otros se asocia con seguridad, expresan sus emociones sin miedo a herir a los demás, son asertivos al recepcionar las críticas y mantienen en todo momento conductas de seguridad personal. En la misma línea, la autoestima global es la representación real de sí mismo, reflejada en la evaluación de todas las áreas de la autoestima que conforman la opinión personal a cerca de sí mismo (Massenzana, 2017).

Ahora bien, los niveles altos de autoestima en la dimensión si mismo general indican estabilidad emocional, habilidades y atributos personales aceptables, se valoran tal como son, tienen deseos de mejorar y casi siempre mantienen conductas positivas y favorables respecto a si mismo. En cambio, los adolescentes con niveles deficientes en esta área, reflejan sentimientos dañinos hacia ellos, se comparan con los demás, dependen de los factores sociales para sentirse importantes, manifiestan mayor incidencia de inestabilidad, son negativos consigo mismos. Finalmente los niveles promedios revela, la posibilidad de mantener una autovaloración de sí mismo muy alta pero en una situación dada la evaluación de sí mismo podría ser realmente baja, sin embargo las últimas investigaciones reflejas que los niveles moderados de autoestima son los más adecuados en la estructura de personalidad, ya que suelen connotar madurez y equilibrio personal (Coopersmith, 1990; Coopersmith, 1996).

### **Dimensión Social de la autoestima.**

La autoestima social se refiere a la capacidad de los adolescentes de relacionarse sanamente con sus pares y con extraños mostrándose tal como son en diferentes contextos sociales; así como percibirse valorado, atendido y apreciado por demás en las relaciones interpersonales (Inca, 2017). Además, incluyen la valoración equilibrada o desadaptada que el sujeto hace de su vida social y los sentimientos en las relaciones interpersonales con los otros donde cubre las necesidades sociales y logra su grado de satisfacción personal (Massenzana, 2017). Consecuentemente, cuando se desarrolla un nivel alto de autoestima social, el adolescente muestra altas habilidades en el contacto interpersonal, se perciben como importantes para los demás, establecen expectativas de aprobación en su entorno social, mantiene mayor seguridad y mérito personal en las relaciones sociales. En cambio, un bajo nivel en esta área es indicador de dependencia hacia los demás, percibe como amenazante el contacto social, generalmente espera la aprobación de los otros y la confirmación social de su menosprecio personal; asimismo se percibe como inferior a sus pares y tiene desesperanza en encontrar aprobación. Por último, un nivel promedio tiene buena probabilidad de lograr una adaptación social normal (Coopersmith, 1990).

### **Dimensión Autoestima Familiar**

Esta dimensión refleja los sentimientos que establece el adolescente acerca de cómo se siente dentro del contexto familiar y si este se percibe valorado como persona por parte de los miembros de la familia; además incorpora la seguridad que va adquiriendo cuando los

padres muestran afecto y respeto hacia él (Massenzana, 2017). En tal sentido Harter, (2012) refuerzan la idea principal de Coopersmith de que la familia es determinante en el proceso de formación de la autoestima; donde una familia cohesionada que expresa y valora los aspectos positivos, que se comunica a todo nivel, desarrolla una autoestima favorable en sus hijos, puesto que se sienten valorados, amados por los miembros representativos de la familia y seguros de sí mismo. Al respecto, Coopersmith (1990) considera que un nivel alto en esta área es indicador de mayor independencia emocional, seguridad, valoración por los miembros de la familia, motivación a seguir con sus metas, presencia de valores de lo que está bien o mal. Niveles bajos en esta área refieren cualidades y habilidades negativas a las relaciones familiares, mayormente se consideran incomprendidos, distanciados, carentes de afecto, impacientes, indiferentes con sus padres, desprecio hacia ellos y en otros casos experimentan resentimiento por problemas existentes dentro de hogar. En cambio, un nivel promedio, probablemente mantienen características de los niveles alto y bajo.

#### **Dimensión autoestima escolar.**

En lo escolar la autoestima se traduce como aquella evaluación que el individuo hace de sí mismo respecto a la capacidad de adquirir información, desenvolverse de forma adecuada en los ámbitos académicos, sentirse en la capacidad de realizar cualquier tarea por más complicada que sea y conocer sus formas de aprendizaje para un mejor rendimiento académico (Massenzana, 2017). Los adolescentes con niveles altos en esta área, afrontan de la mejor manera los retos escolares, pose buena capacidad para aprender, se siente motivado a adquirir nuevos conocimientos; cuando tienen dudas en los contenidos suelen preguntar con naturalidad, participan de forma individual o colectivo en la ejecución de tareas, busca las mejores soluciones a los problemas; frente a la ansiedad suele manejarlo empleando otros recursos, su rendimiento académico es bueno, son más realistas en la evaluación de sus propios resultados de logros y no se dan por vencidos fácilmente si algo les sale mal, lo que les hace estudiantes competitivos. Por el contrario, en los niveles bajos de autoestima, su rendimiento académico disminuye, el interés por aprender se reduce a un mero cumplimiento de sus tareas, se muestra inseguro de sus cualidades que limita disposición a generar aprendizajes significativos y tiene problemas conductuales u emocionales. En un nivel promedio, en tiempos normales mantienen características de los niveles altos pero en tiempos de crisis poseen actitudes de los niveles bajos (Coopersmith, 1990; Coopersmith, 1996).

### **2.2.1.3 Componentes de la autoestima.**

#### **Componente Cognitivo.**

El componente cognitivo alude a la autopercepción, evaluación, autoconcepto y la forma como pensamos acerca de nuestra persona. Marca el inicio del conocimiento que tenemos del aspecto físico, emocional y social, el cual, va cambiando durante el desarrollo evolutivo del adolescente, pues el pensamiento formal permite percibirse capaces de realizar actividades con cierto grado de dificultad. De acuerdo a ello, las cogniciones y creencias que se formen en el esquema cognitivo del adolescente permiten tener ideas, opiniones, creencias positivas o negativas de uno mismo que forma parte del autoconcepto entendidas como convicciones y convencimientos propios de la valía personal (Roa, 2013).

#### **Componente Emocional.**

Hace referencia a como nos sentimos a nivel personal en relación a los demás. Esto indica que la valía personal tiene que ver con el grado de afecto y aceptación de la variedad de estados emocionales, cualidades y aspectos físicos; hace referencia a la valoración positiva de nosotros mismos y de las características negativas que poseemos. Además, implica un sentimiento favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable especialmente en los comportamientos y aspecto físico. Por lo tanto, este componente es fundamental en el proceso de la autoestima, puesto que es la valoración, el sentimiento, la admiración, el desprecio, el afecto, el gozo y el dolor en la parte más íntima de nosotros mismos (Roa, 2013).

#### **Componente Conductual.**

Hace referencia a la autorrealización personal, es decir a la intensión y decisión de actuar coherentemente con lo que uno siente y piensa. En el sentido más profundo de la autoestima es poner en práctica la valoración, autopercepción, la estima personal, el agrado o desagrado mediante conductas que demuestren seguridad, amor propio, autoafirmación, relaciones sociales sólidas y abiertas, ejecución de tareas, de mostrarse confiado con sus capacidades, entre otras. Además con las conductas, se puede buscar el agrado de otros y dar una imagen positiva de sí mismo, donde pueda visualizarse la aceptación recíproca,

buscando en todo momento alcanzar el respeto ante los demás y ante nosotros mismos (Roa, 2013).

#### **2.2.1.4 Niveles y Tipos de autoestima.**

Diversas investigaciones refieren que la autoestima global y sus dimensiones se pueden cuantificar a través de niveles bajos o alta autoestima y también en términos promedios. Otros en cambio hablan de autoestima adecuada e inadecuada, positiva o negativa, estable e inestable autoestima segura o incierta (Papazova, Stoyanova y Bulut, 2017). A partir de estas distinciones se establecerán niveles altos, bajos y promedios para explicar las características de la autoestima y como los adolescentes van construyendo indicadores de alta o baja autoestima; para ello se fundamentará en distintos autores modernos y tradicionales que explican estas características.

#### **Autoestima Alta o positiva.**

Díaz, Fuentes y Senra (2018) destacan que un desarrollo positivo y equilibrado de autoestima propicia el crecimiento estable, sano y con variedad de herramientas adecuadas para afrontar los cambios de su etapa evolutiva; además suelen presentar mayor ajuste psicológico, bienestar personal, adaptación social, habilidades para la vida e interpretan las situaciones de la vida de un modo más funcional; asimismo se corrobora que los adolescentes con buena autoestima presentan menor incidencia de depresión e intento de suicidio, son menos impulsivos, la ansiedad suelen manejarlo de forma positiva y son emocionalmente más estables. De igual modo, Roca (2014) refiere que la autoestima alta permite conseguir las metas planteadas y mantener un mejor funcionamiento como persona reflejada en la capacidad de conocerse a sí misma e identificar metas, siendo plenamente consciente de sus limitaciones y potencialidades para dar los pasos correspondientes en la adquisición de lo planteado; en razón a este planteamiento, menciona que las personas con alta autoestima actúan con autenticidad y suelen tomar buenas decisiones pensando en sí mismos y en los demás; se aprecia sentimientos de valía personal explícitas e implícitas, tendencia a la estabilidad y desarrollo de relaciones sociales auténticas. Además, una alta autoestima hace que el adolescente se organice mejor en sus aprendizajes, desarrollan adecuadas relaciones sociales con sus pares, trabajan en equipos, son más productivos y autosuficientes, actúa con autonomía y solvencia, encuentra soluciones divergentes a los problemas, influye de forma positiva en los demás, disfruta de sus logros así como de sus compañeros, maneja la

frustración con madurez y lo percibe como parte del proceso de formación (Ferrel, Vélez y Ferrel, 2014).

En la misma perspectiva, las investigaciones de Roa (2013) han encontrado que la autoestima alta en adolescentes se caracteriza porque toman la iniciativa en proyectos novedosos, en la expresión de sus emociones o en reconocer sus errores cuando siente que ha fallado; afrontan con tranquilidad los nuevos retos de la vida, asume que puede lograrlo aun cuando las condiciones no sean favorables; valora los éxitos, disfruta de ellos y analiza el proceso para mejorar en los aspectos que debe mejorar; acepta los fracasos y saca de ellos aprendizajes significativos convirtiendo la frustración en fuente de creatividad; es capaz de tomar conciencia, reconocer, expresar y regular sus emociones en situaciones conflictivas y entabla relaciones sociales equitativas con los otros.

Por su parte, Rodríguez y Caño (2012) indican que las personas con autoestima positiva disfrutan con más frecuencia de las experiencias de vida, poseen habilidades de afrontamiento ante eventos negativos, son altamente resilientes y adaptados después de un fracaso; asimismo, se evidencia en distintas investigaciones que perciben las experiencias negativas como una fuente de aprendizaje, valoran más los aspectos positivos y rara vez se centran en lo negativo, son persistentes ante tareas complejas, presentan mejor rendimiento académico, son menos susceptibles a las opiniones de los demás y son aceptados por estos. También Carrillo(2009) en su investigación de tesis doctoral encuentra una serie de características respecto a la alta autoestima siendo que las personas con alta autoestima desarrollan la capacidad de sentirse orgullosos de sus logros; actúa de forma autónoma y responsable; acepta y maneja adecuadamente las frustraciones personales; los nuevos los afronta con entusiasmo; influye positivamente sobre los demás; es coherente con su forma de pensar; expresa adecuadamente sus emociones; prioriza a sus valores y principios actuando en base a ellos; confía en su capacidad cognitiva y personal.

Sin embargo, investigaciones modernas resaltan que tener un nivel alto de autoestima no garantiza un buen desenvolvimiento social ni personal, puesto que una autoestima inflada y excesivamente elevada también es negativa. Se ha comprobado en distintos estudios que los adolescentes con estas características suelen manipular la información o la proyección de su imagen personal que muchas veces no coincide con la realidad; además muchas personas con elevados niveles de autoestima suelen presentar cierta fragilidad, pues su autoestima no representa autenticidad, sino por el contrario es desinflada, defensiva,

contingente, inestable y discrepante (Roca, 2014). En un sentido más práctico, este tipo de personas cuando se enfrentan a una situación estresante que amenaza su autoestima, suelen reaccionar estableciendo expectativas elevadas que al no cumplirse presentan comportamientos desadaptativos menor incluso a personas con baja autoestima (Papazova, Stoyanova y Bulut, 2017)

### **Autoestima Baja o Negativa.**

Según, Papazova, Stoyanova y Bulut (2017) las personas con baja autoestima se evalúan constantemente de forma negativa en sus relaciones intra e interpersonales. Son fáciles de manipular con información poco consistente y desfavorable para ellas; además se ha constatado que experimentan emociones negativas que en niveles extremos presentan índices de ansiedad y depresión y suelen emplear estrategias de afrontamiento inadecuadas en la solución de sus problemas personales, sociales, académicos o familiares; por otro lado, se ha encontrado que las personas con baja autoestima son cautelosas e inciertas, confusas y pesimistas cuyo enfoque personal esta simplemente orientado al déficit personal. Según Díaz, Fuentes y Senra (2018) la autoestima baja se asocia con las expresiones de agresividad en adolescentes, violencia y acoso escolar, dificultades en entablar relaciones sociales, por ello lo consideran como un factor de riesgo que propicia problemas psicológicos y sociales como los trastornos alimenticios, el alcohol, depresión, ansiedad, deserción escolar y la preocupación exagerada por la imagen corporal. A su vez, Ferrel, Vélez y Ferrel (2014) encuentran que una baja autoestima hace que el adolescente infravalore sus capacidades y habilidades, distorsiona la percepción de su valía personal interpretando negativamente las relaciones sociales, pues suele indicar que no lo valoran y se siente inferior con menos recursos que los demás; también presenta serias dificultades para expresar lo que siente y piensa; interpreta las situaciones sociales como estresantes donde suele frustrarse con facilidad atribuyendo sus errores a factores externos y sus propias debilidades.

Referente al afrontamiento de factores estresantes, Rodríguez y Caño(2012) corroboran que las personas con baja autoestima tienen menos herramientas de afrontamiento al estrés, son menos eficaces en la solución de los problemas; tienden a generalizar los fracasos y a evitar las situaciones estresantes que generan emocionales displacenteras. De igual modo, Carrillo (2009) encuentra que las personas con baja autoestima evitan los eventos generadores de ansiedad como por ejemplo las relaciones sociales, la participación activa en clase, iniciar conversaciones, entre otras; desprecia sus potencialidades por estar comparándose con los

demás; espera que los demás lo alaguen y si no encuentra ese estímulo argumenta que no lo valoran y por ello es fácilmente influenciado por sus pares; ante situaciones difíciles siempre se pone a la defensiva; cuando fracasa echa la culpa a los demás y proporcionalmente a la incapacidad de no ver aspectos positivos en su estructura de personalidad y tiene poca flexibilidad para expresar sus estados emocionales.

### **Nivel medio de autoestima.**

De acuerdo con Coopersmith (1996) las personas con promedio nivel de autoestima suelen presentar los mismos indicadores de un nivel alto, sin embargo no es tan sólido ante la influencia que ejerce el contexto cultural y social, puesto que en esos casos presentan menor manifestación de seguridad y suelen desarrollar conductas inadecuadas que reflejan una leve desvalorización. En un primer momento, muestran optimismo y tolerancia frente a las críticas de los demás pero con cierta inclinación a la inseguridad y deseabilidad social que limita el pleno desarrollo de sus potencialidades. En contraste a lo anterior, existen otras investigaciones modernas que cambian el enfoque de la autoestima promedio, puesto que lo consideran como la más adecuada para describir el nivel de autoestima; es decir que las personas con niveles promedios toman mejores decisiones porque sus reacciones son en gran medida influenciadas por los hechos reales (Papazova, Stoyanova y Bulut, 2017); además es la más adaptativa y equilibrada ya que se mantiene en un punto medio y presenta menos deficiencia que la autoestima alta y baja (Roca, 2014).

#### **2.2.1.5 La autoestima en los adolescentes.**

Diversos estudios coinciden que la adolescencia es una etapa de suma importancia de toda persona; allí se experimentan cambios físicos, psicológicos y sociales que marcan el camino hacia la vida adulta (Díaz, Fuentes y Senra, 2018). Además, se configura la identidad personal, la autonomía e independencia, así como la aceptación o rechazo de los aspectos físicos y emocionales, donde el adolescente convive con repentinos cambios de humor, muestra actitudes de rebeldía, transgrede las normas, desarrolla su autoconcepto, comienza a cuestionarse, a mostrarse reticente con la autoridad y experimentar sentimientos de inferioridad (Silva-Escorcía y Mejía-Pérez, 2015). Por otro lado, la etapa adolescente es un espacio donde se debe potenciar la autoestima para educar jóvenes con buen soporte emocional y con alta estima que conduzca a la exploración de lo más profundo de su personalidad (Rodríguez y Caño, 2012).

Según, Roa (2013) el mejor espacio para desarrollar la autoestima es el campo de las relaciones personales a nivel familiar, social y académico. El clima que se efectuó determina la calidad de la estima personal, de modo que el adolescente con buen soporte familiar y social experimentará seguridad, aceptación y libertad para actuar, apoyo de los demás, construcción de metas viables y criterios de conducta saludables; también podrá experimentar nuevas vivencias donde pueda equivocarse y aprender de ellas. También es propicio delimitar que la autoestima se desarrolla dentro del contexto familiar, a raíz de las relaciones familiares y el grado de afecto que muestren los padres hacia sus hijos (Herter, 2012).

En tal sentido, Martínez-Almeida (2010) reflexiona que al potenciar la comunicación familiar y al priorizar la aceptación entre hijos y padres existirán mejores condiciones de desarrollar una autoestima positiva. Por ello destaca que puede desarrollarse cuando los adolescentes experimentan positivamente cuatro aspectos o condiciones bien definidas. La primera condición se denomina Vinculación que hace referencia al grado de satisfacción del adolescente respecto a los vínculos que establece con sus seres queridos, valorados como importantes. La segunda es llamada singularidad relacionada al sentimiento positivo por las cualidades que le hacen diferente de los demás, reforzadas sustancialmente por el respeto y la aprobación que recibe de los demás. El tercer factor se llama Poder y se refiere a los medios, oportunidades y capacidades que utiliza el adolescente para modificar ciertas circunstancias de su vida y convertirla en algo más significativa. Finalmente el cuarto aspecto hace referencia a los Modelos o pautas que visualiza el adolescente, de los cuales extrae lo positivo y los pone en práctica en su vida cotidiana. De ahí surge, la importancia de la autoestima en la vida del adolescente, pues forma parte de los factores protectores que guían el sano desarrollo y marcan el camino hacia una madurez personal; dado que los adolescentes que gozan de una autoestima disfrutan de sus relaciones sociales, se muestran solventes, independientes, son francos al expresar sus opiniones e ideas, se muestran más abiertos y flexibles en sus pensamientos, emociones y sentimientos; demuestran felicidad, contagian entusiasmo y se perciben como personas auto afirmativas (Roa, 2013).

### **2.2.2. Afrontamiento al estrés.**

El afrontamiento al estrés es una competencia psicosocial que permite al ser humano emplear una variedad de recursos emocionales, cognitivos y conductuales para enfrentar las demandas externas que originan estrés y amenazan la estabilidad personal. Por eso, utilizar

estos estilos y estrategias de afrontamiento contribuye a la adaptación positiva del individuo al medio circundante y restaura la homeostasis ante situaciones que representan peligro. Estos recursos pueden centrarse propiamente en el problema, donde se emplean cambios conductuales, sobre todo de los estímulos que generan el estrés o simplemente se enfocan en la emoción acomodándose a la preocupación sin que se pueda darse solución al conflicto (Frydenberg, 1993; citado en Canessa, 2002). A raíz de este planteamiento se ha establecido una variedad de aproximaciones conceptuales, que se fundamentan en distintos modelos teóricos, los cuales se citan y que fundamentan el sentido de la investigación.

Una de las principales definiciones del afrontamiento al estrés, es la desarrollada por Lazarus y Folkman (1986) quienes lo definen como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para mejorar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos de los individuos” (p. 164). De igual modo, Frydenberg y Lewis (1997) indican que el afrontamiento al estrés son aquellas estrategias conductuales y cognitivas utilizadas por el individuo en el proceso de adaptación ante situaciones estresantes. Para Canessa, (2002) son las conductas y acciones generadas ante las demandas externas e internas del individuo. Por otro lado, Casullo y Fernández (2001); citados en Figueroa, Contini, Lacunza, Levín y Estévez (2005) definen el afrontamiento al estrés como un conjunto de cogniciones, sentimientos y comportamientos que sirven como herramientas para dar solución a los problemas cotidianos y las tensiones emocionales que éstas generan. En este sentido Frydenberg y Lewis (1997) consideran que la variable mencionada incluye estilos y estrategias de afrontamiento y hacen referencia a una variedad de formas establecidas o cambiantes de afrontar el problema). De acuerdo con Fernández Abascal (1997), los estilos de afrontamiento indican predisposiciones personales que son estables en el tiempo y que suelen emplearse para enfrentar los factores estresantes; estas pueden ser enfocadas en el problema, en referencia a otros y afrontamiento no productivo (Frydenberg y Lewis, 1997). En cambio, las estrategias de afrontamiento aluden a procesos concretos que dependiendo de la situación se utilizan para reducir el estrés y se caracteriza por ser cambiante e inestable y forman parte de los estilos de afrontamiento (Castaño y León, 2010; Fernández Abascal, 1997).

### **2.2.2.1. Modelos teóricos del afrontamiento.**

#### **Modelo Transaccional de Lazarus.**

Lazarus, es el principal teórico del afrontamiento y fruto de su investigación surge el modelo teórico transaccional, en la cual se basó esta investigación. Desde su punto de vista cognitivo, recalca la constante interacción entre persona y medio ambiente donde fluyen distintas situaciones generadoras de estrés, pero el ambiente como tal no es el causante del estrés, sino es la forma como se percibe. Ahora si el individuo lo valora como amenazante, éste comenzará a experimentar sensaciones de estrés y provocará un desbalance entre la interpretación que se realiza del evento y los recursos personales con los que cuenta para enfrentarlo; por ello, esta teoría recalca la importancia de la interpretación, ósea la valoración subjetiva del evento si es amenazante o no como un factor determinante en el proceso de afrontamiento al estrés (Lazarus y Folkman, 1986; Canessa, 2002).

Estos planteamientos, llevaron a definir el afrontamiento como los esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes en el tiempo que sirven como mecanismos para afrontar las exigencias del ambiente y entorno social y poder reducir los niveles de estrés, interpretados como peligrosos (Lazarus y Folkman, 1986). A su vez, implementa principios para explicar el proceso de afrontamiento, siendo los siguientes principios a destacar. El primer principio considera que el afrontamiento al estrés depende del ambiente en el que se manifieste el evento estresante y por lo tanto las estrategias que se utilicen serán acorde a la situación. El segundo principio, resaltan que los pensamientos y las acciones de afrontamiento se miden por el esfuerzo desplegado y no por el éxito en la solución del problema, puesto que si una persona emplea una estrategia y obtiene resultados adversos tendrá la posibilidad de emplear otras herramientas. El tercer principio resalta que en el afrontamiento al estrés existen dos estilos de afrontamiento: una enfoca al problema y otra centrada en la emoción. El cuarto principio resalta que algunas estrategias son estables, mientras que otras pueden variar dependiendo de la situación. Finalmente, el afrontamiento es capaz de modificar el estado emocional en todo el proceso de afrontamiento (Frydenberg, 1997; citado en Canessa, 2002).

Asimismo, desde las teorías del afrontamiento, se considera que no todas los eventos considerados como estresantes originan reacciones estresantes por igual en las personas, puesto que para algunos las presiones ambientales pueden demandar alta exigencia de estrés, mientras para otras puede constituir una reacción normal de estrés. En razón a estas

dificultades para uniformizar su entendimiento, es que Lazarus considera al estrés como un proceso de relación entre un factor externo y una persona que valora la situación en función a sus esquemas cognitivos preestablecidos y su experiencia de vida. Entonces, el estrés se da cuando se percibe un desbalance entre demandas externas e internas respecto a sus recursos personales (Gómez, 2005), afectando la homeostasis del individuo a nivel físico, personal o social, dando lugar a un proceso de evaluación y preparación para una respuesta, entendida como la evaluación primaria y la secundaria (Casado, 2002). La evaluación primaria, es la impresión inicial o valoración que tiene el sujeto del evento como tal que amenaza el bienestar personal, el equilibrio, la integridad, entre otras, del cual tienen que defenderse y actuar con celeridad para no salir afectados. Posteriormente surge la evaluación secundaria donde el individuo sondea los recursos personales, sociales, emocionales, conductuales o cognitivos para afrontar la exigencia del entorno natural o social. En base a esta valoración se determina si nuestros recursos pueden solucionar el problema y dependiendo de este análisis surge la valoración de percibirlo como un reto o desafío o como una amenaza para la integridad (Casado, 2002).

En una etapa más madura de la teoría, Lazarus y Folkman (1986) plantean la existencia de estrategias de afrontamiento que surgían de la relación entre el ambiente y la interpretación de sujeto, pero estas estrategias no actúan por separado, pues forman parte de dos grandes grupos denominados estilos de afrontamiento que hacen referencia a un patrón estable de reacción frente a determinadas situaciones, en tanto las estrategias de afrontamiento son procesos concretos que se utilizan dependiendo del grado de amenaza del evento. Los dos grandes bloques considerados por los autores son aquellas estrategias centradas en el problema y las que se enfocan en las emocionales.

El afrontamiento centrado en el problema cumple funciones importantes en brindar una solución viable al problema. Esto implica que el individuo intenta cambiar el foco de los estímulos aversivos haciendo uso de otros recursos para contrastar el efecto negativo de los estresores ambientales o sociales como por ejemplo enfrentar el problema de forma directa, buscar de ayuda social e incluso ser precavido antes de actuar (Carver, Scheier y Weintraub, 1989). Las estrategias de afrontamiento enfocadas en el problema se dividen en afrontamiento activo y demorado. Referente al afrontamiento activo, los esfuerzos requieren de una serie de procesos para cambiar las situaciones de estrés y disminuir el impacto de los efectos nocivos. En cambio el afrontamiento demorado está dirigido a buscar la oportunidad perfecta para emplear las estrategias coherentes al impacto de agente estresante El

afrontamiento centrado en las emociones se esfuerza por regular y modificar los estados emocionales de tensión, ansiedad y estrés empleando una serie de estrategias tales como evitar la situación estresante, realizando una nueva evaluación cognitiva del evento estresor, o atendiendo selectivamente a aspectos positivos de uno mismo o del entorno; (Lazarus y Folkman, 1986; Di-Colloredo, Aparicio y Moreno, 2007).

#### **2.2.2.2. Estilos de del afrontamiento.**

Frydenberg y Lewis (1997) partiendo de las teorías de Lazarus y Folkman identifican 18 estrategias de afrontamiento que se agrupan en tres estilos de afrontamiento y describen aspectos funcionales y disfuncionales. El afrontamiento funcional o adaptativo se refiere a los esfuerzos por definir el problema donde se ponen en marcha las alternativas de solución y las estrategias con el propósito de reducir sanamente los niveles altos de estrés. A este tipo pertenece el estilo de afrontamiento enfocado en el problema y el afrontamiento referencia a otros. En el afrontamiento disfuncional se hace hincapié en la inhabilidad para afrontar los problemas directa y claramente; dentro esta categoría disfuncional se ubica el estilo de afrontamiento no-productivo, ya que las estrategias utilizadas se basan en la evitación del problema y no permiten encontrar una solución (Canessa, 2002).

#### **Estilo de afrontamiento Resolver el problema.**

Este estilo de afrontamiento se caracteriza por los esfuerzos dirigidos a resolver el problema manteniendo una actitud optimista y socialmente conectada (Canessa, 2002). También incluye las acciones que se realizan para dar solución a un problema y estos pasos consisten en iniciar una acción directa, aumentar los esfuerzos tratando de ejecutar de forma gradual el afrontamiento. Además cabe resaltar que incluye la planificación para pensar la manera de cómo enfrenar el factor estresante e implica tomar conciencia de qué pasos debemos tomar y como manejarlo ( Carver, Scheier y Weintraub, 1989). De acuerdo a Frydenberg y Lewis (1997) las estrategias que se engloban en el estilo de afrontamiento enfocado en el problema son las siguientes: Concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, Invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, fijarse en lo positivo, buscar diversiones relajantes, distracción física.

#### **Estilo de afrontamiento Referencia a otros.**

Este estilo de afrontamiento significa explorar todas posibilidades y recursos sociales de enfrentar los problemas acudiendo al apoyo emocional de los demás. Es decir que la

persona puede pedir ayuda a profesionales u amigos para buscar las mejores estrategias al momento de encarar el problema. De este modo, recibirán de otras personas, soluciones alternas para que pueda combinar con sus recursos y así encontrar una salida a sus inquietudes. Las estrategias que engloban en este estilo de afrontamiento son los siguientes: Buscar apoyo social, Acción social, Buscar apoyo espiritual, Buscar ayuda profesional (Canessa, 2002).

### **Estilo de Afrontamiento no productivo**

Para Canessa (2002) el estilo no productivo o disfuncional está “asociado a una incapacidad para afrontar los problemas e incluye estrategias de evitación. Tal estilo no lleva a la solución del problema, pero al menos lo alivia” (p.197). Las estrategias que componen el afrontamiento no funcional son: preocuparse, hacerse ilusiones, falta de afrontamiento, reducción de la tensión, Ignorar el problema, autoinculparse, reservarlo para sí, buscar pertenencia (Frydenberg y Lewis, 1997).

#### **2.2.2.3. El afrontamiento y los adolescentes.**

Los cambios que suceden en la etapa adolescente están marcados por alteraciones emocionales, hormonales, sociales, cognitivas y aumento de estrés producto de la sobre exigencia personal y del contexto sociocultural donde vive. Las presiones del ambiente social o familiar marcan un hito importante en la capacidad de afrontamiento del adolescente, pues de ello depende el estado de salud mental. Por ello, Arteaga (2005) resalta que la adolescencia es una etapa estresante debido a cambios significativos que origina una variedad de estresores psicosociales tales como:

“crecimiento puberal, cambios hormonales, vulnerabilidad genética hacia ciertas enfermedades, desarrollo sexual, cambios en la independencia y dependencia en la relación con los padres, cambios en la relación de los padres hacia los adolescentes, desarrollo de habilidades cognitivas nuevas, expectativas culturales y sociales, roles de género, presiones de otros adolescentes, psicopatología de los padres, cambios en la escuela, mudanzas familiares, poca armonía marital entre los padres y divorcio, encuentros con la autoridades, maltrato sexual, hospitalización y enfermedad física” (p.24).

Por otro lado, son fuente de estrés en la adolescencia los problemas vinculados al contexto educativo, la exigencia de las normas de convivencia, las relaciones maestro-

alumno, la incertidumbre respecto al futuro personal y profesional, dificultades familiares, la presión social de sus amistades, los problemas relacionados al uso del tiempo libre, el internet, la moda, las relaciones amorosas y los problemas en relación consigo mismos (Ávila-Quiñónez, Montaña, Jiménez-Arenas y Burgos, 2014). Estas situaciones estresantes conducen al adolescente a emplear una serie de recursos denominadas estrategias de afrontamiento para adaptarse de forma positiva a los cambios y enfrentar los estresores psicosociales propios de la cultura moderna. No obstante, depende como se interprete estas situaciones se desplegará estrategias dirigidas al problema, en otros casos centrada en regular las emociones o contrariamente realizar un afrontamiento no productivo como la evitación de los problemas. Específicamente, aquellos que utilizan los estilos de afrontamiento enfocado en el problema suelen mostrar conductas y emociones estables, expresan mejor sus emociones, buscan experiencias novedosas, entre otras. De igual modo, aquellos chicos que utilizan los estilos de afrontamiento referente a otros, se visualizan más confiados en sus capacidades y seguros de sí mismo. El panorama cambia, con los que utilizan estilos de afrontamientos no productivos, pues se asocia a la desconfianza de sus potencialidades, a los sentimientos de inferioridad, bajo nivel de autoestima, entre otros (Gaeta y Martin, 2009). Asimismo, se ha encontrado que existen correlaciones entre el tipo de afrontamiento y variables como el bienestar psicológico, autoestima, el nivel de adaptación, consumo de drogas, personalidad, control emocional, ajuste psicológico, entre otras variables de relevancia en el estudio de la adolescencia (Ávila-Quiñónez, Montaña, Jiménez-Arenas y Burgos, 2014).

#### **2.2.2.4. Importancia del afrontamiento al estrés.**

Los estudios científicos resaltan que el afrontamiento al estrés es vital en el proceso afrontar los estresores cotidianos. Los adolescentes que hacen uso racionalizado de sus recursos cognitivos o conductuales suelen tener mejores resultados en contraste con los que no hacen un control emocional adecuado frente al estrés. De este modo, Ávila-Quiñónez, y otros (2014) encontraron que el afrontamiento influye positivamente en diversas áreas del ser humano. Una de los factores que correlaciona positivamente con el afrontamiento es el rendimiento académico, ya que ante las exigencias escolares suelen sacar a relucir sus mejores herramientas cognitivas y emocionales para superar esos retos y obtener las mejores calificaciones. En razón a ello, se ha evidenciado que logran mejor éxito en sus aprendizajes, se auto motivan, utilizan el estrés para potenciar sus habilidades. Asimismo, combinan perfectamente los estudios con actividades sociales y buscan el apoyo necesario con la

finalidad de ser aceptados en el grupo y de sentirse valorados por los aportes positivos que realizan. En contraste al afrontamiento positivo, se ha encontrado que los que utilizan respuestas evasivas se relacionan con niveles altos de estrés y presentan bajo rendimiento escolar; además en el plano emocional experimentan culpa, bloqueos, desgaste emocional, pensamientos rumiativos, miedos, sensación de minusvalía cognitiva, etc.

Por otro lado, los reportes de investigación indican que el afrontamiento es producto de la interacción del ambiente con el ser humano y que cuando hay un desbalance surge el estrés. La valoración que se realice de estos eventos inducirá a evaluar la situación como peligrosa o no donde las estrategias y estilos de afrontamiento permiten reducir el impacto negativo y tener mejor estabilidad emocional. Todo esto, facilita que el adolescente haga valoraciones no solo de su realidad sino de sí mismo, puesto que la evaluación que realiza de sí misma y de su desempeño personal lleva a interpretar las características psicológicas de las situaciones que afronta cotidianamente (Caso, Hernández y González, 2011). Por ello, autoestima y afrontamiento al estrés son dos componentes importantes puesto que proporcionan herramientas de estima personal y visión positiva al afrontar las amenazas como un reto de crecimiento personal.

### **2.3. Marco conceptual de las variables y dimensiones.**

#### **Autoestima.**

Coopersmith (1990) lo define como “evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso”.

#### **Dimensión Sí mismo general.**

Es la percepción positiva o negativa de uno mismo e indica estabilidad emocional, habilidades y atributos personales aceptables, se valoran tal como son, tienen deseos de mejorar y casi siempre mantienen conductas positivas y favorables respecto a si mismo (Coopersmith, 1990).

#### **Dimensión Social de la autoestima.**

Es la capacidad de percibirse como como importantes para los otros, establecen expectativas de aprobación por gente de su entorno social, mantiene mayor seguridad y mérito personal en las relaciones sociales (Coopersmith, 1990).

**Dimensión Autoestima Familiar**

Es la percepción de sentirse valorados y amados por los miembros representativos de la familia que permite el desarrollo de independencia emocional, seguridad, valoración hacia los padres, motivación a seguir con sus metas, presencia de valores de lo que está bien o mal (Coopersmith, 1990).

**Dimensión autoestima escolar.**

Es la percepción de realizar adecuadamente una actividad escolar por más compleja que sea, afrontando de la mejor manera retos escolares y mostrando buena capacidad para adquirir nuevos conocimientos (Coopersmith, 1990).

**Afrontamiento al estrés.**

Lazarus y Folkman (1986) consideran el afrontamiento como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p.164)

**Resolver el problema.**

Son los “esfuerzos que se dirigen a resolver el problema manteniendo una actitud optimista y socialmente conectada”(Canessa, 2002, p.197).

**Referencia hacia los otros,**

“Implica un intento para enfrentar el problema acudiendo al apoyo y a los recursos de las demás personas, como pares, profesionales o deidades”(Canessa, 2002, p.197)

**El Afrontamiento no-productivo.**

Es la “incapacidad para afrontar los problemas e incluye estrategias de evitación. Tal estilo no lleva a la solución del problema, pero al menos lo alivia”(Canessa, 2002, p.197).

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS

#### 3.1. Hipótesis general

H<sub>0</sub>. No Existe relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>1</sub>. Existe relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

#### 3.2. Hipótesis específicas.

H<sub>01</sub>. No existe relación entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>1</sub> Existe relación entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>02</sub> No existe relación entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019

H<sub>2</sub> Existe relación entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>03</sub> No existe relación entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>3</sub> Existe relación entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

### **3.3. Identificación de Variables: definición conceptual y operacional.**

#### **Identificación de Variables.**

Según su naturaleza, la variable autoestima y afrontamiento al estrés es cuantitativo, pues se asigna valores numéricos para una mejor interpretación. Referente al nivel de medición, son ordinales ya que permite ordenar los resultados descriptivos según el criterio de ubicación de uno sobre otro (Sanchez y Reyes, 2006)

#### **Variable 1: autoestima.**

##### **Definición conceptual.**

Coopersmith (1990) lo define como “evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso”.

##### **Definición operacional.**

Niveles de autoestima en sus dimensiones si mismo general, hogar padres, social padres y escolar obtenido a través del Inventario de autoestima de Coopersmith Versión escolar.

#### **Variable 2. Afrontamiento al estrés.**

##### **Definición conceptual.**

Lazarus y Folkman (1986) quienes lo definen como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para mejorar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos de los individuos” (p. 164).

##### **Definición operacional.**

Estilos y estrategias de afrontamiento que presentan los estudiantes de 4to grado de secundaria en relación al afrontamiento enfocado en el problema, en referencia a otros y al afrontamiento no productivo, medido a través de la Escala de afrontamiento para adolescentes Revisada.



## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

#### **4.1. Método de investigación.**

El método general fue el científico y el específico el hipotético deductivo. Según, Bernal (2010) el método científico se sustenta en una serie de postulados, procedimientos que valiéndose de técnicas e instrumentos contribuyen de forma sistematizada a encontrar respuestas a los problemas planteados en la investigación; de igual modo el método hipotético deductivo se refiere a un conjunto de procedimientos sistematizados que valiéndose de teorías establecidas plantea hipótesis de investigación sobre las variables y mediante el análisis estadístico busca refutar o aceptar tales planteamientos, obteniendo conclusiones de trabajo que se constatan con los hechos observados en la realidad.

#### **4.2. Tipo de Investigación**

De acuerdo a su naturaleza, la investigación fue cuantitativa. Para, Hernández, Fernández y Baptista (2014) este tipo de investigación sigue un conjunto de procesos y etapas sin que se pueda eludir ninguna, en la que asigna valores numéricos para medir las características de la variable que luego se someten a un análisis estadístico con la finalidad de decidir si aprueba o rechaza las hipótesis de investigación sobre la relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria. Según su finalidad, fue de tipo básica, puesto que busca ampliar e incorporar información actualizada a los conocimientos teóricos existentes de la autoestima y afrontamiento al estrés en una población adolescente (Carrasco, 2009).

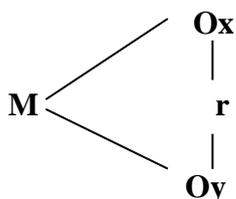
### 4.3. Nivel de Investigación.

El nivel de investigación fue el correlacional, porque pretende medir el grado de relación entre las variables autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria, con el propósito de constatar el comportamiento de una variable sobre otra que puede ser positiva o negativa (Sanchez y Reyes, 2006). Si es positiva indica que se obtendrán valores altos en las dos variables; por el contrario si es negativa, se observarán valores bajos en una variable y elevados en la otra (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### 4.4. Diseño de la Investigación.

La investigación utilizó el diseño no experimental transversal de tipo correlacional, puesto que no emplea grupos experimentales ni de control y no tiene la intención deliberada de manipular las variables autoestima y afrontamiento al estrés, pues el propósito es observar los fenómenos ya existentes de la variable en su ambiente natural del cual se realiza un análisis estadístico. Asimismo, se recolectó los datos de la muestra en un solo momento y con ello busca describir el grado de relación entre las variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa de Comas, 2019.

El diagrama de la investigación tiene el siguiente esquema:



#### Dónde:

M = Muestra: estudiantes de 4to grado

Ox = Autoestima

Oy = Afrontamiento al estrés.

r = Relación entre autoestima y afrontamiento al estrés.

### 4.5. Población y muestra

#### Población.

Para Hernández, Fernández y Baptista(2014) la población es el “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones, estableciendo con claridad las características de la población con la finalidad de delimitar cuáles serán los parámetros muestrales” (p.174). Por lo tanto, en la investigación la población estuvo compuesta por 187 estudiantes, 85 varones y 102 mujeres de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa de Comas, quienes se encuentran en una etapa intermedia de la adolescencia y presentan distintas problemáticas conductuales, emocionales, sociales que interfieren del desarrollo de su autoestima y el afrontamiento al estrés.

### **Muestra y tipo de muestreo.**

La muestra fue de tipo probabilística, definida por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como los “elementos de la población que tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis” (p.173). Para esta investigación, la muestra estuvo conformada por 126 estudiantes, distribuidas en dos estratos: 57 varones que representan el 45% y 69 mujeres que constituyen el 55% de la muestra, cuyas edades oscilan entre 14 y 15 años de edad, que cursan el 4to grado del nivel secundario de una Institución Educativa Nacional de Comas, 2019; tal y como se aprecia la tabla N° 3.

El tamaño de la muestra se calculó mediante la fórmula estadística para muestras finitas, representada por los siguientes valores.

$$n = \frac{Z^2 \cdot \sigma^2 \cdot N}{(N-1) E^2 + Z^2 \cdot \sigma^2}$$

Dónde:

- n : Muestra total.
- E : Error muestral (0.05)
- Z : Coeficiente de confianza (1,96)
- $\sigma$  : Desviación estándar (0,5)
- N : Tamaño de la población (N)

Reemplazando.

$$(1.96)^2 * (0.5)^2 * 187$$

$$n = \frac{179.5}{1.42} \quad n = 126$$

### Tipo de Muestreo

La investigación usó el muestreo probabilístico aleatorio estratificado con afijación proporcional, donde las unidades de análisis de la población se dividen en estratos y mediante un cálculo estadístico se selecciona una muestra proporcional al tamaño de cada estrato; posteriormente se usó la tómbola como técnica para seleccionar al azar las unidades muestrales, enumerando desde el 1 hasta N sujetos que conforman cada estrato, (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). A partir de ello, se trabajó con dos estratos: varones (45%) y mujeres (55%), donde el tamaño muestral para cada estrato se calculó a través de la siguiente fórmula estadística.

$$n_i = n * \frac{N_i}{N}$$

Dónde:

N : Total de la población.

n : Total de la Muestra.

$N_i$  : Número de la población por estrato

$n_i$  : Número de elementos de la muestra por estrato.

### Tabla 3.

*Distribución de la muestra total de estudio, según el estrato Sexo*

Estrato	Sexo	Nº Sujetos en el estrato	Muestra del estrato	Porcentaje
1	Varones	85	57	45%
2	Mujeres	102	69	55%
	TOTAL	187	126	100%

*Nota:* Elaboración propia a partir de la información proporcionada por la I.E

### Criterios de Inclusión de la Muestra.

- Estudiantes varones y mujeres de 4to de secundaria.
- Estudiantes matriculados en el año académico 2019
- Estudiantes que estén presentes al momento de la evaluación.
- Estudiantes que participen voluntariamente.

#### **Criterios de Exclusión.**

- Estudiantes que no estén presentes en el proceso de evaluación.
- Estudiantes con problemas de salud física o psicológica.
- Estudiantes de otros grados.
- Estudiantes que no den su consentimiento a participar en la evaluación.
- Estudiantes que no contesten correctamente los cuestionarios.

#### **4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

##### **Técnicas.**

De acuerdo con Carrasco (2009) las técnicas se refieren a un conjunto de pautas que guían las actividades en todo el proceso de investigación. Por ello, la investigación empleó la técnica encuesta que a través de cuestionarios validados en nuestra realidad peruana recoge información objetiva de la muestra sobre las variables de investigación. En efecto, los instrumentos utilizados para medir las variables fueron el inventario de autoestima de Coopersmith versión escolar y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisadas (ACS Lima)

##### **Ficha técnica de la autoestima escolar**

<b>Nombre</b>	: Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar
<b>Autor</b>	: Stanley Coopersmith
<b>Año</b>	: 1967
<b>Adaptación</b>	: Validación Peruana (Hiyo, 2018)
<b>Administración</b>	: Individual y colectiva
<b>Duración</b>	: 30 minutos

- Aplicación** : adolescentes escolares.
- Significación** : Medir las actitudes valorativas hacia el sí mismo, en las áreas académica, familiar y personal de la experiencia de una persona.

**Descripción.**

El Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar fue elaborado por Stanley Coopersmith en 1967 en Estados Unidos de Norte América. Fue adaptada a nuestra realidad peruana por María Isabel Panizo (1985) en la Universidad Pontificia Católica del Perú en una población de estudiantes de 5to grado de primaria, encontrando una confiabilidad por mitades al azar de 0.78. Asimismo, encontró la validez de constructo mediante la correlación ítem por ítem, obteniendo un  $p=0,001$  en la totalidad de preguntas y sub escalas (Citado en Vargas, 2007). Más tarde Hiyo (2018) actualizó la validación del instrumento en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana, en la que obtuvo un alfa de Cronbach de ,584 con un nivel de significancia de 000; de igual modo, calculó la validez de criterio mediante 10 expertos, obteniendo una V de Aiken entre 0.80 y 1.00, a un nivel de significancia de ( $p < 0.05$  y  $0.01$ ) en todos los items del instrumento.

En su versión original está compuesto por 58 items con respuestas dicotómicas que describen la forma de pensar y sentir sobre la estima personal en las dimensiones si mismo general, social, hogar y escolar; asimismo, contempla una escala de mentira para verificar si las respuestas de los estudiantes se ajusta a su realidad personal. Los 58 items se distribuye de la siguiente manera: la dimensión social está conformada por 26 preguntas; la dimensión social por 8 items; de igual modo, las dimensiones hogar y la escolar cuentan 8 items cada una.

Referente a la administración, se puede realizar de forma individual o colectiva, en un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos. A los estudiantes se les presenta un cuadernillo con las preguntas y una hoja de respuesta para que registren sus respuestas; la forma contestar es marcando con una X en verdadero o falso de acuerdo a cómo se identifiquen con las proposiciones. Una vez administrado el instrumento, se pasa a la calificación que se realiza a través de una plantilla que contiene las claves de respuesta o también se puede hacer de forma manual utilizando las claves de respuesta que está en el manual. Ahora bien, se le asigna “1” punto a las respuestas que coincidan con las claves de la plantilla de corrección y a las que no se les asignará un puntaje de 0. Para obtener el puntaje total se suman las

respuestas acertadas obteniendo un puntaje máximo de 50 que se multiplicará por 2 dando un puntaje de 100. Cabe resaltar que la escala de verdad no se puntúa, pero hay que tener en cuenta que más de 5 respuestas pone en duda la prueba. Al mismo tiempo, el manual proporciona los baremos o percentiles para cada escala que permitirán hacer la interpretación, que se distribuye de la siguiente manera; para esta investigación se usó los baremos de la adaptación peruana de Hiyo (2018), tal y como se visualiza en el ANEXO N° 10

### **Confiabilidad del Inventario de Autoestima.**

En esta investigación se calculó el coeficiente de consistencia interna mediante el Kr 20s, obteniendo un coeficiente de consistencia interna de 0,91 en la escala general, indicador de una alta confiabilidad; con ello se demuestra que el instrumento es altamente confiable para medir la variable autoestima; tal y como se visualiza en la siguiente fórmula estadística.

$$R_{k20} = \left( \frac{K}{K-1} \right) \left( 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$$

**Dónde:**

$$K = 126$$

$$K-1 = 125$$

$$\sum p^*q = 10.45$$

$$VAR = 114$$

*Reemplazando*

$$R_{k20} = \left( \frac{126}{125} \right) \left( 1 - \frac{10.45}{114} \right)$$

$$R_{k20} = (1.008)(1 - 0.091)$$

$$R_{k20} = (1.008)(0.909)$$

$$\mathbf{R_{k20} = 0,91}$$

### **Validez del Inventario de Autoestima de Coopersmith**

En esta investigación se realizó la validez de contenido a través del criterio de jueces, con la finalidad de evaluar la claridad, coherencia, redacción y la comprensión de cada ítem así como determinar si estos ítems permiten alcanzar los objetivos de la investigación. Por ello, se solicitó la opinión de 5 expertos en el área educativa y clínica quienes calificaron cada ítem con puntuaciones que ellos consideraban las adecuadas; luego se empleó la V de Aiken para obtener los coeficientes, obteniendo valores que oscilan entre 0.88 y 1 en la totalidad de los ítems, lo cual demuestra que el instrumento utilizado para medir la variable autoestima goza de validez de contenido; tal y como se visualiza en el anexo N° 8 y tabla N° 25

### **Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)**

#### **FICHA TECNICA**

**Nombre Original** : Adolescent Coping Scale (ACS)

**Autores** : Frydenberg y Lewis

**Procedencia** : Australia.

**Año de Creación** : 1993

**Adaptación Peruana:** Beatriz Canessa (2002).

**Forma de Aplicación:** individual y colectiva.

**Ámbito de aplicación:** Educativa y clínica.

**Tiempo** : 30 minutos aproximadamente.

**N° de Ítems** : 80 ítems; 79 cerrados más uno abierto.

**Dimensiones** : Estilo de afrontamiento resolver el problema, referencia a otros y afrontamiento no productivo; distribuidos en 18 estrategias de afrontamiento.

**Objetivo** : identificar los estilos y estrategias de afrontamiento más comunes utilizadas por los adolescentes.

**Materiales** : Manual, cuestionario, hoja de respuesta.

**Descripción.**

La Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima) fue creada por Frydenberg y Lewis en 1993 en Australia y adaptada a la realidad Peruana por (Canessa, 2002) en su investigación “Adaptación psicométrica de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima metropolitana”. El instrumento está conformado por 80 ítems, de los cuales 79 son cerrados y uno abierto y miden los estilos y estrategias de afrontamiento más comunes en adolescentes. En la versión original y adaptada, se identifican 18 estrategias de afrontamiento que se agrupan en tres estilos: afrontamiento al problema, referencia a otros y afrontamiento no productivo. En cuanto a la aplicación, se ha considerado dos formas: la específica permite evaluar las respuestas de los adolescentes a un problema particular y la forma general que se refiere a cómo el sujeto afronta sus problemas en general; cabe resaltar que las dos versiones tienen la misma cantidad de ítem, solamente varía en la forma de aplicación y en las instrucciones. Este instrumento, puede evaluarse individual y colectivamente en adolescentes de 12 a 18 años, en un tiempo aproximado de 30 minutos. Para responder a los ítems se ha considerado la escala de tipo Likert en base a 5 puntos: No me ocurre nunca o no lo hago; Me ocurre o lo hago raras veces; Me ocurre o lo hago algunas veces; Me ocurre o lo hago a menudo; Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia. Para la corrección se suma la puntuación total para cada escala, obteniendo puntajes en cada una de ellas. Las respectivas puntuaciones totales se multiplicarán por el coeficiente indicado en la hoja de respuestas y el resultado se anota en la casilla Puntuación ajustada con su respectivo baremo (Canessa, 2002), tal y como se visualiza en el ANEXO N° 11.

**Confiabilidad de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)**

Frydenberg y Lewis encontraron la confiabilidad del instrumento en una muestra de 2041 adolescentes a quienes se les administró la versión específica y general. El resultado de investigación arrojó un coeficiente de consistencia interna de 0,62 y 0,87 en la forma específica, y 0,54 y 0,87 en la forma general, lo cual son indicadores de confiabilidad. En el Perú Canessa (2002) aplicó el instrumento a una muestra de 1236 estudiantes de 14 y 17 años encontrando una confiabilidad que fluctúa desde 0,48 y 0,84 en la mayoría de estrategias de afrontamiento, excepto en algunas que no logra una confiabilidad aceptable, pero demuestra que el instrumento goza de buenas propiedades psicométricas (Canessa, 2002).

Para la presente investigación, la confiabilidad de la escala de afrontamiento al estrés se calculó a través del coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach, obteniendo una confiabilidad de 0,913 en la escala general, indicador de una muy alta confiabilidad, lo que demuestra que el instrumento mide confiadamente la variable afrontamiento al estrés. Tal y como se visualiza en la tabla N° 4.

**Tabla 4.**

*Coeficiente de confiabilidad de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,913	,913	80

*Nota:* Elaboración propia a partir de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima).

**Validez de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)**

En la versión original Frydenberg y Lewis encontraron la validez de constructo utilizando el análisis factorial mediante el método de componentes principales con rotación oblicua oblmin, concluyendo que las 18 escalas del afrontamiento al estrés, gozan de validez de constructo puesto que sus cargas factoriales cumplen el criterio de aprobación que es mayor a 0,30. Por otro lado, en la validación peruana, se realizó el análisis factorial exploratorio encontrando 6 factores que explican el 50.2% de la varianza total, con cargas factoriales que van desde 0,42 hasta 0,83. Asimismo, se llegó a la conclusión de que dicha prueba posee validez de constructo, ya que las correlaciones ítem-test en cada escala obtuvieron valores significativos ( $p < 0,01$ ) (Canessa, 2002).

En la presente investigación, se encontró la validez de contenido a través del criterio de jueces, cuyo objetivo fue evaluar la claridad, coherencia y redacción de los ítems y si estos permiten alcanzar los objetivos de la investigación. Por ello, se solicitó la opinión de 5 expertos en el área educativa y clínica quienes calificaron cada ítem del instrumento con puntuaciones que ellos consideraban las adecuadas. Para calcular los coeficientes de cada ítem se utilizó la V de Aiken, obteniendo resultados que oscilan entre 0,84 y 1 en la totalidad de los ítems, demostrando que la escala de afrontamiento al estrés goza de validez de

contenido y permite medir la variable afrontamiento al estrés con total certeza; tal y como se visualiza en el ANEXO N° 9.

#### **4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Antes de evaluar se solicitó el permiso al Director de la Institución Educativa para realizar la investigación; posteriormente se elaboró un asentamiento informado a los padres de familia que los mismos estudiantes llevaron con días de anticipación y lo trajeron al momento de la evaluación con la firma de autorización de los padres. Una vez obtenido la autorización de los padres de familia, se administró los instrumentos a la muestra, y luego se depuraron los cuestionarios mal rellenos; se diseñó una base de datos en Excel y se procesó a través del SPSS, Statistics, versión 25; como parte del análisis, se encontró la confiabilidad y validez de los instrumentos; asimismo se usó la estadística descriptiva e inferencial mediante el uso de las tablas de frecuencias y figuras para su mejor comprensión de los resultados.

Para el análisis de datos y la prueba de hipótesis, se usó en primer lugar la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov con el propósito de verificar si la distribución de la muestra se ajusta a la normalidad o no. De acuerdo a los resultados esta prueba se evidenció que el nivel de significancia fue menor a 0,05, lo cual indica que la muestra presenta una distribución anormal, por ello se usó la estadística no paramétrica, mediante el coeficiente de correlación de Spearman. Asimismo para probar las hipótesis de investigación se trabajó con un nivel de significancia de 0,05%, de modo que se estableció la siguiente regla de decisión:

$H_0$ .  $p > 0,05$ : No existe relación significativa

$H_i$ .  $p < 0,05$ : Existe relación significativa.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis alternativa cuando el nivel de significancia es menor a 0,05 ( $p < 0,05$ ), caso contrario se acepta la hipótesis nula cuando  $p > 0,05$ .

#### **4.8. Aspectos éticos de la Investigación.**

Esta investigación considera los principios Éticos de toda investigación científica, plasmados en el Reglamento General de Investigación (Art. 27 y 28), Reglamento del Comité de Ética (Art.7) y Código de Ética para la Investigación Científica (Art.4 y 5) del

Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Peruana Los Andes (2019). Así mismo, se fundamenta en los siguientes códigos éticos:

### **Protección de la persona y de diferentes grupos étnicos y socio culturales.**

La investigación concibe al estudiante como un fin y no como un medio, por ello en el proceso de elaboración del proyecto y ejecución de tesis se ha tomado en cuenta la dignidad humana, la reserva de la identidad personal, la libertad a participar en el proceso de evaluación, el derecho a ser informado sobre el objetivo del estudio, guardar la confidencialidad de los resultados y la privacidad de los datos obtenidos de los estudiantes.

### **Consentimiento informado y expreso.**

La investigación diseñó un consentimiento informado donde se plasmó los objetivos de la investigación y la invitación a participar voluntariamente en el proceso de recolección de datos. Además, se comunicó a los padres de familia que la evaluación es de forma anónima y voluntaria y que los resultados son utilizados solo para fines académicos.

### **Beneficencia y no maleficencia.**

La investigación guardó el bienestar y la integridad de los estudiantes, puesto que no vulnera el aspecto físico ni psicológico de los estudiantes, sino que se incentiva a participar en estos procesos de investigación para colaborar con el desarrollo del conocimiento.

### **Responsabilidad**

Los resultados han sido obtenidos con total responsabilidad y presentan pertinencia social, teórica y metodológica que se pueden replicar en otras investigaciones.

### **Veracidad.**

La investigación garantiza en todo momento la veracidad de los datos desde la formulación del problema hasta la interpretación y la comunicación de los resultados, sin que estos sean manipulados intencionalmente.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1.Descripción de resultados.

#### Resultados de la variable Autoestima.

**Tabla 5**

*Medidas de tendencia central de la variable autoestima*

Sexo		Sí mismo general	Social pares	Hogar padres	Autoestima escolar	Autoestima global
Mujer	N	69	69	69	69	69
	Media	<b>22,84</b>	<b>8,32</b>	<b>8,87</b>	<b>7,01</b>	<b>47,04</b>
	Mediana	22,00	8,00	8,00	6,00	46,00
	D.E	6,375	2,903	2,128	2,440	9,528
Varón	N	57	57	57	57	57
	Media	<b>26,25</b>	<b>8,53</b>	<b>8,39</b>	<b>6,88</b>	<b>50,04</b>
	Mediana	24,00	8,00	8,00	6,00	48,00
	D.E	8,511	3,106	2,576	3,464	11,799
Total	N	126	126	126	126	126
	Media	<b>24,38</b>	8,41	8,65	6,95	<b>48,40</b>
	Mediana	24,00	8,00	8,00	6,00	48,00
	D.E	7,580	2,986	2,344	2,936	10,676

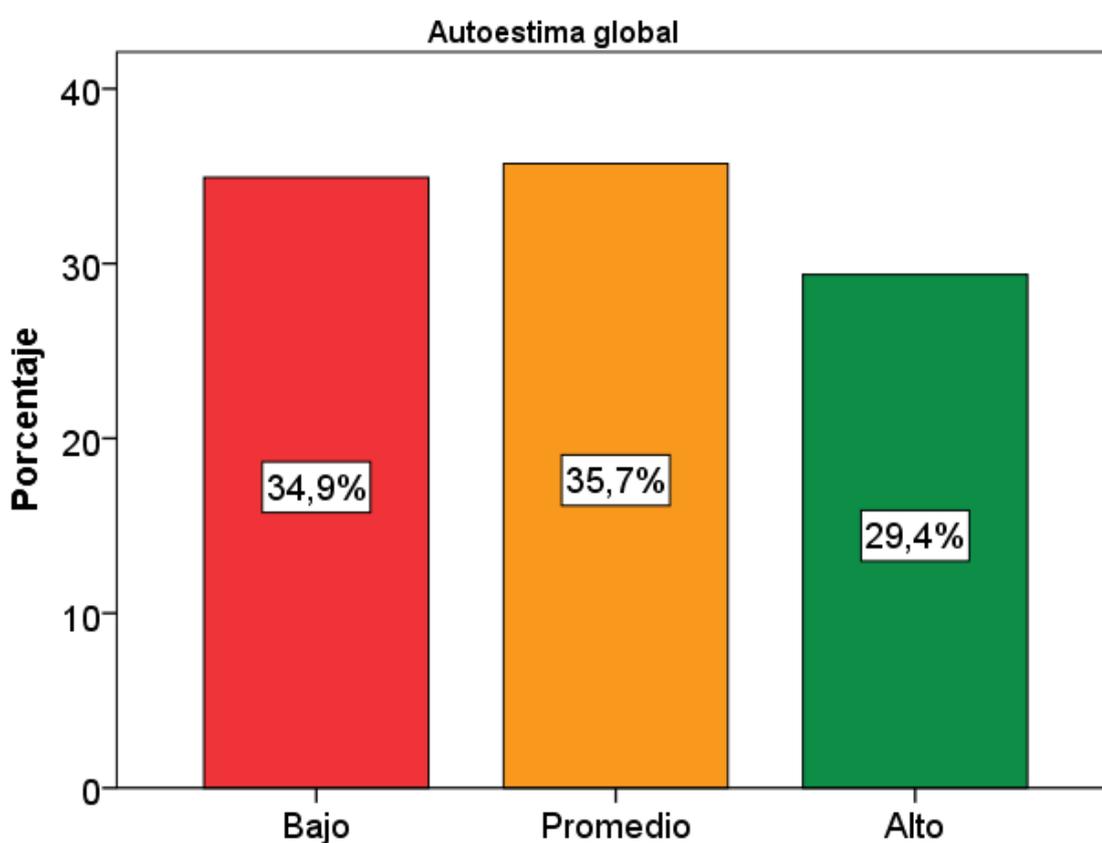
*Nota:* Elaboración propia a partir del Cuestionario de autoestima de Coopersmith, versión escolar.

En la tabla N° 5, se observa las medidas de tendencia central de la variable autoestima, obteniendo una media  $M=48.40$  en el total de la muestra. Además, se evidencia que los varones obtienen una  $M=50.04$ , respecto a las mujeres que alcanzan una  $M=47.04$  demostrando que los varones, obtienen mejores niveles de autoestima. Por otro lado, se aprecia que los varones presentan mejores puntajes en el área si mismo general y social pares, mientras que las mujeres predominan en las áreas hogar y autoestima escolar.

**Tabla 6**

*Frecuencia y porcentaje del nivel de autoestima global de la muestra*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	44	34,9	34,9	34,9
	Promedio	45	35,7	35,7	70,6
	Alto	37	29,4	29,4	100,0
Total		126	100,0	100,0	



*Nota:* Elaboración propia a partir del Inventario de Autoestima de Coopersmith, versión escolar.

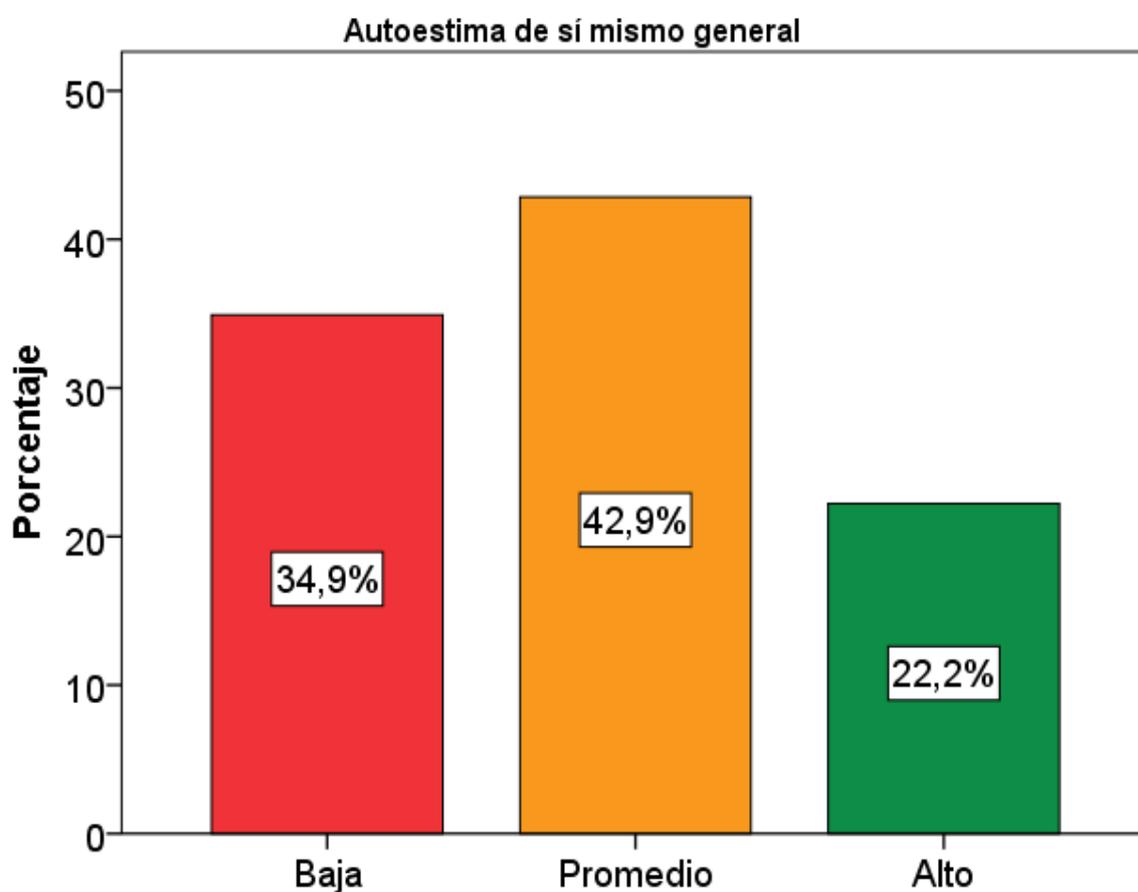
**Figura 1** Porcentaje del nivel de autoestima global de la muestra.

En la tabla 6 y figura 1 se observa el nivel de autoestima global obtenido en la investigación, donde el 34.9% de los evaluados tiene un nivel bajo de autoestima, el 35.7% se encuentra en un nivel promedio, mientras que el 29.4% restante de la muestra presenta indicadores altos de autoestima.

**Tabla 7***Frecuencia y porcentaje de autoestima de sí mismo general*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	44	34,9	34,9	34,9
	Promedio	54	42,9	42,9	77,8
	Alto	28	22,2	22,2	100,0
Total		126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir del Inventario de Autoestima de Coopersmith versión escolar.

**Figura 2** Porcentaje del nivel de autoestima de sí mismo general.

En la tabla 7 y figura 2 se observa el nivel de autoestima de la dimensión sí mismo general, en la que se evidencia un 34.9% de la muestra con nivel bajo en esta área; en el nivel promedio se encuentra el 42.9%, mientras que el 22.2% se encuentra en un nivel alto de autoestima respecto a si mismo.

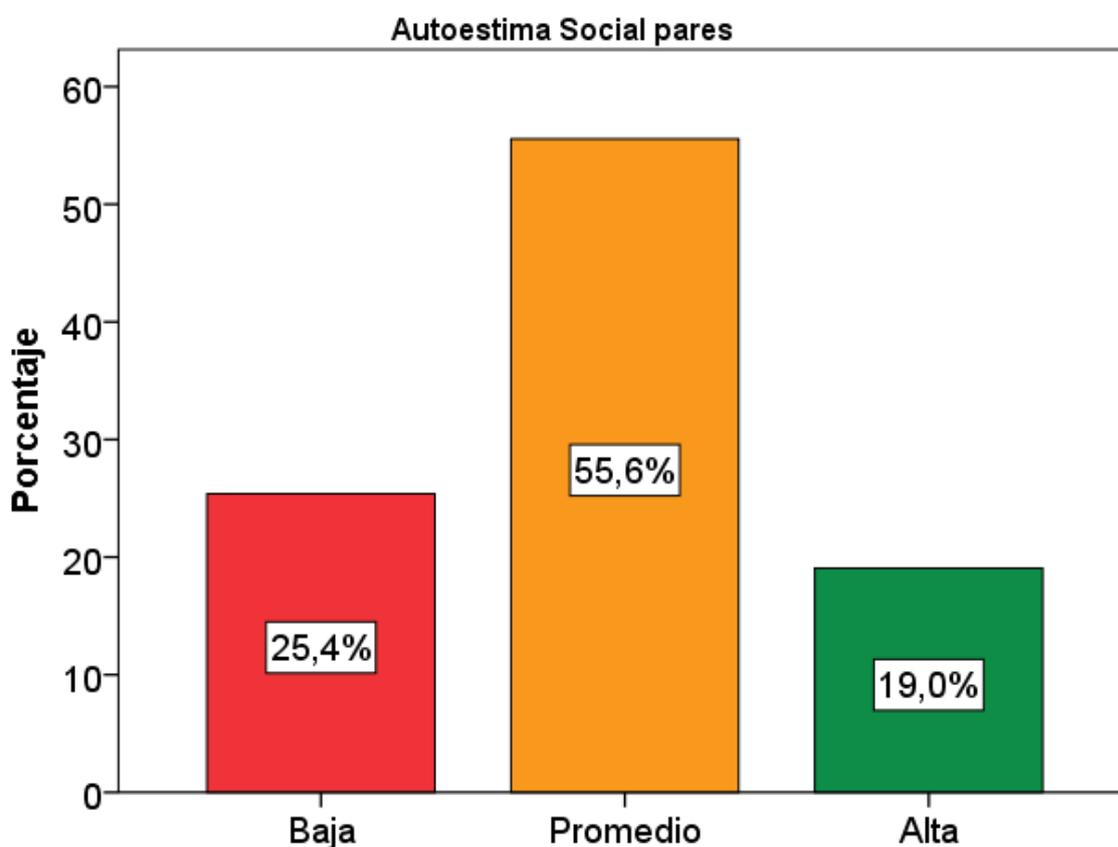
**Tabla 8**

*Frecuencia y porcentaje del nivel de autoestima social pares.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	32	25,4	25,4	25,4
	Promedio	70	55,6	55,6	81,0
	Alta	24	19,0	19,0	100,0
Total		126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir del Inventario de Autoestima de Coopersmith versión escolar.

**Figura 3** Porcentaje del nivel de autoestima social pares.

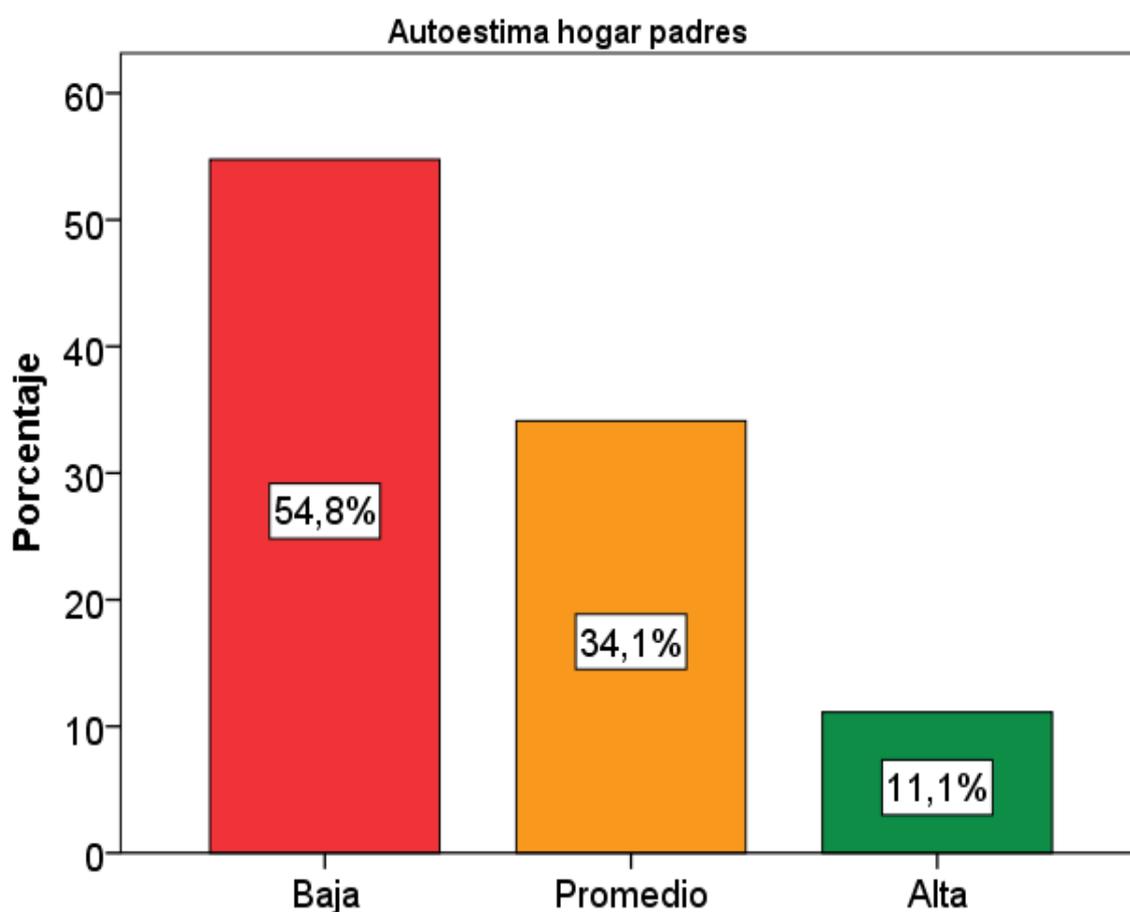


En la tabla 8 y figura 3 se observa los resultados descriptivos de la dimensión autoestima social pares, evidenciando que el 25.4% de la muestra se encuentra en un nivel bajo, el 55.6% tiene nivel promedio, mientras que el 19.0% obtiene puntuaciones aceptables que lo ubica en un nivel alto de autoestima dentro de sus relaciones sociales e interpersonales.

**Tabla 9***Frecuencia y porcentaje de la autoestima hogar padres*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	69	54,8	54,8	54,8
	Promedio	43	34,1	34,1	88,9
	Alta	14	11,1	11,1	100,0
Total		126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir del Inventario de Autoestima de Coopersmith versión escolar.



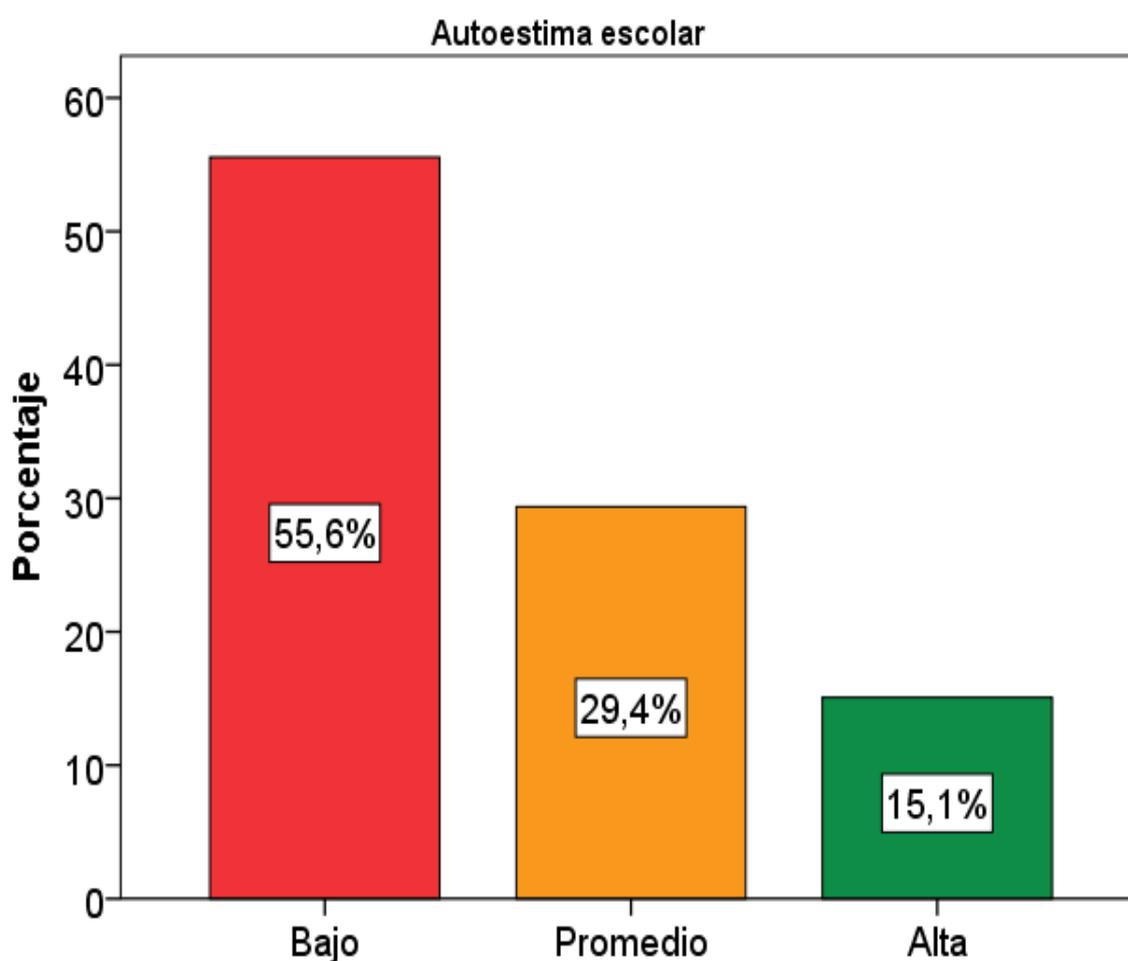
**Figura 4** Porcentaje del nivel de autoestima hogar padres.

En la tabla 9 y figura 4 se plasman los resultados de la dimensión autoestima hogar padres, evidenciando que el 54.8% de la muestra se encuentra en el nivel bajo de autoestima dentro de su hogar; el 34.1% se ubica en un nivel promedio; mientras que el 11.1% tiene indicadores de una alta autoestima en esta área.

**Tabla 10***Frecuencia y porcentaje de autoestima escolar*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	70	55,6	55,6	55,6
	Promedio	37	29,4	29,4	84,9
	Alta	19	15,1	15,1	100,0
Total		126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir del Inventario de Autoestima de Coopersmith versión escolar.



**Figura 5** Porcentaje del nivel de autoestima escolar.

En la tabla 10 y figura 5 se describe el nivel de autoestima escolar, evidenciando que el 55.6% de los estudiantes presenta un bajo nivel de autoestima en el ámbito escolar; el 29.4% se encuentra en un nivel promedio, mientras que el 15.1% evidencia indicadores de una alta autoestima dentro del contexto académico.

## Resultados descriptivos de la variable afrontamiento al estrés.

**Tabla 11**

*Medidas de tendencia central de la Variable afrontamiento al estrés.*

Sexo		Resolver el problema	Referencia a otros	Afrontamiento no productivo	Total de afrontamiento
Mujer	N	69	69	69	69
	Media	<b>65,65</b>	<b>82,43</b>	<b>90,25</b>	<b>238,33</b>
	Mediana	64,00	83,00	91,00	241,00
	D.E	11,638	18,151	17,359	37,943
Varón	N	57	57	57	57
	Media	<b>65,88</b>	<b>81,16</b>	<b>87,81</b>	<b>234,84</b>
	Mediana	64,00	82,00	88,00	237,00
	D.E	11,478	16,707	13,641	33,078
Total	N	126	126	126	126
	Media	<b>65,75</b>	<b>81,86</b>	<b>89,14</b>	<b>236,75</b>
	Mediana	64,00	82,50	90,00	238,50
	D.E	11,520	17,455	15,773	35,727

*Nota:* Elaboración propia a partir de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)

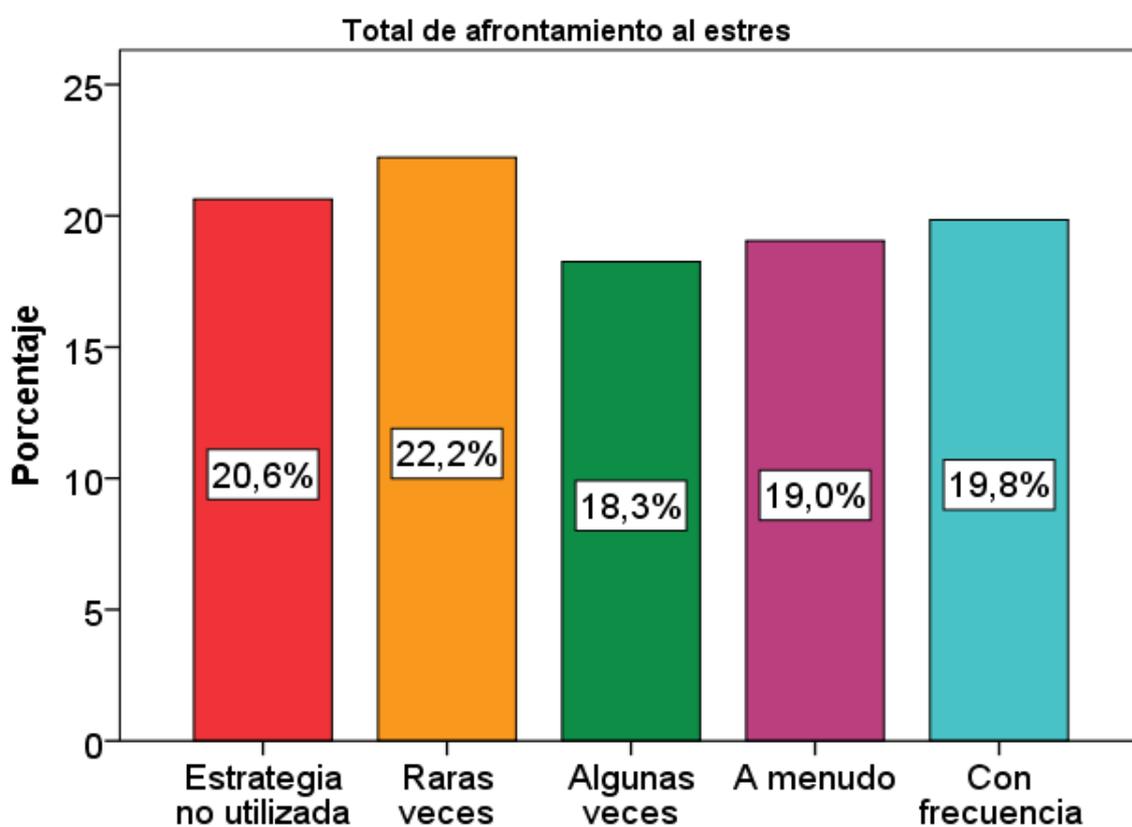
En la tabla 11 se plasman los resultados de las medidas de tendencia central de la variable afrontamiento al estrés, observándose que la Media total de la muestra es de  $M=236.75$  donde más del 50% de los estudiantes varones y mujeres se ubica por encima de la mediana 238.50 indicando que hacen uso de las estrategias de afrontamiento a menudo y con frecuencia, mientras que el otro 50% restante nunca suele utilizarlo o en ocasiones lo hace raras veces. En cuanto al estrato sexo, se observa que las mujeres obtienen una  $M=238.33$ , mientras que los varones alcanzan una  $M=234.84$ , demostrando que las mujeres poseen mejores estrategias de afrontamiento al momento de encarar un problema respecto a los varones. Asimismo, en las dimensiones, se observa que las mujeres tienen puntuaciones más elevadas en los estilos de afrontamiento solucionar el problema y recurrir a otros, pero al mismo tiempo se visualiza que hacen mayor uso de los estilos no productivos de afrontamiento; en cambio los varones hacen menos uso de estos estilos no productivos y dan mayor predominancia a los estilos saludables relacionados a centrarse en el problema y recurrir a otros cuando se encuentran en situaciones problemáticas de estrés.

**Tabla 12**

*Frecuencia y porcentaje del afrontamiento al estrés del total de la muestra.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Estrategia no utilizada	26	20,6	20,6	20,6
	Raras veces	28	22,2	22,2	42,9
	Algunas veces	23	18,3	18,3	61,1
	A menudo	24	19,0	19,0	80,2
	Con frecuencia	25	19,8	19,8	100,0
	Total	126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)



**Figura 6** Porcentaje de total de afrontamiento al estrés.

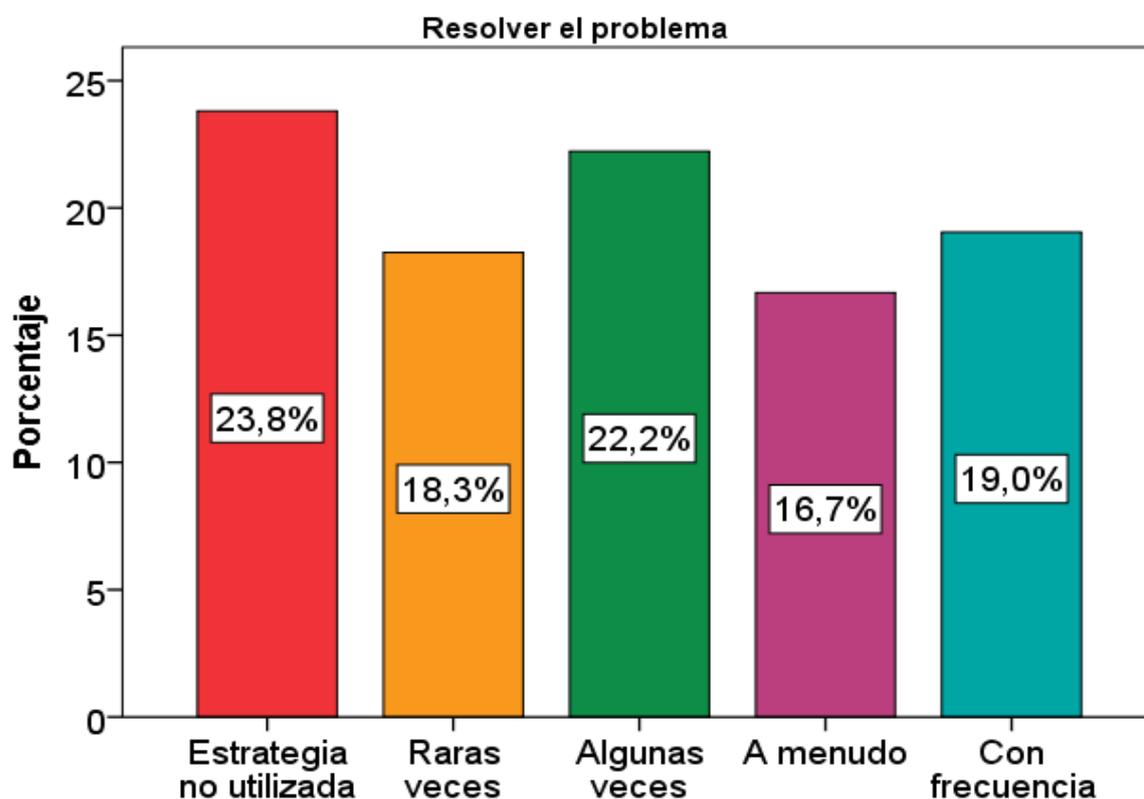
En la tabla 12 y figura 6 se describe los resultados del afrontamiento al estrés que usan los estudiantes de 4to grado de secundaria, evidenciándose que el 20.6% no hace uso de estilos de afrontamiento ante situaciones estresantes, el 22.2% lo hace raras veces, el 18.3% algunas veces, el 19.0% a menudo y el 19.8% lo emplea con frecuencia como parte de la solución de situaciones estresantes.

**Tabla 13**

*Frecuencia y porcentaje del estilo de afrontamiento resolver el problema.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Estrategia no utilizada	30	23,8	23,8	23,8
	Raras veces	23	18,3	18,3	42,1
	Algunas veces	28	22,2	22,2	64,3
	A menudo	21	16,7	16,7	81,0
	Con frecuencia	24	19,0	19,0	100,0
	Total	126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima).



**Figura 7** Porcentaje del estilo de afrontamiento resolver el problema

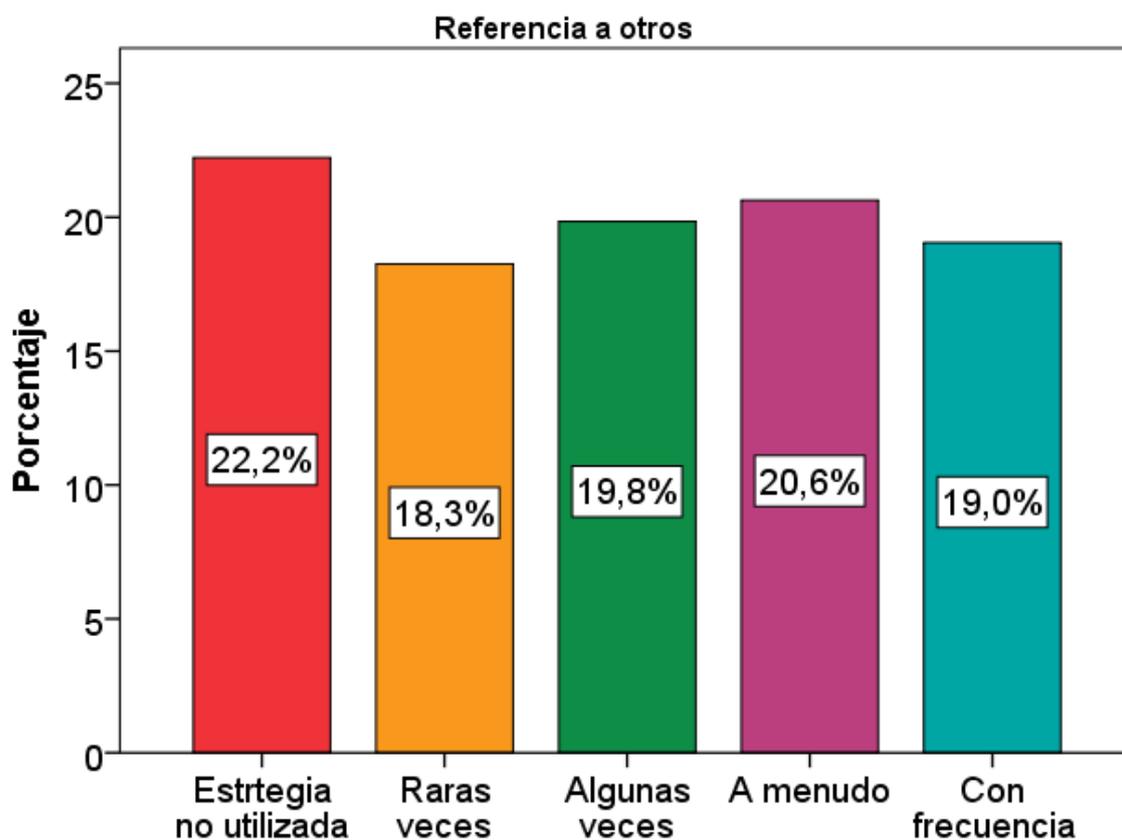
En la tabla 13 y figura 7 se describe los resultados del estilo de afrontamiento resolver el problema, evidenciándose que el 23.8% de la muestra no utiliza esta estrategia como parte de afrente al estrés, el 18.3% lo utiliza raras veces, el 22.2% lo emplea algunas veces, mientras que el 16.7% lo emplea a menudo y el 19.0% lo utiliza frecuentemente para afrontar las situaciones problemáticas de su vida cotidiana.

**Tabla 14**

*Frecuencia y porcentaje del estilo de afrontamiento referencia a otros.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Estrategia no utilizada	28	22,2	22,2	22,2
	Raras veces	23	18,3	18,3	40,5
	Algunas veces	25	19,8	19,8	60,3
	A menudo	26	20,6	20,6	81,0
	Con frecuencia	24	19,0	19,0	100,0
	Total	126	100,0	100,0	

*Nota:* Elaboración propia a partir de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)



**Figura 8** Porcentaje del estilo de afrontamiento referencia a otros.

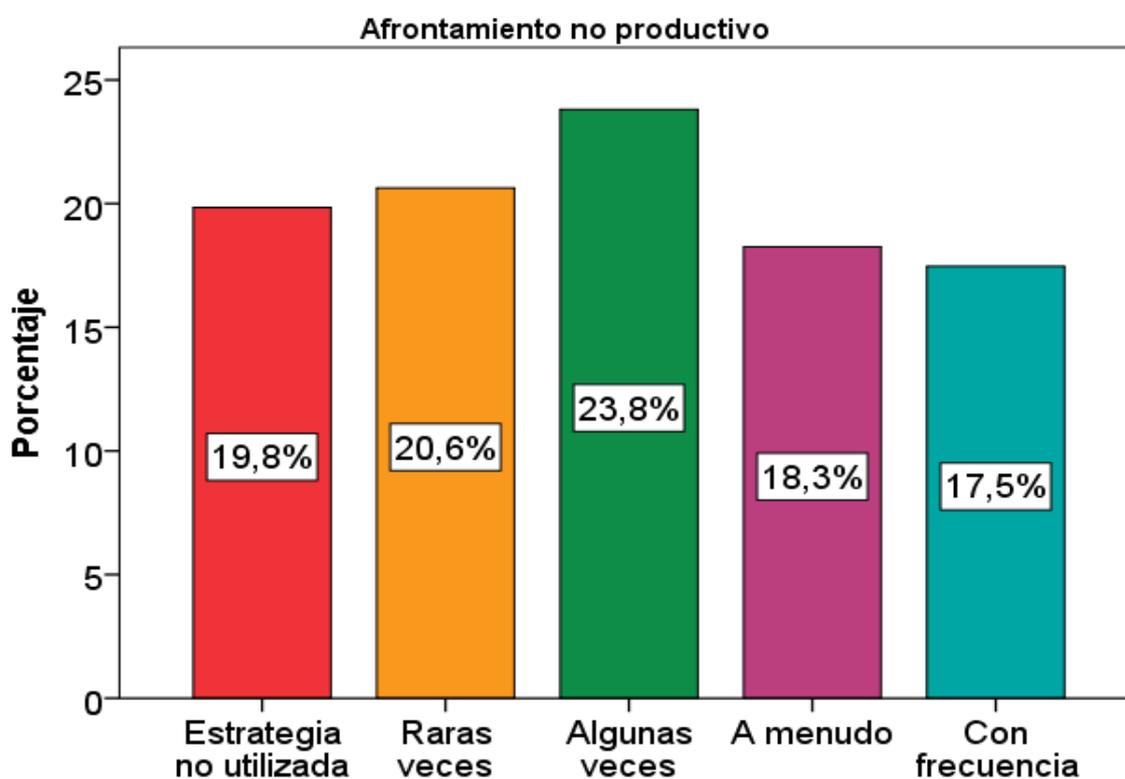
En la tabla 14 y figura 8 se describen los resultados del estilo de afrontamiento referencia a otros, observándose que el 22.2% no suele utilizar esta estrategia para afrontar el estrés; el 18.3% lo utiliza raras veces, el 19.8% lo usa algunas veces; en cambio el 20.6% lo emplea a menudo y el 19.0% recurre con frecuencia a demás para buscar salidas saludables a los eventos estresantes.

**Tabla 15**

*Frecuencia y porcentaje del estilo de afrontamiento no productivo.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Estrategia no utilizada	25	19,8	19,8	19,8
	Raras veces	26	20,6	20,6	40,5
	Algunas veces	30	23,8	23,8	64,3
	A menudo	23	18,3	18,3	82,5
	Con frecuencia	22	17,5	17,5	100,0
	Total	126	100,0	100,0	

**Nota:** Elaboración propia a partir de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima).



**Figura 9** Porcentaje del estilo de afrontamiento no productivo

En la tabla 15 y figura 9 se plasma los resultados del estilo de afrontamiento no productivo, evidenciándose que el 19.8% no recurre a este estilo ante sus situaciones estresantes, el 20.6% lo hace raras veces, el 23.8% lo utiliza algunas veces, mientras que el 18.3% recurre a menudo a este estilo y el 17.5% lo hace con frecuencia; es decir que el 59.6% de la muestra hace un afrontamiento no productivo a los problemas estresantes.

## 5.2. Contrastación de Hipótesis.

**Tabla 16**

*Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnova*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
<b>Autoestima</b>	,099	126	<b>,004</b>	,980	126	<b>,059</b>
<b>Afrontamiento el estrés</b>	,047	126	<b>,200*</b>	,991	126	<b>,570</b>

**\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.**

**a. Corrección de significación de Lilliefors**

*Nota:* Elaboración propia.

En la tabla 16 se observa los resultados de la prueba de normalidad, donde la variable autoestima obtiene un puntaje de ,099 con un nivel de significancia de ,004 menor a 0.05; de igual modo, la variable afrontamiento al estrés obtiene un estadístico de ,047 con una nivel de significancia e ,200 mayor a 0,05; estos indicadores demuestran que en la variable autoestima, la distribución de la muestra es anormal, mientras que en la variable afrontamiento, la distribución de la muestra es normal; por tal razón se decide utilizar la estadística inferencial no paramétrica mediante el coeficiente de correlación de Spearman, puesto que la construcción del instrumento afrontamiento del estrés utiliza una media ordinal para medir la frecuencia de las respuestas sobre determinadas estrategias de afrontamiento de los estudiantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### Hipótesis general

H<sub>0</sub>. No existe relación significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>i</sub>. Existe relación significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

**Tabla 17**

*Coefficiente de correlación de Spearman entre autoestima y afrontamiento al estrés.*

			Autoestima	Afrontamiento al estrés
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación	1,000	<b>,246**</b>
		Sig. (bilateral)	.	<b>,005</b>
		N	126	126
	Afrontamiento al estrés	Coefficiente de correlación	<b>,246**</b>	1,000
		Sig. (bilateral)	<b>,005</b>	.
		N	126	126

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

*Nota:* Elaboración propia.

### Regla de decisión

H<sub>0</sub>.  $p > 0,05$ : No existe relación significativa

H<sub>i</sub>.  $p < 0,05$ : Existe relación significativa.

Para establecer las correlaciones de la hipótesis general, se ha calculado el coeficiente de correlación Rho de Spearman entre puntaje global de autoestima y de afrontamiento al estrés; de este modo, en la tabla 17 se observa que el resultado de esta correlación corresponde a una relación positiva de tipo baja ( $,246^{**}$ ) con un nivel de significancia de  $0,005 < 0,05$  entre la autoestima y el afrontamiento al estrés; por lo tanto de acuerdo a la regla de decisión planteada se acepta la hipótesis específica y se rechaza la hipótesis nula, comprobando que existe relación significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

### Hipótesis específicas.

H<sub>01</sub>. No existe relación significativa entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>1</sub> Existe relación significativa entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

**Tabla 18**

*Coefficiente de correlación de Spearman entre autoestima y el estilo de afrontamiento resolver el problema*

			Autoestima	Estilo de afrontamiento resolver el problema
<b>Rho de Spearman</b>	Autoestima	Coefficiente de correlación	1,000	<b>-,044</b>
		Sig. (bilateral)	.	<b>,629</b>
		N	126	126
	Estilo de afrontamiento Resolver el problema	Coefficiente de correlación	<b>-,044</b>	1,000
		Sig. (bilateral)	<b>,629</b>	.
		N	126	126

*Nota:* Elaboración propia.

***Regla de decisión.***

H<sub>0</sub>.  $p > 0,05$ : No existe relación significativa

H<sub>1</sub>.  $p < 0,05$ : Existe relación significativa.

En la tabla 18 se plasma los resultados de la correlación de Spearman de la primera hipótesis específica, observándose que entre la variable autoestima y el estilo de afrontamiento resolver el problema existe una correlación negativa muy baja (-,044) con un nivel de significancia de  $p > 0,05$ ; por lo que de acuerdo a la regla de decisión se rechaza primera hipótesis específica y se acepta la hipótesis nula, indicando que No existe relación significativa entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>02</sub> No existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019

H<sub>2</sub> Existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

**Tabla 19**

*Coefficiente de correlación de Spearman entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros.*

			Autoestima	Estilo de afrontamiento referencia a otros
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación	1,000	<b>,103</b>
		Sig. (bilateral)	.	<b>,251</b>
		N	126	126
	Estilo de afrontamiento referencia a otros	Coefficiente de correlación	<b>,103</b>	1,000
		Sig. (bilateral)	<b>,251</b>	.
		N	126	126

*Nota:* Elaboración propia.

***Regla de decisión.***

H<sub>0</sub>.  $p > 0,05$ : No existe relación significativa

H<sub>1</sub>.  $p < 0,05$ : Existe relación significativa.

En la tabla 19 se presenta los resultados de la correlación de Spearman de la segunda hipótesis específica, evidenciándose que entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros existe una correlación positiva de tipo muy baja ( $,103$ ) con un nivel de significancia de  $p > 0,05$ ; por lo tanto de acuerdo con la regla de decisión planteada en esta investigación y al nivel de significancia obtenida en la correlación, se rechaza la segunda hipótesis específica alternativa y se acepta categóricamente la hipótesis nula indicando que no existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>03</sub> No existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

H<sub>3</sub> Existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

**Tabla 20**

*Coefficiente de correlación de Spearman entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo*

			Autoestima	Estilo de afrontamiento no productivo
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación	1,000	<b>,464**</b>
		Sig. (bilateral)	.	<b>,000</b>
		N	126	126
	Estilo de Afrontamiento no productivo	Coefficiente de correlación	<b>,464**</b>	1,000
		Sig. (bilateral)	<b>,000</b>	.
		N	126	126

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

*Nota:* Elaboración propia.

***Regla de decisión.***

H<sub>0</sub>.  $p > 0,05$ : No existe relación significativa

H<sub>i</sub>.  $p < 0,05$ : Existe relación significativa.

En la tabla 20 se presenta los resultados de la correlación de Spearman de la tercera hipótesis específica, evidenciándose que entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo existe una correlación positiva de tipo moderada (**,464\*\***) con un nivel de significancia de  $p < 0,05$ ; por lo tanto de acuerdo con la regla de decisión planteada en esta investigación y al nivel de significancia obtenida en la correlación, se acepta la tercera hipótesis específica alternativa y se rechaza la hipótesis nula indicando que existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación pretendió determinar la relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019. Los resultados arrojan una correlación positiva baja ( $.246^{**}$ ) con un nivel de significancia ( $p < 0,05$ ), corroborando que existe una relación significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019. Esto indica que los estudiantes con mayor nivel de autoestima, hacen una valoración positiva de sus cualidades personales, se aceptan tal como son, suelen socializar con sus pares sin que se sientan menos y tienen mayor uso de estilos de afrontamiento al estrés; es decir que los estudiantes con autoestima elevada perciben los eventos sociales, académicos o personales de modo adecuado y gestionan el estrés para beneficio propio. Sin embargo, aquellos estudiantes con bajos niveles de autoestima suelen presentar escasas herramientas de afrontamiento al estrés y a menudo hacen valoraciones cognitivas desproporcionales al evento, puesto que las demandas externas superan los recursos personales del estudiante.

Tales resultados presentan similitud con Huapaya (2017) quien concluye que existe relación significativa entre la autoestima y las estrategias de afrontamiento ( $p < 0,05$ ) de modo que ambas variables se encuentran directamente asociadas, es decir que un nivel alto de autoestima hace que los adolescentes utilicen más estrategias de afrontamiento al solucionar eventos estresantes de su vida cotidiana. También se ha encontrado similares resultados en la investigación de Francia (2019) al reportar una relación moderada y significativa entre las estrategias de afrontamiento y la autoestima en los estudiantes de 4to y 5to de secundaria ( $R^2 = 0.379$ ). Además, concuerda con Rodríguez y Caño (2012) quienes plantean que acuerdo al nivel de autoestima, la percepción del adolescente va a ser positiva o negativa y que los estudiantes con bajos niveles experimentan mayor incidencia de estrés y menor uso de estilos y estrategias de afrontamiento, mientras que la presencia de una autoestima alta hace que el adolescente experimente la vida de forma positiva e interprete los eventos negativos como una fuente de aprendizaje, centrando su atención en los aspectos positivos de la situación y manejando mejores estilos de afrontamiento al estrés. Similar resultado se ha encontrado en Roa (2013) quien afirma que la autoestima facilita la construcción de una actitud valorativa de afecto o desagrado de sí mismo que luego se traslada a la percepción y valoración cognitiva de cualquier evento, objeto, persona e incluso del contexto familiar, académico y social.

Asimismo, los resultados de esta investigación validan la idea de Coopersmith (1990) quien concibe que la autoevaluación personal, la percepción de las habilidades, el aspecto cognitivo, conductual y emocional marcan un hito importante en la construcción de la autoestima que suele utilizarse para evaluar y hacer juicios de cualquier situación personal o social. De igual modo, corrobora lo planteado por Lazarus y Folkman (1986) puesto que si un adolescente valora un evento negativamente que rebasa sus límites de afrontamiento personal, entonces experimentará sensaciones de estrés y provocará un desbalance entre la interpretación que se realiza del evento y los recursos personales con los que cuenta para enfrentarlo.

No obstante, se ha encontrado diferencias con la Albán (2018) quien reporta una relación negativa entre la autoestima y afrontamiento al estrés en una muestra universitaria, esta diferencia se explica porque en la investigación citada se halla un alto nivel de estrés, pero los estudiantes universitarios suelen utilizarlo como un medio propicio de aprendizaje por su misma estabilidad y madurez emocional respecto a los adolescentes. De igual modo difiere con Rocha (2018) pues encontró que el afrontamiento al estrés general se relaciona negativamente con el área sí mismo de la autoestima (-,283;  $p < 0.05$ ), considerando que dicha diferencia está sustentado por las características y diferencias de edad de la muestra, en este caso es una muestra universitaria. Además existe diferencias con los resultados de Bermúdez (2018) puesto que reportó una relación negativa (-,256\*\*) entre autoestima y el estrés en adolescentes, probablemente se deben a factores contextuales o personales, pero también a los instrumentos utilizados y a las variables de estudio que son similares a la nuestra, pero que de cierto modo originan sesgos que conducen a estas diferencias.

En cuanto al primer objetivo específico, los resultados del análisis estadístico evidencian una correlación negativa muy baja (-,044) con un nivel de significancia de  $p > 0,05$ , lo cual indica que no existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019. Esto significa que los estudiantes con alto nivel de autoestima, utilizan con menos frecuencia la estrategia de afrontamiento enfocado en el problema, puesto que experimentan menor incidencia de estrés y hacen una mejor valoración de los eventos estresantes, de modo que tener éxito, invertir en amigos buscar pertenencia, fijarse en lo positivo, buscar diversiones relajantes y distracción (Frydenberg y Lewis, 1997) forman parte de sus características personales y son inherentes a ellos; lo mismo sucede con estudiantes que tienen bajo nivel de autoestima puesto que suelen usar

esta estrategia con frecuencia, pero lo hacen con un propósito dependiente de buscar siempre en los demás las soluciones que ellos no pueden encontrar por sí mismos; además cabe resaltar que esta relación no es significativa debido que el uso de los estilos de afrontamiento enfocado en el problema se presenta independientemente del nivel de autoestima del estudiante; es decir que en ambos niveles de autoestima, los estilos de afrontamiento se usan en mayor o menor frecuencia, dependiendo de la característica del evento estresante y de la valoración del individuo.

Estos resultados presentan similitud con los aportes de Rocha (2018) quien encontró que entre el estilo de afrontamiento enfocado en el problema y la autoestima no existe relación significativa ( $p > 0.05$ ). Asimismo, coincide con el planteamiento de Pizarro (2017) quien afirma que la percepción del mundo personal y exterior, conduce al sujeto a manifestar un conjunto de comportamientos de aceptación y rechazo hacia sus cualidades personales, sociales, familiares y por ende a la utilización de ciertas formas de afrontamiento al estrés; lo mismo plantea Roca (2014) que el aspecto cognitivo, las creencias, esquemas cognitivos y el autoconcepto personal influyen en las emociones y conductas de las personas, dando origen a la autoestima como resultado de una creencia positiva que conduce a actuar coherentemente con la forma de pensar y sentir en diversas situaciones consideradas estresantes. De igual modo, reafirma la postura de Lazarus y Folkman (1986) al considerar que no todos los eventos externos e internos representan reacciones estresantes para el individuo, ya que para algunas, las presiones ambientales demandan alto nivel de estrés, mientras que otros reaccionan de forma adaptativa a los estímulos estresantes.

Sin embargo, difiere con las conclusiones de Vidal (2019) pues que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoestima y el afrontamiento al estrés enfocado en el problema ( $r = .711$ ;  $p < 0,05$ ), es decir que a mayor nivel de autoestima, mayor será el uso de este estilo de afrontamiento. De modo similar, se ha encontrado diferencias con los aportes de Ávila-Quiñónez y otros (2014) quienes afirman que aquellos estudiante que recurren al estilo de afrontamiento enfocado en el problema tienden a mostrar mejor repertorio de habilidades emocionales y estabilidad al momento de afrontar situaciones conflictivas. Similares diferencias encontró Bailey (2017), ya que los estudiantes con buena autoestima utilizan con mayor frecuencia los estilos de afrontamiento enfocado en el problema como buscar espacios para relajarse, esforzarse en tener éxito, fijarse en lo positivo, entre otras. Estas diferencias se explican por las características personales de las

muestras, el contexto sociocultural y familiar, así como por la influencia del ambiente emocional al momento aplicar los instrumentos de evaluación.

Referente al segundo objetivo específico, los resultados evidencian una relación positiva de tipo baja ( $r=,103$ ) con un nivel de significancia de  $p>0,05$ , la cual demuestra que no existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019; estos resultados permite inferir que los estudiantes con alto nivel de autoestima suelen presentar mayor uso del estilo de afrontamiento referencia a otros, ya que recurren a otras personas para encontrar salidas válidas y confiables a las situaciones estresantes; en cambio, los estudiantes con bajos niveles de autoestima limitan el uso del estilo de afrontamiento referencia a otros, puesto que no suelen utilizarlo al momento de enfrentarse a situaciones adversas; cabe resaltar que estas relaciones no son significativas por lo que el nivel de autoestima no determina la frecuencia del uso de estas estrategias de afrontamiento, ya que son independientes entre sí.

Dichos resultados presentan similitud con la investigación de Rocha (2018) quien encontró una correlación positiva entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros pero con un nivel de significancia mayor a 0,05 lo que significa que la relación no es estadísticamente significativa. En la misma línea, tiene parecido con el estudio de Ferrel, Vélez y Ferrel (2014) quienes concluyen que una autoestima baja origina en el sujeto una desvalorización de sus habilidades personales, distorsiona la percepción de valía personal e interpreta negativamente las relaciones sociales como estresantes, donde suele frustrarse con facilidad atribuyendo sus errores a factores externos y sus propias debilidades, por esta razón cuando tienen problemas suele limitar su apertura a los demás para buscar soluciones apropiadas y se escudan en sí mismos. Asimismo, concuerda con Vidal (2019) quien encontró una correlación positiva entre la autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros ( $r=.777$ ;  $p<0,05$ ), pero esta relación es significativa, dato con el que discrepa el resultado de esta investigación, probablemente por diversos factores personales u otras variables que no se pueden controlar en este estudio. En un sentido más amplio, los resultados de esta investigación reafirman el modelo teórico planteado por Coopersmith (1996) quien indica que la influencia positiva de la familia determina en la construcción de la autoestima, es decir que el apoyo de los familiares cercanos hace que el adolescente se valore de forma positiva y perciba el ambiente social como parte de su vida, dando poco espacio a las críticas del entorno social. En la misma lógica, Ferrel, Vélez y Ferrel (2014)

indican que una buena autoestima facilita al adolescente una mejor organización de sus prioridades, desarrolla adecuadas relaciones sociales, trabajo en equipo, se muestra autónomo, busca diversas soluciones a sus problemas acudiendo a la ayuda de personas significativas e influye de forma positiva en los demás y es maduro para manejar la frustración. De igual modo, Harter (2012) argumenta que un adolescente con buena autoestima es capaz de relacionarse adecuadamente, de tomar buenas decisiones y acudir a los demás cuando es necesario para buscar salidas a sus problemas; similar idea propone Canessa (2002) puesto que un adolescente con buena autoestima acude a los demás no con el fin de dependencia, sino con la intención de buscar apoyo emocional para buscar las mejores estrategias al momento de encarar el problema.

Finalmente, respecto al tercer objetivo específico, los resultados arrojan un coeficiente de correlación positiva de tipo moderada y estadísticamente significativa ( $r=0,464$ ;  $p<0,05$ ) demostrando que existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019; es decir que aquellos con niveles bajos de autoestima suelen recurrir con mayor frecuencia a un afrontamiento no productivo del estrés como no centrarse en la solución del problema, preocuparse en exceso, reducir la tensión acudiendo al consumo de sustancias tóxicas, ignorar el problema, auto inculparse y reservar sus problemas para sí mismos (Frydenberg y Lewis, 1997); en cambio los que presentan alta autoestima manejan mejores estilos de afrontamiento y perciben la situación de modo distinto.

Los resultados encontrados concuerdan con las conclusiones de Vidal (2019) quien halló una relación estadísticamente significativa entre autoestima y afrontamiento no productivo ( $p<0,05$ ). Asimismo reafirma lo encontrado por Bailey (2017) quien indica que aquellos estudiantes con nivel bajo de autoestima emplean mayormente el estilo de afrontamiento improductivo. De igual modo, coincide con Chapoñan (2018), pues encontró una relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo, ya que una baja autoestima se asocia con el intento de suicidio ( $p< 0.05$ ). Además concuerda con Papazova y otros (2017) quienes concluyeron que los estudiantes con bajo nivel de autoestima experimentan emociones negativas en niveles extremos y presentan indicadores de ansiedad, depresión y suelen emplear estrategias de afrontamiento inadecuadas. De modo similar, Díaz, Fuentes y Senra (2018) resaltan que la autoestima baja se asocia con comportamiento agresivo y origina problemas psicológicos como trastornos alimenticios, el

consumo de alcohol, depresión, ansiedad y la preocupación exagerada por la imagen corporal. En el mismo sentido, Gámez, y otros (2017) afirman que un bajo nivel de autoestima influenciada por las presiones sociales, familiares y académicas, se asocian con el consumo del alcohol como un mecanismo de afronte no productivo a situaciones conflictivas de los adolescentes.

Los resultados reportados en esta investigación, ayudan a comprender la relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria y es relevante para padres de familia, directores y docentes, en el sentido que plasma la realidad personal de los estudiantes. A partir de ello, incentiva a tomar acciones educativas para el fortalecimiento de la autoestima y el afrontamiento al estrés, puesto que son factores importantes en el proceso educativo de todo niño o adolescente. Por otro lado, ayuda a que las familias desarrollen acciones saludables para fortalecer la autoestima de sus hijos y que interioricen prácticas saludables de afrontamiento al estrés, ya que una buena autoestima proporciona mayor capacidad de afrontamiento hacia los estresores que enfrentan en su adolescencia; de este modo actúa como un punto fuerte en beneficio de los mismos estudiantes, ya que se ha demostrado en la investigación que un nivel alto de autoestima conlleva a que tengan un mejor afrontamiento al estrés y viceversa.

Además, es importante resaltar algunas limitaciones encontradas en este estudio y que ayudan a otros investigadores a subsanarlas para minimizar los errores futuros al medir las variables. Una de las principales limitaciones, es que se ha trabajado con una muestra reducida a estudiantes de 4to grado de secundaria, de modo que los resultados no pueden generalizarse a poblaciones más extensas. Otras de las limitaciones tienen que ver con el acceso a la muestra, puesto que la Institución Educativa no permite la pérdida de horas lectivas y proporciona horarios muy reducidos para aplicar los instrumentos, la cual genera sesgos en las respuestas de los estudiantes. En la misma línea, los instrumentos usados tienen una cantidad considerable de items que demanda esfuerzo de lectura, pues un número significativo de estudiantes no tienen esta práctica y se cansan rápido que lleva a responder de forma inadecuada, generando sesgos al momento de procesar la información. Por último, es de vital importancia seguir estudiando la relación entre autoestima y afrontamiento al estrés en adolescentes, pues se ha evidenciado carencias en el contexto nacional e internacional. Además se incentiva a los futuros investigadores hagan un uso responsable de estos resultados y puedan citarlo, contrastarlo o refutarlo con sus hallazgos.

## CONCLUSIONES

1. El resultado del objetivo general arroja una correlación positiva de tipo baja ( $,246^{**}$ ) con un nivel de significancia de ( $p < 0,05$ ) que de acuerdo al nivel de significancia de  $0,05$  planteada en la regla de decisión permite concluir que existe relación significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.
2. Los resultados del primer objetivo específico muestran una correlación negativa de tipo muy baja entre autoestima y el afrontamiento enfocado en el problema ( $-,044$ ) con un nivel de significancia de ( $p > 0,05$ ) que de acuerdo al nivel de significancia planteado en la regla de decisión se concluye que no existe relación significativa entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.
3. Referente al segundo objetivo específico, los resultados evidencian un coeficiente de correlación positiva de tipo baja ( $,103$ ) con un nivel de significancia de ( $p > 0,05$ ) entre autoestima y afrontamiento referencia a otros, que de acuerdo a la regla de decisión y al nivel de significancia de  $0,05$  permite concluir que no existe relación significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.
4. Respecto al tercer objetivo específico, los resultados inferenciales indican una correlación positiva de tipo moderada ( $,464^{**}$ ) con un nivel de significancia de ( $p < 0,05$ ) entre la autoestima y el afrontamiento no productivo, que de acuerdo a la regla de decisión y al nivel de significancia de  $0,05$  permite concluir que existe relación estadísticamente entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

## RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a las autoridades del Decanato de Investigación de la Universidad Peruana los Andes, que de acuerdo a la opinión de los jurados revisores, consideren conveniente publicar los resultados de esta investigación para que puedan usarse como antecedente en otros estudios y sean citadas, contrastadas y refutadas haciendo un uso correcto de los resultados en poblaciones con similares características.
2. A los profesionales de psicología abordar estudios relacionados a la autoestima y afrontamiento al estrés enfocado el problema y referencia a otros en poblaciones infantiles, adolescentes y jóvenes con el propósito de analizar el comportamiento de las variables de estudio en distintos contextos socioemocionales.
3. A otros investigadores realizar estudios sobre autoestima y afrontamiento al estrés en poblaciones adolescentes, empleando diseños experimentales para observar si la manipulación de las variables independientes o el control de variables externas, influyen en el desarrollo de una adecuada autoestima y de un afrontamiento al estrés; asimismo sugerimos que se realicen estudios longitudinales con estas poblaciones, diseñando programas y proyecto de promoción de la autoestima y del afrontamiento al estrés para analizar si estas variables varían en la medida que los adolescentes pasan de una etapa a otra en su proceso evolutivo.
4. Al Director de la Institución Educativa, se sugiere incentivar a los docentes y otros investigadores externos que realicen estudios sobre autoestima y afrontamiento enfocado al problema, afrontamiento referencia a otros y afrontamiento no productivo en adolescentes que presentan problemas de conductas y en los que no presentan para analizar si los niveles de autoestima o el uso de estrategias de afrontamiento se asocian con estas problemáticas psicosociales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alban, J. (2018). *Autoestima y estrés académico en estudiantes de una Universidad de Lima Sur*. Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú, Carrera Profesional de Psicología, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/560>
- Arteaga, A. (2005). *El estrés en adolescentes*. Universidad Autónoma Metropolitana, Psicología Social, México. Recuperado de: [http://saludxmi.cnpss.gob.mx/inpsiquiatria/portal/saludxmi/biblioteca/estres/002\\_ESTRES\\_enla\\_Adolescencia.PDF](http://saludxmi.cnpss.gob.mx/inpsiquiatria/portal/saludxmi/biblioteca/estres/002_ESTRES_enla_Adolescencia.PDF)
- Ávila-Quiñónez, A., Montaña, G., Jiménez-Arenas, D., y Burgos, J. (2014). Estilos y estrategias de afrontamiento y rendimiento académico: una revisión empírica. *Enfoques*, 1(1), 15-44. Recuperado de: <http://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/79/88>
- Bahamón, M., Uribe, I., Trejos, A., Alarcón-Vásquez, Y., y Reyes, L. (2019). Estilos de afrontamiento como predictores del riesgo suicida en estudiantes adolescentes. *Psicología desde el Caribe*, 36(1), 120-131. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/9419/214421443655>
- Bailey, L. (2017). *Autoestima y afrontamiento en estudiantes de sexto de secundaria de la ciudad de Sucre*. Tesis de Maestría, Universidad Andina "Simón Bolívar", Sucre. Recuperado de: <http://104.207.147.154:8080/bitstream/54000/813/1/2017-074T-SA15.pdf>
- Bermúdez, V. (2018). Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. Relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. *Cuestiones Pedagógicas*(26), 37-52. Recuperado de: [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/26/03.%20MO%2003\\_26%20DEFINITIVO.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/26/03.%20MO%2003_26%20DEFINITIVO.pdf)
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. (3era. edición). Bogotá-Colombia: Pearson.
- Canessa, B. (2002). Adaptación psicométrica de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima metropolitana. *Persona*(5), 191-233. Recuperado de: <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/viewFile/876/826>

- Carver, C., Scheier, M., y Weintraub, J. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/5a8c/2bceefede7391164c9d45ff01f1d4619ba46.pdf>
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. (2da edición). Lima, Perú: San Marcos.
- Carrillo, L. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada.
- Casado, F. (2002). Modelo de afrontamiento de Lazarus como heurístico de las intervenciones psicoterapéuticas. *Apuntes de Psicología*, 1-10. Recuperado de: [http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL20\\_3\\_5.pdf](http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL20_3_5.pdf)
- Caso, J., Hernández, L., y González, M. (2011). Prueba de Autoestima para Adolescentes. *Universitas sychologica*, 10(2), 535-543. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/647/64722451017.pdf>
- Castaño, E., y León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 245-257. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56017095004>
- Chapoñan, E. (2018). *Nivel de estrés, nivel de autoestima e intento de suicidio en adolescentes escolares atendidos en un Hospital Público, 2016*. Tesis de Licenciatura, Universidad San Pedro, Escuela Profesional de Enfermería, Chimbote. Recuperado de: [http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/8664/Tesis\\_56729.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/8664/Tesis_56729.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cocorada, E., y Mihalascu, V. (2012). Adolescent coping strategies in secondary school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(33), 188-192. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812001176>
- Coopersmith, S. (1990). *SEI: Self-Esteem-Inventories*. Palo Alto Consulting Psychologists Press.
- Coopersmith, S. (1996). *The Antecedents of Self*. USA: Psychologist Press.

- Díaz, D., Fuentes, I., y Senra, C. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98-103. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n64/1990-8644-rc-14-64-98.pdf>
- Di-Collaredo, C., Aparicio, C., y Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombre y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 1(2), 125-156. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297224996002.pdf>
- Espinoza, A., Guamán, M., y Sigüenza, W. (2018). Estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Revista Cubana Educación Superior*(2), 45-62. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces04218.pdf>
- Estévez, E., Martínez, B., y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15(12), 223-232. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n2/v15n2a07.pdf>
- Farkas, C. (2002). Estrés y Afrontamiento en estudiantes Universitarios . *Psikhe*, 11(1), 57-68. Recuperado de: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/456/435>
- Fernández Abascal, E. (1997). Estilos y estrategias de afrontamiento. En E. Fernández Abascal, F. Palmero, M. Chóliz, y F. Martínez, *Cuaderno de Prácticas de Motivación y Emoción* (págs. 189-206). Madrid : Píramide .
- Ferrel, F.; Vélez, J.; Ferrel, L. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 12 (2), 35-47. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v12n2/v12n2a03.pdf>
- Figuroa, I., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M., y Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán. *Anales de psicología*, 21(1), 66-72. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16721108>
- Francia, G.(2019) *Estrategias de afrontamiento y autoestima en adolescentes de 4° y 5° de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la molina en el año 2017*. Tesis de Maestría. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima. Recuperado de:

[http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/7701/Estrategias\\_FranciaSanc\\_hez\\_Giancarlo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/7701/Estrategias_FranciaSanc_hez_Giancarlo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Frydenberg, E., y Lewis, R. (1997). *Manual: Escalas de afrontamiento para adolescentes* (ACS). Madrid: TEA Ediciones.
- Gaeta, M., y Martín, P. (2009). Estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autoregulación en el contexto escolar. *STUDIUN. Revista de Humanidades*. (15), 327-344. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074506>
- Gámez, M., Guzmán, F., Ahumada, J., Alonso, M., y Da Silva, E. (2017). Autoestima y consumo de alcohol en adolescentes escolarizados. *Nure Investigación*, 14(88), 1-9. Recuperado de: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/885>
- Gómez, V. (2005). Richard Stanley Lazarus (1922-2002). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1), 207-209. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80537112.pdf>
- Gómez-Fraguela, J., Luengo-Martín, A., Romero-Triñanes, E., Villar-Torres, P., y Sobral-Fernández, J. (2006). Estrategias de afrontamiento en el inicio de la adolescencia y su relación con el consumo de drogas y la conducta problemática. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3), 581-597. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33760305>
- Harter, S. (2012). *Self-perception profile for children*. Denver. Estados Unidos : University of Denver. Arts, Humanities & Social Sciences. Department of Psychology. Recuperado de: <https://portfolio.du.edu/SusanHarter/page/44210>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta edición.). Mexico: Mc-GrawHill Education.
- Hiyo, C (2018). “*Propiedades psicométricas y estandarización del inventario de autoestima de Coopersmith en escolares de secundaria de Lima Sur: Chorrillos, Surco y Barranco*”. Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma del Perú. Lima. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/557>
- Huapaya, Y. (2017). *Relación entre autoestima, percepción y estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de 10 y 19 años Institución Educativa el pacífico–SMP–2017*. Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo, Facultad de Ciencias

- Medicas. Escuela Profesional de Enfermería, Lima. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12052/Huapaya\\_CYE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12052/Huapaya_CYE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Inca, L. (2017). *Niveles de autoestima en los trabajadores de la empresa Grupo Cabal*. Tesis de Licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Facultad de Psicología y Trabajo Social, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1404>
- Junco, J. (2018). *Autoestima y manejo del estrés según el modo de funcionamiento familiar en estudiantes de educación secundaria en Lima*. Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Escuela de Posgrado. Programa Académico de Maestría en Psicología, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/449>
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Llallico, L. (2018). *Estrategias de afrontamiento en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución pública del distrito del Callao – Bellavista, 2018*. Tesis de Licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Facultad de Psicología y Trabajo Social, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3790>
- Martínez-Almeida, O. (2010). *La autoestima*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/338977531/La-Autoestima-BAJA-ESTIMA>
- Massenzana, F. (2017). Autoconcepto y autoestima: ¿sinónimos o constructos complementarios? *Revista de Investigación en Psicología Social*, 3(1), 39-52. Recuperado de: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/2336/1984>
- Papazova, E., Stoyanova, S., y Bulut, S. (2017). Dimensions of Global Self-esteem in Bulgarian and Turkish Students: Comparative Analysis. *Turkish Journal of Psychology*, 1-15. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/321951686\\_Dimensions\\_of\\_Global\\_Self-esteem\\_in\\_Bulgarian\\_and\\_Turkish\\_Students\\_Comparative\\_Analysis](https://www.researchgate.net/publication/321951686_Dimensions_of_Global_Self-esteem_in_Bulgarian_and_Turkish_Students_Comparative_Analysis)

- Pizarro, E (2017) *Relación entre autoestima, resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Unidad de Posgrado. Lima. Recuperado de: <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6624>
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*(44), 241-257. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4596298>
- Roca, E. (2014). *Autoestima Sana. Un visión actual basado en la investigación* (2da ed.). Valencia: ACDE Ediciones.
- Rocha, F. (2018). *Estilos de Afrontamiento y Autoestima en estudiantes de primer y segundo ciclo de la Escuela Profesional de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas*. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Postgrado, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17484>
- Rodríguez, C y Caño, A (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, (3), 389-403. Recuperado de: <https://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>
- Rojas, E. (2007). *¿Quién eres?* Madrid: Ediciones Temas de Hoy S.A.
- Sanchez, H., y Reyes, C. (2006). *Matodología y diseños de investigación Científica*. Lima.
- Sebastián, V. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(12). Recuperado de: <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/filosofia/Phainomenon/2012/articulo%202.pdf>
- Silva-Escorcía, I., y Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(19), 241-256. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805013.pdf>
- Tiscar-Cabezas, J(2014). La autoestima: Relación con el bienestar y tratamiento. *ISEP*, 54. Recuperado de: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/atotonilco/n5/m4.html>

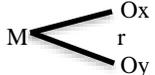
- Universidad Peruana Los Andes (2019). *Reglamento general de investigación: Código de ética para la investigación científica en la Universidad Peruana los Andes*. Vicerrectorado de Investigación. Dirección general de Investigación. Huancayo-Perú.
- Vargas, J. (2007). *Juicio moral y autoestima en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de lima metropolitana*. Tesis de Maestría , Universidad Nacional Mayor de San Marcos , Facultad de psicología. Unidad de Postgrado, Lima. Recuperado de: [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2735/Vargas\\_gj.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2735/Vargas_gj.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vidal , E. (2019). *Autoestima y estilos de afrontamiento en estudiantes de 3° de secundaria de la Institución Educativa 2095 Herman Busse de la Guerra -Los Olivos, 2018*. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29261/Vidal\\_GEK.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29261/Vidal_GEK.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## ANEXOS

## ANEXO 1

Tabla 21.  
MATRIZ DE CONSISTENCIA.

TITULO: Autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019. AUTORES: Carbajal Romero, Carlos Andrés y Tipola Cabanillas, Elena Amparo																																											
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES																																								
<p><b>General</b></p> <p>¿Qué relación existe entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?</p> <p><b>Específicos.</b></p> <p>1. ¿Qué relación existe entre autoestima y el estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?</p> <p>2. ¿Qué relación existe entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?</p> <p>3. ¿Qué relación existe entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019?</p>	<p><b>General</b></p> <p>Determinar la relación existente entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p> <p><b>Específicos.</b></p> <p>1. Establecer la relación existente entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p> <p>2. Establecer la relación existente entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p> <p>3. Establecer la relación existente entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p>	<p><b>General</b></p> <p>Hi. Existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p> <p><b>Específicas</b></p> <p>H<sub>1</sub> Existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y estilo de afrontamiento resolver el problema en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p> <p>H<sub>2</sub> Existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento referencia a otros en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019</p> <p>H<sub>3</sub> Existe relación estadísticamente significativa entre autoestima y el estilo de afrontamiento no productivo en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.</p>	VARIABLES E INDICADORES				VARIABLE 1: AUTOESTIMA				Dimensiones	Indicadores	Items	I de val	Autoestima de Sí Mismo	- Autoevaluación de sí mismo - Aceptación de la figura corporal. - Reconocimiento de sus cualidades. - Autocritica positiva. - Actitud positiva hacia si mismo.	1,3,4, 7,10, 12,13, 15,18,19,24,25,27, 30,31,34,35, 8,39, 43,47,48,51,55,56, 57	Alta Promedio Baja	Autoestima Social/pares	- Relaciones sociales positivas. - Buena comunicación. - Afectividad productiva.	5, 8, 14,21, 28,40, 49,52.	Autoestima Hogar padres	- Comunicación y relación familiar - Autonomía	6,9, 11,16, 20,22, 29,44.	Autoestima Escolar	- Resolver nuevos retos - Tiene muchas cualidades	2,17, 23,33, 37,42, 46,54	VARIABLE 2: AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS				<b>Resolver el problema</b>	- Concentrarse en resolver el problema. - Esforzarse y tener éxito (Es) - Fijarse en lo positivo (Po) - Buscar diversiones relajantes (Dr) - Distracción física (Fi)	2, 21, 39, 57, 73 3, 22, 40, 58, 74 16, 34, 52, 70 18, 36, 54 19, 37, 55	Nunca o no lo hago.  Lo hago raras veces.	<b>Referencia a otros</b>	- Invertir en amigo íntimos (Ai) - Buscar pertenencia (Pe) - Buscar apoyo social (As) - Acción social (So) - Buscar apoyo espiritual (Ae) - Buscar apoyo profesional (Ap)	5, 24, 42, 60, 76 6, 25, 43, 61, 77 1, 20, 38, 56, 72 10, 11, 29, 47, 65 15, 33, 51, 69 17, 35, 53, 71	Lo hago algunas veces.	<b>Afrontamiento no productivo</b>	- Preocuparse (Pr) - Hacerse ilusiones (Hi) - Falta de afrontamiento o no afrontamiento (Na) - Ignorar el problema (Ip) - Reducción de la tensión (Rt) - Reservarlo para sí (Re) - Auto inculparse (Cu)	4, 23, 41, 59, 75 7, 26, 44, 62, 78 8, 27, 45, 63, 79  12, 30, 48, 66 9, 28, 46, 64, 80 14, 32, 50, 68 13, 31, 49, 67	Lo hago a menudo.  Lo hago con mucha frecuencia.
			VARIABLES E INDICADORES																																								
			VARIABLE 1: AUTOESTIMA																																								
			Dimensiones	Indicadores	Items	I de val																																					
			Autoestima de Sí Mismo	- Autoevaluación de sí mismo - Aceptación de la figura corporal. - Reconocimiento de sus cualidades. - Autocritica positiva. - Actitud positiva hacia si mismo.	1,3,4, 7,10, 12,13, 15,18,19,24,25,27, 30,31,34,35, 8,39, 43,47,48,51,55,56, 57	Alta Promedio Baja																																					
			Autoestima Social/pares	- Relaciones sociales positivas. - Buena comunicación. - Afectividad productiva.	5, 8, 14,21, 28,40, 49,52.																																						
			Autoestima Hogar padres	- Comunicación y relación familiar - Autonomía	6,9, 11,16, 20,22, 29,44.																																						
			Autoestima Escolar	- Resolver nuevos retos - Tiene muchas cualidades	2,17, 23,33, 37,42, 46,54																																						
			VARIABLE 2: AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS																																								
			<b>Resolver el problema</b>	- Concentrarse en resolver el problema. - Esforzarse y tener éxito (Es) - Fijarse en lo positivo (Po) - Buscar diversiones relajantes (Dr) - Distracción física (Fi)	2, 21, 39, 57, 73 3, 22, 40, 58, 74 16, 34, 52, 70 18, 36, 54 19, 37, 55	Nunca o no lo hago.  Lo hago raras veces.																																					
<b>Referencia a otros</b>	- Invertir en amigo íntimos (Ai) - Buscar pertenencia (Pe) - Buscar apoyo social (As) - Acción social (So) - Buscar apoyo espiritual (Ae) - Buscar apoyo profesional (Ap)	5, 24, 42, 60, 76 6, 25, 43, 61, 77 1, 20, 38, 56, 72 10, 11, 29, 47, 65 15, 33, 51, 69 17, 35, 53, 71	Lo hago algunas veces.																																								
<b>Afrontamiento no productivo</b>	- Preocuparse (Pr) - Hacerse ilusiones (Hi) - Falta de afrontamiento o no afrontamiento (Na) - Ignorar el problema (Ip) - Reducción de la tensión (Rt) - Reservarlo para sí (Re) - Auto inculparse (Cu)	4, 23, 41, 59, 75 7, 26, 44, 62, 78 8, 27, 45, 63, 79  12, 30, 48, 66 9, 28, 46, 64, 80 14, 32, 50, 68 13, 31, 49, 67	Lo hago a menudo.  Lo hago con mucha frecuencia.																																								

TIPO, NIVEL Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TECNICAS E INSTRUMENTOS	METODOS DE ANALISIS DE DATOS	PROPUESTA DE MARCO TEORICO
<p><b>Tipo de Investigación.</b> Según su naturaleza será cuantitativa. Este tipo de investigación se caracteriza por la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación y por ser secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no se puede eludir pasos (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014)</p> <p><b>Nivel de Investigación.</b> El nivel de investigación asignado para este estudio será el Correlacional puesto que miden y evalúan con precisión el grado de relación que existe entre dos conceptos o variables en un grupo de sujetos durante la investigación, las cuales pueden ser positivas o negativas (Sanchez y Reyes, 2006).</p> <p><b>Diseño de investigación.</b> El diseño de investigación será el no experimental de tipo transaccional correlacional porque los datos son recolectados en un solo momento o tiempo único, y se busca con ello, describir las variables de estudio y analizar su incidencia o interrelación en un momento dado (Hernández, Fernández, y Baptista, Metodología de la Investigación, 2014).</p> <p style="text-align: center;">Diagrama.</p>  <p>M : Muestra Ox : Autoestima Oy : Afrontamiento al estrés r : Relación</p>	<p><b>Población.</b> 187 estudiantes varones y mujeres, de 4to de secundaria.</p> <p><b>Muestra y muestreo.</b> La muestra es de tipo probabilística. Se calculó de la siguiente manera:</p> $n = \frac{Z^2 \cdot \sigma^2 \cdot N}{(N-1) E^2 + Z^2 \cdot \sigma^2}$ $n = \frac{(1.96)^2 * (0.5)^2 * 187}{(187-1)*(0.05)^2 + (1.96)^2 *(0.5)^2}$ <p style="text-align: center;">179.5</p> <p>n = <math>\frac{\quad}{1.42}</math> n= 126</p> <p><b>Muestreo.</b> El muestreo fue el probabilístico aleatorio estratificado con afijación proporcional, conformada por dos estratos: varones 46% y mujeres 54%</p>	<p><b>Técnica:</b> Encuesta.</p> <p><b>Instrumento.</b> Nombre: Inventario de Autoestima de Coopersmith (SEI), versión escolar Autor : Stanley Coopersmith Año : 1967 País : Lima Adaptación: María Isabel Panizo (1985) Objetivo : Medir las actitudes valorativas hacia el sí mismo, en las áreas: académica, familiar y personal de la experiencia de una persona. Aplicación: Colectiva e individual Tiempo : 20 minutos Dimensiones:</p> <p><b>Escala de afrontamiento para adolescentes Revisada (ACS Lima)</b> Autor: Erica Frydenberg y Ramon Lewis. Adaptación peruana: Beatriz Canessa Año: 2002 País: Australia. Objetivo. Medir estilos y estrategias de afrontamiento. Aplicación. Individual y grupal Tiempo: 25 minutos Dimensiones: Resolver el problema, Referencia a otros, afrontamiento no productivo.</p>	<p><b>Programa Estadístico.</b> - Excel - SPSS versión 25.</p> <p>- <b>Estadística Inferencial</b> no paramétrica mediante el Coeficiente Rho de Spearman.</p> <p><b>Procesamiento para probar hipótesis.</b> - Prueba de normalidad. - Nivel de significancia estadística de p=0.05 permitiendo un error máximo del 5% en nuestra afirmación de la hipótesis alternativa.</p> <p><b>Regla de decisión</b> p&gt;0,05 no existe relación. p&lt; 0.05 existe relación</p>	<p><b>Autoestima.</b> Modelo teórico de Coopersmith ( 1967)</p> <p><b>Afrontamiento el estrés.</b>  Teoría Transaccional de Lazarus y Folman ( 1986).</p>

Nota: Elaboración propia.

## ANEXO 2

Tabla 22.

Operacionalización de la variable Autoestima.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	E. medición	Rango
Autoestima	Es “la evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso” (Coopersmith, 1967)	Niveles de autoestima en sus dimensiones si mismo general, hogar padres, social padres y escolar obtenido a través del <i>Inventario de autoestima de Coopersmith Versión escolar.</i>	Autoestima de Sí Mismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación de sí mismo</li> <li>- Aceptación de la figura corporal.</li> <li>- Reconocimiento de sus cualidades.</li> <li>- Autocritica positiva.</li> <li>- Actitud positiva hacia si mismo.</li> </ul>	1,3,4, 7,10, 12,13, 15,18,19,24,25,27, 30,31,34,35, 8,39, 43,47,48,51,55,56, 57	Escala Ordinal	Baja Moderada Alta
			Autoestima Social/pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relaciones sociales positivas.</li> <li>- Buena comunicación.</li> <li>- Afectividad productiva.</li> </ul>	5, 8, 14,21, 28,40, 49,52.		
			Autoestima Hogar padres	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación y relación familiar</li> <li>- Autonomía</li> </ul>	6,9, 11,16, 20,22, 29,44.		
			Autoestima Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolver nuevos retos</li> <li>- Tiene muchas cualidades</li> </ul>	2,17, 23,33, 37,42, 46,54		

Nota: Inventario de autoestima de Coopersmith Versión escolar..

## ANEXOS 3

Tabla 23.  
Operacionalización de la Variable Afrontamiento al Estrés.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	E. Medición	Rango.
<b>Afrontamiento al estrés</b>	Son “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para mejorar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos de los individuos” (Lazarus y Folkman, 1986) p. 164).	Estilos y estrategias de afrontamiento que presentan los estudiantes de 4to grado de secundaria en relación al afrontamiento enfocado en el problema, en referencia a otros y al afrontamiento no productivo, medido a través de la <i>Escala de afrontamiento para adolescentes Revisada (ACS Lima)</i>	<b>Resolver el problema</b>	- Concentrarse en resolver el problema. - Esforzarse y tener éxito (Es) - Fijarse en lo positivo (Po) - Buscar diversiones relajantes (Dr) - Distracción física (Fi)	2, 21, 39, 57, 73 3, 22, 40, 58, 74 16, 34, 52, 70 18, 36, 54 19, 37, 55	Escala Ordinal	- <b>Nunca</b> o no lo hago. - Lo hago <b>raras veces</b> . - Lo hago <b>algunas veces</b> . - Lo hago <b>a menudo</b> . - Lo hago con <b>mucha frecuencia</b>
			<b>Referencia a otros</b>	- - Invertir en amigo íntimos (Ai) - Buscar pertenencia (Pe) - Buscar apoyo social (As) - Acción social (So) - Buscar apoyo espiritual (Ae) - Buscar apoyo profesional (Ap)	5, 24, 42, 60, 76 6, 25, 43, 61, 77 1, 20, 38, 56, 72 10, 11, 29, 47, 65 15, 33, 51, 69 17, 35, 53, 71		
			<b>Afrontamiento no productivo</b>	- Preocuparse (Pr) - Hacerse ilusiones (Hi) - Falta de afrontamiento o no afrontamiento (Na) - Ignorar el problema (Ip) - Reducción de la tensión (Rt) - Reservarlo para sí (Re) - Auto inculparse (Cu)	4, 23, 41, 59, 75 7, 26, 44, 62, 78 8, 27, 45, 63, 79  12, 30, 48, 66 9, 28, 46, 64, 80 14, 32, 50, 68 13, 31, 49, 67		

Nota: Escala de afrontamiento para adolescentes Revisada (ACS Lima)

ANEXOS 4  
INVENTARIO DE AUTOESTIMA VERSION ESCOLAR

Adaptación (Hiyo, 2018)

EDAD:.....SEXO.....

AÑO DE ESTUDIOS:..... FECHA: .....(M)(F)

Marque con una Aspa (X) debajo de V ó F, de acuerdo a los siguientes criterios:

V cuando la frase SI coincide con su forma de ser o pensar

F si la frase No coincide con su forma de ser o pensar

N°	Items	V	F
1	Las cosas mayormente no me preocupan		
2	Me es difícil hablar frente a la clase		
3	Hay muchas cosas sobre mí mismo que cambiaría si pudiera		
4	Puedo tomar decisiones sin dificultades		
5	Soy una persona muy divertida		
6	En mi casa me molesto muy fácilmente		
7	Me toma bastante tiempo acostumbrarme algo nuevo		
8	Soy conocido entre los chicos de mi edad		
9	Mi padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos		
10	Me rindo fácilmente		
11	Mi padres esperan mucho de mí		
12	Es bastante difícil ser "Yo mismo"		
13	Mi vida está llena de problemas		
14	Los chicos mayormente aceptan mis ideas		
15	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo		
16	Muchas veces me gustaría irme de mi casa		
17	Mayormente me siento fastidiado en la escuela		
18	Físicamente no soy tan simpático como la mayoría de las personas		
19	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo		
20	Mis padres me comprenden		
21	La mayoría de las personas caen mejor de lo que yo caigo		
22	Mayormente siento como si mis padres estuvieran presionándome		
23	Me siento desanimado en la escuela		

24	Desearía ser otra persona		
25	No se puede confiar en mí		
26	Nunca me preocupo de nada		
27	Estoy seguro de mí mismo		
28	Me aceptan fácilmente en un grupo		
29	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos		
30	Paso bastante tiempo soñando despierto		
31	Desearía tener menos edad que la que tengo		
32	Siempre hago lo correcto		
33	Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela		
34	Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer		
35	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago		
36	Nunca estoy contento		
37	Estoy haciendo lo mejor que puedo		
38	Generalmente puedo cuidarme solo		
39	Soy bastante feliz		
40	Preferiría jugar con los niños más pequeños que yo		
41	Me gustan todas las personas que conozco		
42	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra		
43	Me entiendo a mí mismo		
44	nadie me presta mucha atención en casa		
45	Nunca me resonbran		
46	No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera		
47	Puedo tomar una decisión y mantenerla		
48	Realmente no me gusta ser un niño		
49	No me gusta estar con otras personas		
50	Nunca soy tímido		
51	Generalmente me avergüenzo de mí mismo		
52	Los chicos generalmente se la agarran conmigo		
53	Siempre digo la verdad		
54	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz		
55	No me importa lo que me pase		
56	Soy un fracaso		
57	Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención		
58	Siempre se lo que debo decir a las personas.		

## ANEXO 5

**Escala de Afrontamiento para Adolescentes**

Autor Frydenberg y Lewis

Adaptado en Perú por Canessa (2002)

**Instrucciones**

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la letra correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación debes marcar con una "X" sobre la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar frente a los problemas. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

- Nunca lo hago                    A  
 Lo hago raras veces        B  
 Lo hago algunas veces      C  
 Lo hago a menudo           D  
 Lo hago con mucha frecuencia E

Por ejemplo, si *algunas veces* te enfrentas a tus problemas mediante la acción de "Hablo con otros-para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema", deberías marcar la C como se indica a continuación:

1	Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema	A	B	C	D	E
2	Me dedico a resolver lo que está provocando el problema	A	B	C	D	E
3	Sigo con mis tareas como es debido	A	B	C	D	E
4	Me preocupo por mi futuro	A	B	C	D	E
5	Me reúno con mis amigos más cercanos	A	B	C	D	E
6	Trato de dar una buena impresión en las personas que me importan	A	B	C	D	E
7	Espero que me ocurra lo mejor	A	B	C	D	E
8	Como no puedo hacer nada para resolver el problema, no hago nada	A	B	C	D	E
9	Me pongo a llorar y/o gritar	A	B	C	D	E
10	Organiza una acción en relación con mi problema	A	B	C	D	E
11	Escribo una carta a una persona que siento que me puede ayudar con mi problema	A	B	C	D	E
12	Ignoro el problema	A	B	C	D	E
13	Ante los problemas, tiendo a criticarme	A	B	C	D	E
14	Guardo mis sentimientos para mí solo(a)	A	B	C	D	E
15	Dejo que Dios me ayude con mis problemas	A	B	C	D	E
16	Pienso en aquéllos que tienen peores problemas, para que los míos no parezcan tan graves	A	B	C	D	E
17	Pido consejo a una persona que tenga más conocimiento que yo	A	B	C	D	E
18	Encuentro una forma de relajarme, como oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión, etc.	A	B	C	D	E
19	Practico un deporte	A	B	C	D	E
20	Hablo con otros para apoyarnos mutuamente	A	B	C	D	E
21	Me dedico a resolver el problema utilizando todas mis capacidades	A	B	C	D	E
22	Sigo asistiendo a clases	A	B	C	D	E

23	Me preocupo por buscar mi felicidad	A	B	C	D	E
24	Llamo a un(a) amigo(a) íntimo(a)	A	B	C	D	E
25	Me preocupo por mis relaciones con los demás	A	B	C	D	E
26	Espero que un milagro resuelva mis problemas	A	B	C	D	E
27	Frente a los problemas, simplemente me doy por vencido(a)	A	B	C	D	E
28	Intento sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas	A	B	C	D	E
29	Organizo un grupo que se ocupe del problema	A	B	C	D	E
30	Decido ignorar conscientemente el problema	A	B	C	D	E
31	Me doy cuenta que yo mismo(a) me complico la vida frente a los problemas	A	B	C	D	E
32	Evito estar con la gente	A	B	C	D	E
33	Pido ayuda y consejo para que se resuelvan mis problemas	A	B	C	D	E
34	Me fijo en el aspecto positivo de las cosas y trato de pensar en las cosas buenas	A	B	C	D	E
35	Busco ayuda o consejo de un profesional para resolver los problemas	A	B	C	D	E
36	Salgo y me divierto para olvidar mis dificultades	A	B	C	D	E
37	Realizo ejercicios para mantenerme en forma y con buena salud	A	B	C	D	E
38	Busco ánimo en otras personas	A	B	C	D	E
39	Considero otras puntos de vista y trato de tenerlos en cuenta	A	B	C	D	E
40	Trabajo intensamente (Trabajo duro)	A	B	C	D	E
41	Me preocupo por lo que está pasando	A	B	C	D	E
42	Empiezo, o si ya existe, mejoro la relación con mi enamorado(a)	A	B	C	D	E
43	Trato de adaptarme a mis amigos	A	B	C	D	E
44	Espero que el problema se resuelva por si sólo	A	B	C	D	E
45	Me pongo mal (Me enfermo)	A	B	C	D	E
46	Culpo a los demás de mis problemas	A	B	C	D	E
47	Me reúno con otras personas para analizar el problema	A	B	C	D	E
48	Saco el problema de mi mente	A	B	C	D	E
49	Me siento culpable por los problemas que me ocurren	A	B	C	D	E
50	Evito que otros se enteren de lo que me preocupa	A	B	C	D	E
51	Leo la Biblia o un libro sagrado	A	B	C	D	E
52	Trato de tener una visión positiva de la vida	A	B	C	D	E
53	Pido ayuda a un profesional	A	B	C	D	E
54	Me doy tiempo para hacer las cosas que me gustan	A	B	C	D	E
55	Hago ejercicios físicos para distraerme	A	B	C	D	E
56	Hablo con otras personas sobre mi problema para que me ayuden a salir de él	A	B	C	D	E
57	Pienso en lo que estoy haciendo y por qué lo hago	A	B	C	D	E
58	Busco tener éxito en las cosas que estoy haciendo	A	B	C	D	E
59	Me preocupo por las cosas que me puedan pasar	A	B	C	D	E
60	Trato de hacerme amigo(a) íntimo(a) de un chico o de una chica	A	B	C	D	E
61	Trato de mejorar mi relación personal con los demás	A	B	C	D	E
62	Sueño despierto que las cosas van a mejorar	A	B	C	D	E
63	Cuando tengo problemas, no sé cómo enfrentarlos	A	B	C	D	E
64	Ante los problemas, cambio mfs cantidades de lo que como, bebo o duermo	A	B	C	D	E
65	Me reúno con las personas que tienen el mismo problema que yo	A	B	C	D	E

66	Cuando tengo problemas, me aislo para poder evitados	A	B	C	D	E
67	Me considero culpable de los problemas que me afectan	A	B	C	D	E
68	Ante los problemas, evito que otros sepan cómo me siento	A	B	C	D	E
69	Pido a Dios que cuide de mí	A	B	C	D	E
70	Me siento contento(a) de cómo van las cosas	A	B	C	D	E
71	Hablo acerca del problema con personas que tengan más experiencia que yo	A	B	C	D	E
72	Consigo apoyo de otros, como de mis padres o amigos, para solucionar mis problemas	A	B	C	D	E
73	Pienso en distintas formas de enfrentarme al problema	A	B	C	D	E
74	Me dedico a mis tareas en vez de salir	A	B	C	D	E
75	Me preocupo por el futuro del mundo	A	B	C	D	E
76	Procuro pasar más tiempo con la persona con quien me gusta salir	A	B	C	D	E
77	Hago lo que quieren mis amigos	A	B	C	D	E
78	Me imagino que las cosas van a ir mejor	A	B	C	D	E
79	Sufro dolores de cabeza o de estómago	A	B	C	D	E
80	Encuentro una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar o gritar o beber o tomar drogas	A	B	C	D	E

ANEXO 6

**CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS**

42

INVENTARIO DE AUTOESTIMA VERSION ESCOLAR

Adaptación: María Isabel Panizo (1985)

EDAD: 15 ..... SEXO: Masculino (M)(F)

AÑO DE ESTUDIOS: "4E" ..... FECHA: .....

Marque con una Aspa (X) debajo de V ó F, de acuerdo a los siguientes criterios:

V cuando la frase SI coincide con su forma de ser o pensar

F si la frase No coincide con su forma de ser o pensar

Nº	Items	V	F
1	Las cosas mayormente no me preocupan		
2	Me es difícil hablar frente a la clase		X
3	Hay muchas cosas sobre mí mismo que cambiaría si pudiera		X
4	Puedo tomar decisiones sin dificultades		X
5	Soy una persona muy divertida	X	
6	En mi casa me molesto muy fácilmente	X	
7	Me toma bastante tiempo acostumbrarme algo nuevo		X
8	Soy conocido entre los chicos de mi edad		X
9	Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos	X	
10	Me rindo fácilmente	X	
11	Mis padres esperan mucho de mí		X
12	Es bastante difícil ser "Yo mismo"		X
13	Mi vida está llena de problemas		X
14	Los chicos mayormente aceptan mis ideas	X	
15	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo		X
16	Muchas veces me gustaría irme de mi casa		X

17	Mayormente me siento fastidiado en la escuela		X
18	Físicamente no soy tan simpático como la mayoría de las personas		X
19	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo	X	
20	Mis padres me comprenden	X	
21	La mayoría de las personas caen mejor de lo que yo caigo		X
22	Mayormente siento como si mis padres estuvieran presionándome		X
23	Me siento desanimado en la escuela		X
24	Desearía ser otra persona		X
25	No se puede confiar en mí		X
26	Nunca me preocupo de nada		X
27	Estoy seguro de mí mismo	X	
28	Me aceptan fácilmente en un grupo	X	
29	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos	X	
30	Paso bastante tiempo soñando despierto		X
31	Desearía tener menos edad que la que tengo		X
32	Siempre hago lo correcto	X	
33	Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela	X	
34	Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer		X
35	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago		X
36	Nunca estoy contento		X
37	Estoy haciendo lo mejor que puedo	X	
38	Generalmente puedo cuidarme solo	X	
39	Soy bastante feliz	X	
40	Preferiría jugar con los niños más pequeños que yo		X

41	Me gustan todas las personas que conozco		X
42	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra		X
43	Me entiendo a mí mismo		X
44	nadie me presta mucha atención en casa	X	
45	Nunca me resonarán		X
46	No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera		X
47	Puedo tomar una decisión y mantenerla		X
48	Realmente no me gusta ser un niño	X	
49	No me gusta estar con otras personas		X
50	Nunca soy tímido	X	X
51	Generalmente me avergüenzo de mí mismo		X
52	Los chicos generalmente se la agarran conmigo		X
53	Siempre digo la verdad	X	
54	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz		X
55	No me importa lo que me pase		X
56	Soy un fracaso		X
57	Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención		X
58	Siempre se lo que debo decir a las personas.	X	

42

**Escala de Afrontamiento para Adolescentes**  
Autor Frydenberg y Lewis  
Adaptado en Perú por Beatriz Canessa

**Instrucciones**

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la letra correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación debes marcar con una "X" sobre la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar frente a los problemas. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

- Nunca lo hago                    A  
Lo hago raras veces        B  
Lo hago algunas veces      C  
Lo hago a menudo            D  
Lo hago con mucha frecuencia E

Por ejemplo, si *algunas veces* te enfrentas a tus problemas mediante la acción de "Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema", deberías marcar la C como se indica a continuación:

1	Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
2	Me dedico a resolver lo que está provocando el problema	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
3	Sigo con mis tareas como es debido	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
4	Me preocupo por mi futuro	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Me reúno con mis amigos más cercanos	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
6	Trato de dar una buena impresión en las personas que me importan	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
7	Espero que me ocurra lo mejor	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
8	Como no puedo hacer nada para resolver el problema, no hago nada	<input checked="" type="checkbox"/>	B	C	D	E
9	Me pongo a llorar y/o gritar	<input checked="" type="checkbox"/>	B	C	D	E
10	Organiza una acción en relación con mi problema	A	B	C	<input checked="" type="checkbox"/>	E
11	Escribo una carta a una persona que siento que me puede ayudar con mi problema	<input checked="" type="checkbox"/>	B	C	D	E
12	Ignoro el problema	<input checked="" type="checkbox"/>	B	C	D	E
13	Ante los problemas, tiendo a criticarme	<input checked="" type="checkbox"/>	B	C	D	E
14	Guardo mis sentimientos para mí solo(a)	A	<input checked="" type="checkbox"/>	C	D	E
15	Dejo que Dios me ayude con mis problemas	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
16	Pienso en aquellos que tienen peores problemas, para que los míos no parezcan tan graves	A	<input checked="" type="checkbox"/>	C	D	E
17	Pido consejo a una persona que tenga más conocimiento que yo	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
18	Encuentro una forma de relajarme, como oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión, etc.	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
19	Practico un deporte	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
20	Hablo con otros para apoyarnos mutuamente	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
21	Me dedico a resolver el problema utilizando todas mis capacidades	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
22	Sigo asistiendo a clases	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
23	Me preocupo por buscar mi felicidad	A	B	C	D	<input checked="" type="checkbox"/>
24	Llamo a un(a) amigo(a) íntimo(a)	A	B	<input checked="" type="checkbox"/>	D	E

	A	B	C	D	E
	Nunca lo hago	Lo hago raras veces	Lo hago algunas veces	Lo hago a menudo	Lo hago con mucha frecuencia
25					<input checked="" type="checkbox"/>
26					<input checked="" type="checkbox"/>
27				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
28				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
29				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
30				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
31				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
32				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
33				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
34				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
35				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
36				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
37				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
38				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
39				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
40				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
41				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
42				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
43				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
44				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
45				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
46				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
47				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
48				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
49				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
50				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
51				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
52				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
53				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
54				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
55				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
56				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
57				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
58				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
59				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
60				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
61				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
62				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

	A	B	C	D	E
	Nunca lo hago	Lo hago raras veces	Lo hago algunas veces	Lo hago a menudo	Lo hago con mucha frecuencia
63	Cuando tengo problemas, no sé cómo enfrentarlos				
64				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ante los problemas, cambio mfs cantidades de lo que como, bebo o duermo				<input type="checkbox"/>
65				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Me reúno con las personas que tienen el mismo problema que yo				<input type="checkbox"/>
66				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Cuando tengo problemas, me aislo para poder evitados				<input type="checkbox"/>
67				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Me considero culpable de los problemas que me afectan				<input type="checkbox"/>
68				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ante los problemas, evito que otros sepan cómo me siento				<input type="checkbox"/>
69				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Pido a Dios que cuide de mí				<input type="checkbox"/>
70				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Me siento contento(a) de cómo van las cosas				<input type="checkbox"/>
71				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Hablo acerca del problema con personas que tengan más experiencia que yo				<input type="checkbox"/>
72				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Consigo apoyo de otros, como de mis padres o amigos, para solucionar mis problemas				<input type="checkbox"/>
73				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Pienso en distintas formas de enfrentarme al problema				<input type="checkbox"/>
74				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Me dedico a mis tareas en vez de salir				<input type="checkbox"/>
75				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Me preocupo por el futuro del mundo				<input type="checkbox"/>
76				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Procuro pasar más tiempo con la persona con quien me gusta salir				<input type="checkbox"/>
77				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Hago lo que quieren mis amigos				<input type="checkbox"/>
78				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Me imagino que las cosas van a ir mejor				<input type="checkbox"/>
79				<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Sufro dolores de cabeza o de estómago				<input type="checkbox"/>
80				<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Encuentro una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar o gritar o beber o tomar drogas				<input type="checkbox"/>

## ANEXO 7

## CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

## Confiabilidad del inventario de autoestima.

$$Rk20 = \left( \frac{K}{K-1} \right) \left( 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$$

**Dónde:**

$$K = 126$$

$$K-1 = 125$$

$$\sum p^*q = 10.45$$

$$VAR = 114$$

*Reemplazando*

$$Rk20 = \left( \frac{126}{125} \right) \left( 1 - \frac{10.45}{114} \right)$$

$$Rk20 = (1.008)(1 - 0.091)$$

$$Rk20 = (1.008)(0.909)$$

$$\mathbf{Rk20 = 0,91}$$

**Tabla 24**

*Confiabilidad de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
<b>,913</b>	<b>,913</b>	<b>80</b>

*Nota:* Elaboración propia.

## ANEXOS 8

Tabla 25

*Validez de contenido del inventario de autoestima de Coopersmith, versión escolar.*

ITEM	¿Esta pregunta permitirá alcanzar el objetivo planteado en el estudio?	¿La pregunta está formulada en forma clara y precisa?	¿La redacción es entendible o coherente con el propósito del estudio?	¿El contenido corresponde con el propósito del estudio?	¿El vocabulario de esta pregunta es el adecuado para la muestra?	V AIKEN
1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1
10	1	0.8	0.8	0.8	1	0.88
12	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1
15	1	0.8	1	1	1	0.96
18	1	0.8	0.8	1	1	0.92
19	1	1	1	1	1	1
24	1	1	1	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1
31	1	1	1	1	1	1
34	1	1	1	1	1	1
35	1	1.0	1	1	0.8	0.96
38	1	0.8	0.8	1	1	0.92
39	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
43	1	0.8	0.8	1	1	0.92
47	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
48	1	0.8	0.8	1	1	0.92
51	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
55	1	1	1	1	1	1
56	1	1	1	1	1	1
57	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1
28	1	1	1	1	1	1
40	1	1	1	1	1	1
49	1	1	1	1	1	1
52	1	0.8	0.8	1	1	0.92
6	1	1	1	1	1	1

9	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1
22	1	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1	1
44	1	0.8	1	0.8	0.8	0.88	0.88
2	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	1	1	1	1
33	1	1	1	1	1	1	1
37	1	1	1	1	1	1	1
42	1	1	1	1	1	1	1
46	1	1	1	1	1	1	1
54	1	1	1.0	0.8	1	0.96	0.96
V AIKEN	1	0.96	0.96	0.99	0.98	0.98	0.98

*Nota:* Elaboración propia a partir de las calificaciones de los 5 Expertos.

## ANEXOS 9

**Tabla 26***Validez de contenido de la Escala de afrontamiento al estrés para adolescentes*

ITEM	¿Esta pregunta permitirá alcanzar el objetivo planteado en el estudio?	¿La pregunta está formulada en forma clara y precisa?	¿La redacción es entendible o coherente con el propósito del estudio?	¿El contenido corresponde con el propósito del estudio?	¿El vocabulario de esta pregunta es el adecuado para la muestra?	V AIKEN
2	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
3	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
16	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
18	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
19	1	1	1	1	1	1
21	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
22	0.8	0.8	0.8	1	0.8	0.84
34	1	1	1	1	1	1
36	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
37	1	1	1	1	1	1
39	1	1	0.8	1	0.8	0.92
40	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
52	1	0.8	1	1	1	0.96
54	1	1	1	1	1	1
55	1	0.8	0.8	1	1	0.92
57	1	1	1	1	1	1
58	1	1	1	1	1	1
70	1	1	1	1	1	1
73	1	0.8	0.8	1	1	0.92
74	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1
10	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
11	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1
24	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
25	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1
33	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
35	1	1	1	1	1	1
38	1	0.8	0.8	1	0.8	0.88
42	1	1	1	1	1	1
43	1	1	1	1	1	1

47	1	1	1	1	1	1	1
51	1	1	1	1	1	1	1
53	1	0.8	0.8	1	1	1	0.92
56	1	1	1	1	1	1	1
60	1	1	1	1	1	1	1
61	1	1	1	1	1	1	1
65	1	1	1	1	1	1	1
69	1	1	1	1	1	1	1
71	1	1	1	1	1	1	1
72	1	1	1	1	1	1	1
76	1	1	1	1	1	1	1
77	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	1	1	1	1
26	1	1	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	1	1	1
28	1	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1	1
31	1	1	1	1	1	1	1
32	1	1	1	1	1	1	1
41	1	1	1	1	1	1	1
44	1	1	1	1	1	1	1
45	1	0.8	0.8	1	1	0.8	0.94
46	1	1	1	1	1	1	1
48	1	1	1	1	1	1	1
49	1	1	1	1	1	1	1
50	1	1	1	1	1	1	1
59	1	1	1	1	1	1	1
62	1	1	1	1	1	1	1
63	1	1	1	1	1	1	1
64	1	1	1	1	1	1	1
66	1	1	1	1	1	1	1
67	1	1	1	1	1	1	1
68	1	1	1	1	1	1	1
75	1	1	1	1	1	1	1
78	1	1	1	1	1	1	1
79	1	1	1	1	1	1	1
80	1	1	1	1	1	1	1
V AIKEN	1	0.96	0.96	1	1	0.96	0.98

Nota: Elaboración propia a partir de las calificaciones de los 5 Expertos.

## ANEXOS 10

Baremos y categorías del puntaje general y por edad del Inventario de Autoestima de Coopersmith, Hiyo 2018

INVENTARIO DE AUTOESTIMA		
PC	PD	Categorías
1	74,99	
5	77,00	
10	79,00	Bajo
15	79,00	
20	80,00	
25	81,00	
30	81,00	
35	82,00	Promedio
40	82,00	
45	83,00	
50	84,00	
55	84,00	
60	85,00	
65	85,00	
70	86,00	
75	86,00	
80	87,00	
85	89,00	Alto
90	90,00	
95	92,00	
99	96,01	
Media	83,88	
D.S	4,416	

	1°	2°	3°	4°	5°
1	74,35	75,17	74,11	77,00	74,00
5	78,00	77,00	77,00	78,00	76,00
10	79,00	78,00	79,00	80,00	77,40
15	79,00	79,00	79,65	81,00	79,00
20	80,00	80,00	81,00	81,20	79,00
25	81,00	81,00	81,00	82,00	80,00
30	81,00	81,00	82,00	83,00	81,00
35	82,00	81,00	82,00	83,00	82,00
40	82,00	82,00	83,00	83,40	82,00
45	82,00	82,00	83,00	84,00	83,00
50	83,00	83,00	84,00	84,00	84,00
55	84,00	83,00	84,00	85,00	84,00
60	84,00	84,00	85,00	85,00	85,00
65	85,00	84,00	86,00	86,00	85,00
70	85,50	85,00	87,00	86,00	86,00
75	86,00	85,75	88,00	87,00	86,00
80	86,00	86,00	89,00	88,80	87,20
85	87,00	87,00	90,00	89,60	89,00
90	88,00	89,00	91,00	91,40	90,00
95	91,00	91,15	93,00	95,00	91,00
99	94,00	92,83			97,00

ANEXOS 11  
**Baremos del Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima)**  
**(Canessa, 2002)**

**Baremo del rango percentilar del ACS Lima de los varones (N = 636)**

RP	E1As	E2Rp	E3Es	E4Pr	E5Ai	E6Pe	E7Hi	E8Na	E9Rt	E10So	E11p	E12Cu	E13Re	E14Ae	E15Po	E16Ap	E17Dr	E18Fi
99	96	100	100	100	100	92	92	76	76	72	83	95	95	93	100	100	105	105
95	84	92	92	96	92	88	84	60	60	60	70	80	85	80	90	80	105	105
90	77	88	84	92	88	84	76	56	52	56	60	75	77	75	85	70	98	105
85	76	84	84	92	84	80	72	52	48	48	55	75	75	70	80	65	98	98
80	72	80	80	88	80	76	68	48	44	48	55	70	70	70	75	60	91	91
75	68	80	76	84	80	76	68	48	44	44	50	65	65	65	75	60	91	91
70	68	76	76	84	76	72	64	44	40	44	50	65	65	60	75	55	84	84
65	64	76	76	80	72	72	64	44	36	40	45	60	65	60	70	50	84	77
60	60	72	72	80	69	72	60	40	36	40	45	60	60	60	70	50	84	77
55	60	72	72	76	68	68	60	40	32	40	45	55	60	55	65	45	77	70
50	56	68	68	76	64	68	60	38	32	36	40	55	55	53	65	45	77	70
45	56	68	68	76	64	64	56	36	32	36	40	53	55	50	60	40	77	63
40	52	68	64	72	60	64	56	36	28	32	39	50	50	50	60	40	70	63
35	52	64	64	72	56	60	52	32	28	32	35	50	50	45	60	40	70	56
30	48	64	64	68	52	60	52	32	28	32	35	45	50	45	55	35	70	56
25	44	60	60	64	52	56	48	28	24	28	35	45	45	40	55	35	70	49
20	44	56	60	64	48	56	48	28	24	28	30	40	45	37	50	30	63	49
15	40	56	56	60	44	52	44	24	24	28	30	40	40	35	48	30	63	42
10	36	52	52	56	36	48	40	24	20	24	25	35	35	30	45	25	56	35
5	32	44	48	52	32	40	36	20	20	20	20	30	30	25	40	20	49	28
M	57.55	69.18	69.25	75.22	63.96	65.6	58.72	38.93	34.91	38.22	42.71	54.96	56.49	52.82	63.94	46.73	76.68	68.5
DE	15.84	14.74	12.71	13.78	19.73	13.83	13.9	12.62	12.52	11.77	14.12	16.26	16.15	17.13	15.53	18.39	16.56	24.35

**Baremo del rango percentilar del ACS Lima de las mujeres (N = 600)**

RP	E1As	E2Rp	E3Es	E4Pr	E5Ai	E6Pe	E7Hi	E8Na	E9Rt	E10So	E11p	E12Cu	E13Re	E14Ae	E15Po	E16Ap	E17Dr	E18Fi
99	100	100	96	100	100	92	92	76	84	76	80	100	95	90	100	90	105	105
95	88	92	92	96	92	88	84	68	72	64	65	85	85	85	85	80	98	105
90	84	88	84	92	88	84	76	64	64	60	55	80	75	80	80	70	98	91
85	80	84	83	92	88	80	76	56	60	56	54	75	74	75	80	65	91	84
80	80	80	80	88	84	80	72	52	56	52	50	70	70	75	75	60	91	77
75	76	80	76	88	80	76	68	52	52	52	45	65	65	70	75	55	84	70
70	76	76	76	84	76	76	68	48	52	48	45	65	65	70	70	55	84	63
65	72	76	72	84	76	72	64	48	48	48	45	60	60	65	70	50	84	63
60	68	72	72	80	72	72	64	44	44	44	40	60	60	65	65	50	77	56
55	68	72	72	80	72	68	60	44	44	44	40	55	55	60	65	45	77	56
50	64	68	68	76	68	68	60	44	40	40	40	55	55	60	65	45	77	49
45	60	68	68	76	64	64	56	40	40	40	35	55	50	55	60	40	70	49
40	60	64	64	72	64	64	56	40	36	40	35	50	50	55	60	40	70	42
35	56	64	64	72	60	60	56	36	36	36	35	50	50	50	60	40	70	42
30	52	60	64	68	56	60	52	36	32	36	30	45	45	50	55	35	70	42
25	52	60	60	68	52	56	52	36	32	32	30	45	45	45	55	35	63	35
20	48	56	60	64	48	56	48	32	32	32	30	40	40	45	50	30	63	28
15	44	52	56	60	44	52	44	32	28	28	25	40	40	40	50	30	56	28
10	40	48	52	60	40	44	44	28	24	28	25	35	35	35	45	25	49	21
5	36	40	48	52	36	40	36	24	24	24	20	30	30	30	40	20	42	21
M	63.48	68.77	68.95	76.43	66.17	66.02	59.81	43.83	43.57	42.25	39.83	56.52	55.23	58.25	63.69	46.28	74.11	54.1
DE	16.66	14.78	12.34	14	18.23	14.63	13.66	13.38	15.46	12.55	13.14	16.61	16.36	16.74	14.51	16.67	16.38	24.69

ANEXOS 12

EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DEL CRITERIO DE JUECES.

Criterio de jueces de la Mag. Carolina Olazabal Checa del Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar y de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima

**CRITERIO DE JUECES**

<p>NOMBRE Y APELLIDO DEL EXPERTO</p> <p>TÍTULO PROFESIONAL</p> <p>ESPECIALIDAD</p> <p>AÑOS DE EXPERIENCIA</p> <p>INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA</p> <p>POST GRADO</p> <p>AÑO</p> <p>TRABAJOS PUBLICADOS</p> <p>OTROS MERITOS</p>	<p>..... <i>Carolina Caroline Olazabal Checa</i> .....</p> <p>..... <i>Lic. en Psicología</i> .....</p> <p>..... <i>P. Clínica Organizacional - Psicología</i> .....</p> <p>..... <i>18 años</i> .....</p> <p>..... <i>Oriente Perú Caralluma</i> .....</p> <p>..... <i>Maestría en Neuropsicología</i> .....</p> <p>..... <i>2004</i> .....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--	--

.....

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO

ADECUADO 1  MEDIANAMENTE ADECUADO 2  INADECUADO 3

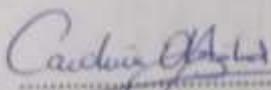
OBSERVACIONES: .....

.....

.....

.....

.....

  
 .....  
 FIRMA  
 Carolina Olazabal Checa  
 PSICÓLOGA  
 C. P. P. 8106

Criterio de jueces de la Dra. Edit Cieza Gonzales del Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar y de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima

### CRITERIO DE JUECES

NOMBRE Y APELLIDO DEL EXPERTO : *Edith Creza Gonzalez*  
 TÍTULO PROFESIONAL : *Psicóloga*  
 ESPECIALIDAD : *Clinica y de la Salud*  
 AÑOS DE EXPERIENCIA : *35 años*  
 INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA : *HSP*  
 POST GRADO : *Doctorado en Salud pública*  
 AÑO : *2012*  
 TRABAJOS PUBLICADOS : *masive en procesos de*  
 OTROS MERITOS : *Deposición Extra Judicial*  
*jefe ten del departamento*  
*de psicología B. a.*

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO

ADECUADO 1  MEDIANAMENTE ADECUADO 2  INADECUADO 3

OBSERVACIONES:

*ninguna*

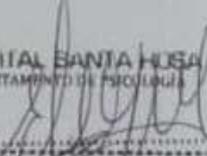
.....

.....

.....

.....

.....

HOSPITAL SANTA ROSA  
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
  
 DR. EDITH CREZA GONZALES  
 C. P. N. FIRMA

Criterio de jueces del Lic. Héctor Chumpitaz Velásquez del Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar y de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima

### CRITERIO DE JUECES

NOMBRE Y APELLIDO DEL EXPERTO : HECTOR CHUMBITAZ VELASQUEZ  
 TÍTULO PROFESIONAL : LICENCIADO EN PSICOLOGÍA.  
 ESPECIALIDAD : PSICOLOGÍA CLÍNICA.  
 AÑOS DE EXPERIENCIA : 23  
 INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA : HOSPITAL VICAR FRANCISCO XAVIER  
 POST GRADO :  
 AÑO :  
 TRABAJOS PUBLICADOS : INVEST. "Estrategias de TDAH y Ansiedad"  
 OTROS MERITOS : FUNDACIÓN "ENERGÉTICO S.C.C."

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO

ADECUADO 1  MEDIANAMENTE ADECUADO 2  INADECUADO 3

OBSERVACIONES:

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

*Hector Chumbitaz Velasquez*  
 FIRMA

HECTOR CHUMBITAZ VELASQUEZ  
 PSICOLOGO CLINICO  
 C.P.S.P. 4577

Criterio de jueces de la Mg. Lizzie Paucar Villanueva del Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar y de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima

**CRITERIO DE JUECES**

NOMBRE Y APELLIDO DEL EXPERTO	: Lizzie Paucar Villanueva
TÍTULO PROFESIONAL	: Psicóloga
ESPECIALIDAD	: Abusos - Educativa
AÑOS DE EXPERIENCIA	: 8
INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA	: Centro de Salud Santo Luzmila
POST GRADO	: Maestría Gestión de la Salud
AÑO	:
TRABAJO PUBLICADOS	: Políticas, Boletines
OTROS MERITOS	:

.....

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO

ADECUADO 1  MEDIANAMENTE ADECUADO 2  INADECUADO 3

OBSERVACIONES: *Ninguna*

.....

.....

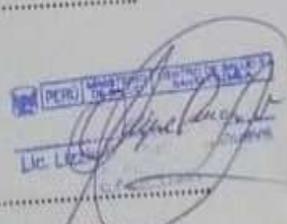
.....

.....

.....

.....

.....

  
FIRMA

Criterio de jueces de la Mg. María Rosa Asencios del Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C), versión escolar y de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes Revisada (ACS Lima

**CRITERIO DE JUECES**

NOMBRE Y APELLIDO DEL EXPERTO : María Rosa Asencios Garnica.

TÍTULO PROFESIONAL : Psicólogo

ESPECIALIDAD : Neuropsicología

AÑOS DE EXPERIENCIA : 10a'

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA : Hospital Santa Rosa

POST GRADO : Mg. Práctica Ejecutiva en Niños y Adolescentes

AÑO : 2018

TRABAJOS PUBLICADOS : .....

OTROS MERITOS : .....

---

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO

ADECUADO 1  MEDIANAMENTE ADECUADO 2  INADECUADO 3

OBSERVACIONES: Se hallan dificultades en la redacción de algunas preguntas que no permiten su comprensión total a la población actual evaluada. Por lo que se sugiere adaptarlo a nuestra realidad.

---

HOSPITAL SANTA ROSA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

María Rosa Asencios Garnica  
Mg. Rosa Asencios Garnica

FIRMA

ANEXO 13

BASE DE DATOS

SUJETOS	SI MISMO GENERAL																											SOCIAL PARES								HOGAR PADRES								AUTOESTIMA ESCOLAR								TOTAL		
	1	3	4	7	10	12	13	15	18	19	24	25	27	30	31	34	35	38	39	43	47	48	51	55	56	57	Tot	5	8	14	21	28	40	49	52	Tot	6	9	11	16	20	22	29	44	Tot	2	17	23	33	37	42	46	54	Tot
1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	22	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	1	1	0	10	0	0	0	0	1	1	0	4	44	
2	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	30	1	0	1	1	1	0	1	0	10	0	0	1	1	0	0	0	1	6	0	0	1	1	1	0	0	1	8	54
3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	14	1	0	0	1	1	0	0	0	6	0	0	1	0	1	1	1	0	8	0	0	0	1	1	0	0	0	4	32
4	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	26	1	1	0	0	1	1	1	0	10	0	1	0	0	1	0	1	0	6	0	0	0	0	0	1	0	0	2	44
5	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	28	1	1	1	0	1	1	0	0	10	0	1	1	1	1	0	1	0	10	0	1	0	0	1	0	1	0	6	54
6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	14	0	1	1	1	1	0	1	0	10	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	1	0	1	8	42
7	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	34	0	0	0	1	0	1	0	1	6	1	0	1	1	0	1	0	1	10	1	1	1	0	1	0	0	0	8	58
8	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	36	0	1	1	0	1	1	1	0	10	1	0	0	1	0	1	0	0	6	0	1	0	1	1	1	0	0	8	60
9	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	26	0	0	1	0	1	0	1	0	6	1	0	1	0	0	1	0	0	6	0	1	1	0	1	0	1	0	8	46
10	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	30	1	1	0	1	1	0	1	1	12	0	1	1	1	1	0	1	0	10	1	0	0	1	1	0	1	0	8	60
11	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	18	1	1	1	1	1	0	0	0	10	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	0	1	0	1	0	1	0	6	42
12	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	12	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	0	1	0	6	36
13	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	24	1	0	0	0	0	1	0	0	4	0	1	0	0	1	0	1	0	6	1	1	0	0	1	0	1	0	8	42
14	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	24	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	1	0	0	8	48
15	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	22	1	1	1	1	1	0	0	0	10	1	0	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	0	1	1	1	0	8	48
16	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	40	1	1	0	0	0	0	1	1	8	1	0	0	1	0	1	0	1	8	1	1	1	0	1	0	1	1	12	68
17	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	24	1	0	1	0	1	0	1	0	8	1	0	1	1	1	0	1	0	10	1	1	0	1	1	0	1	0	10	52
18	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	18	1	0	1	0	1	0	1	0	8	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	0	0	0	1	0	4	38
19	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	30	1	1	1	0	1	1	1	1	14	0	1	1	0	1	0	0	1	8	1	0	0	1	1	0	1	0	8	60
20	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	20	1	1	1	0	0	0	0	1	8	0	1	1	1	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	0	1	1	8	46	
21	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	26	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	0	1	1	0	1	0	1	8	1	0	0	0	1	0	1	0	6	48
22	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	28	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	1	12	0	0	0	1	1	0	1	0	6	54
23	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	20	1	1	0	0	1	0	0	1	8	1	1	1	1	1	0	1	0	12	1	1	1	0	1	0	1	0	10	50
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	8	0	0	0	1	1	1	0	0	6	26
25	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	20	1	1	0	0	1	1	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	44

26	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	22	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	1	0	0	6	46
27	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	32	1	1	0	0	1	0	1	0	8	1	1	1	0	1	1	1	0	12	1	1	0	1	1	1	0	0	10	62
28	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	22	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	0	0	0	6	0	0	0	1	1	1	0	0	6	42	
29	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	34	1	1	0	1	1	1	0	0	10	1	0	1	1	1	1	1	0	12	1	0	1	0	1	0	1	0	8	64
30	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	22	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	0	0	0	6	44	
31	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	20	1	0	1	1	0	0	0	0	6	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	0	1	0	0	0	4	38	
32	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	26	1	0	1	0	0	1	0	0	6	1	1	1	1	1	0	0	0	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	48	
33	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	22	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	1	1	0	1	0	1	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	42	
34	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	20	1	1	1	1	1	1	0	0	12	0	0	1	1	1	0	0	0	6	1	1	0	1	0	0	1	0	8	46	
35	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	34	1	0	0	1	0	0	1	1	8	1	1	0	0	1	0	1	1	10	1	1	1	0	1	0	1	0	10	62	
36	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	22	1	1	1	1	1	0	0	1	12	0	0	0	1	0	1	1	0	6	1	0	0	0	1	0	1	0	6	46	
37	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	30	1	1	1	1	1	0	0	0	10	0	1	1	0	1	1	1	1	12	1	0	0	0	1	0	1	1	8	60	
38	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	20	1	0	0	0	1	0	0	0	4	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	1	0	0	6	40	
39	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	20	1	1	0	0	1	0	0	0	6	0	0	1	0	1	1	1	0	8	1	0	0	1	1	0	0	1	8	42	
40	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	20	1	0	0	0	1	0	1	0	6	0	0	1	0	1	1	1	0	8	1	0	1	1	1	0	0	0	8	42	
41	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	14	1	1	0	0	0	0	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	4	24		
42	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	16	1	1	1	0	1	0	1	1	12	0	1	1	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	1	1	1	0	6	38	
43	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	30	1	0	0	1	0	0	0	0	4	1	0	1	1	0	1	0	1	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	50		
44	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	30	1	0	1	1	0	0	1	1	10	1	0	1	1	1	1	0	1	12	1	1	1	1	1	0	1	0	12	64	
45	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	20	1	0	1	0	1	0	0	0	6	0	1	1	0	1	1	1	0	10	0	0	0	1	1	1	0	0	6	42	
46	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	32	1	1	1	1	1	1	0	0	12	1	0	1	0	1	1	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	1	12	64	
47	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	28	0	1	0	1	1	0	0	0	6	1	1	1	0	1	0	1	0	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	50	
48	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	12	1	1	1	1	0	0	1	0	10	0	0	0	1	1	1	0	0	6	1	1	0	0	1	0	0	0	6	34		
49	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	26	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	0	1	1	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	0	0	0	4	48	
50	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	22	1	0	1	1	0	0	0	0	6	1	1	1	0	1	0	0	1	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	44	
51	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	26	1	1	1	1	1	0	0	0	10	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	0	1	1	10	54	
52	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	14	1	1	1	1	1	0	0	0	10	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	0	0	0	6	38	

53	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	20	1	1	1	1	1	1	0	0	12	0	1	1	0	1	0	0	0	6	1	1	0	1	0	0	1	0	8	46
54	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	12	1	0	1	1	1	0	1	1	12	1	0	1	0	0	0	0	4	1	0	0	0	1	0	1	0	6	46		
55	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	10	1	1	1	1	1	1	0	0	12	0	1	1	0	1	0	1	1	10	0	0	0	0	0	1	0	0	2	34		
56	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	26	1	1	0	1	1	0	0	0	8	0	1	1	0	0	0	1	0	6	1	0	0	1	1	0	0	6	46	
57	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	12	1	1	1	1	1	1	0	0	12	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	12	0	0	0	28	60		
58	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	20	1	0	0	0	1	1	0	0	6	0	0	1	1	0	0	1	1	8	1	0	0	0	0	1	0	0	4	38		
59	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	28	1	0	1	0	1	0	1	0	8	1	0	1	0	0	1	0	1	8	1	0	0	0	1	0	1	0	6	50	
60	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	16	1	1	1	1	1	0	0	0	10	0	1	1	0	1	0	1	0	8	0	0	0	0	1	1	1	0	6	40	
61	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	24	1	1	1	0	1	0	0	1	10	0	1	1	0	1	1	1	0	10	1	0	0	1	1	0	1	0	8	52		
62	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	28	1	0	1	0	1	0	0	0	6	0	1	1	0	0	0	1	0	6	1	0	0	0	1	0	1	0	6	46		
63	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	32	0	0	1	1	1	0	1	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	1	1	1	1	1	0	1	0	12	62	
64	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	20	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	0	0	0	4	30		
65	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	16	0	0	1	1	0	0	0	0	4	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	1	1	0	10	38		
66	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	22	1	1	1	0	1	0	1	1	12	1	0	1	0	1	1	1	0	10	1	1	0	0	1	0	0	1	8	52		
67	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	18	0	0	1	1	0	1	1	0	8	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	0	0	1	0	0	4	38		
68	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	28	1	1	1	1	1	1	0	0	12	1	0	1	1	0	1	0	0	8	1	0	0	0	1	0	1	1	8	56		
69	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	24	1	1	1	0	1	1	0	0	10	0	1	1	1	1	0	1	0	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	50		
70	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	16	1	0	0	1	1	0	0	0	6	0	1	1	0	1	0	0	0	6	1	0	0	1	0	1	0	0	6	34		
71	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	28	1	0	0	1	0	1	0	0	6	0	0	1	1	0	1	0	1	8	1	1	0	0	1	0	1	0	8	50		
72	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	24			
73	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	20	0	0	1	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	1	0	10	1	0	0	1	1	0	0	0	6	38		
74	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	28	1	1	1	1	1	0	1	0	12	1	1	0	0	0	1	1	0	8	1	1	0	0	1	0	1	0	8	56		
75	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	36	0	1	1	1	1	0	1	0	10	1	1	1	1	1	1	0	0	12	1	0	1	0	1	0	1	0	8	66			
76	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	34	1	0	0	1	1	1	1	0	10	1	1	1	0	1	0	1	1	12	1	0	0	1	1	1	1	1	12	68		
77	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	26	1	1	1	1	0	1	0	0	10	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	0	0	0	1	1	4	50		
78	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	24	1	1	0	1	0	1	0	0	8	1	0	0	0	0	1	1	0	6	1	1	1	1	0	0	0	1	10	48	
79	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	16	1	0	1	1	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	0	1	1	1	0	1	0	8	40		

80	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	28	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	0	1	0	1	1	6	52
81	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	24	1	1	0	0	0	1	0	0	6	1	1	0	0	1	1	0	0	8	0	0	0	0	1	1	1	1	8	46	
82	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	24	1	0	0	1	0	0	1	1	8	0	1	1	0	1	1	1	0	10	1	0	0	1	1	0	1	0	8	50	
83	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	34	0	1	0	0	1	1	1	0	8	1	1	1	1	0	0	1	0	10	1	0	1	0	1	0	1	0	8	60		
84	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	3	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	40	0	1	0	1	1	0	1	1	10	1	0	0	1	1	0	0	1	8	1	1	1	0	0	0	1	0	8	66		
85	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	34	1	1	1	0	1	1	1	0	12	1	1	1	1	1	0	1	0	12	0	0	0	0	1	0	1	0	4	62		
86	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	14	1	0	0	1	1	1	0	0	8	0	1	1	0	1	1	0	0	8	0	0	0	0	0	0	1	0	2	32	
87	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	26	1	0	0	0	0	1	0	1	6	1	1	1	1	0	0	1	1	12	1	1	0	0	0	1	1	1	10	54		
88	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	12	0	1	56	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	0	0	1	1	0	0	1	8	0	0	0	0	1	0	1	0	4	76
89	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	12	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	0	1	1	10	1	0	0	0	0	0	1	0	4	34	
90	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	28	1	1	1	0	1	0	1	1	12	0	1	1	0	1	0	1	1	10	1	0	0	1	1	0	1	1	10	60		
91	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	18	1	1	1	0	1	1	0	0	10	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	0	0	0	1	4	42	
92	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	16	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	1	0	0	0	1	0	1	1	8	42	
93	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	24	1	1	1	1	1	0	0	0	10	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	0	1	0	1	1	8	50
94	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	28	1	1	0	1	1	0	0	0	8	0	1	1	1	1	0	1	0	10	0	0	1	1	1	0	0	0	6	52
95	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	22	1	0	1	0	1	1	1	1	12	1	1	1	0	0	0	1	0	8	0	0	1	0	0	0	1	1	6	48	
96	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	30	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	0	1	0	0	1	0	0	6	0	0	0	0	1	0	1	0	4	48
97	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	16	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	0	1	0	8	40	
98	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	22	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	1	1	0	1	0	1	1	10	1	0	1	0	1	0	0	0	6	40	
99	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	26	1	0	1	0	0	1	0	0	6	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	0	0	1	1	1	0	0	8	48	
100	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	36	1	1	1	0	0	0	0	1	8	1	1	0	0	1	1	0	1	10	1	0	0	1	0	0	0	0	4	58
101	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	18	1	1	1	1	1	1	1	0	14	1	0	1	0	1	1	1	12	1	0	1	1	0	1	0	1	10	54		
102	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	24	1	0	0	0	0	0	1	0	4	1	0	0	1	0	0	0	0	4	1	0	1	0	1	0	1	0	8	40	
103	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	24	1	1	0	0	1	0	0	0	6	0	1	1	0	0	0	0	0	4	0	0	0	1	1	0	1	0	6	40
104	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	22	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	0	0	1	0	0	0	0	2	40
105	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	16	1	1	1	1	1	1	0	0	12	0	1	1	0	1	0	1	0	8	1	0	0	1	1	0	0	0	6	42	
106	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	26	0	0	1	0	1	1	0	1	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	0	1	1	1	1	8	52	

107	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	18	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	0	1	0	6	42
108	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	40	1	1	1	1	1	0	1	1	14	0	1	0	0	1	1	1	0	8	1	0	0	1	1	0	0	1	8	70
109	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	22	1	1	1	0	1	0	0	0	8	0	1	1	0	1	0	1	0	8	0	0	0	1	1	0	0	0	4	42	
110	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	28	1	1	1	1	1	0	0	1	12	1	1	1	1	1	1	1	1	16	0	1	0	0	1	1	0	0	6	62	
111	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	20	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	0	1	1	1	0	0	6	44	
112	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	38	1	1	1	1	1	1	1	1	16	1	1	1	1	1	1	1	1	16	0	0	0	0	1	1	1	1	8	78	
113	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	26	1	1	1	1	1	0	0	0	10	1	0	1	1	0	0	0	1	8	0	0	0	1	1	0	1	0	6	50		
114	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	20	0	0	1	1	1	1	0	0	8	0	0	1	0	1	0	1	0	6	1	0	0	1	1	0	0	0	6	40		
115	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	24	1	1	1	1	1	0	0	0	10	0	1	1	0	1	0	1	0	8	0	0	0	0	1	0	1	0	4	46		
116	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	36	1	1	1	0	1	0	0	0	8	1	0	1	1	1	1	0	0	10	0	1	1	1	1	1	1	0	12	66				
117	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	12	1	1	1	0	1	1	1	0	12	0	1	1	0	1	0	0	1	8	0	0	0	0	0	1	0	1	4	36			
118	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	18	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	1	1	0	1	1	1	0	10	0	0	0	1	1	0	0	0	4	42			
119	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	28	1	1	1	0	1	0	0	1	10	1	0	1	1	0	1	0	1	10	0	0	0	1	1	1	0	0	6	54			
120	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	28	0	0	1	0	1	0	0	0	4	1	0	1	1	0	1	1	0	10	1	0	0	1	0	0	0	0	4	46			
121	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	46	1	1	1	1	1	1	1	1	16	1	0	1	1	0	0	1	0	8	0	1	1	0	1	0	0	0	6	76			
122	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	32	1	0	0	1	0	0	1	1	8	1	0	1	0	1	1	0	0	8	1	1	0	1	0	1	0	1	10	58			
123	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	22	1	1	1	1	1	0	1	0	12	1	0	0	1	1	0	0	1	8	1	1	0	0	0	0	1	0	6	48			
124	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	34	1	0	0	1	0	1	0	1	8	1	1	1	0	1	0	1	0	10	0	0	1	0	1	1	1	0	8	60			
125	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	18	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1	1	0	0	0	6	1	0	0	0	1	0	1	0	6	32			
126	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	24	0	1	1	0	0	1	0	1	8	0	1	0	1	1	1	1	1	12	0	0	0	1	1	1	0	0	6	50			











ANEXO 14

**ASENTIMIENTO INFORMADO AL PADRE DE FAMILIA**

INSTITUCIÓN : Universidad Peruana Los Andes Filial-Lima

INVESTIGADORES : Br. Tipola Cabanillas, Elena  
Br. Carbajal Romero, Carlos Andrés

PROYECTO DE TESIS : Autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019.

Por medio del presente documento acepto y autorizo voluntariamente que se realice la evaluación a mi menor hijo(a) de 4to grado de secundaria para el Proyecto de Tesis "AUTOESTIMA Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE 4TO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE COMAS, 2019" a cargo de los Bachilleres en Psicología Br. Tipola Cabanillas, Elena y Carbajal Romero, Carlos Andrés, de la Universidad Peruana los Andes Filial-Lima, quienes me ha explicado que el propósito de la investigación es Determinar la relación existente entre autoestima y afrontamiento al estrés en estudiantes de 4to grado de secundaria de una Institución Educativa Pública de Comas, 2019. Además comprendo que el propósito de los resultados de la investigación no tendrá repercusiones en la persona de mi hijo, pues confío que los encargados son profesionales capacitados y que la información obtenida se mantendrá en total confidencialidad y solo se usará con fines de investigación y que en ningún caso será publicado el nombre o su identificación y que velarán siempre por la integridad de mi menor hijo. Por tal razón firmo y acepto que se realice dicha encuesta para contribuir a fortalecer la investigación en nuestro país.

  
Nombre: .....  
DNI 00643181

ANEXOS 15

**Fotografías de la administración de los cuestionarios**



**Ilustración 1** Aplicación de los cuestionarios a los estudiantes de 4to de secundaria por el Bach. Carlos Carbajal Romero.



**Ilustración 2 Administración de los Instrumentos a los estudiantes de 4to Grado de secundaria por el Bach. Carlos Carbajal Romero.**



Ilustración 3 Administración de los instrumentos a los estudiantes de 4to grado de secundaria por la Bach. Elena Tipola Cabanillas



**Ilustración 4 Administración de los Instrumentos por la Bach. Elena Tipola Cabanillas**





**UPLA**  
UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

Facultad de  
Ciencias de la Salud

Secretaría Docente

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
PSICÓLOGO(A) POR SEGUNDA VEZ**

En la Ciudad de Huancayo a los 28 días del mes de diciembre del dos mil veintidós, siendo las 12:00 horas, reunidos virtualmente a través de la aplicación GOOGLE MEET, se dio inicio al acto de la Sustentación de Tesis titulada: **AUTOESTIMA Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE 4TO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE COMAS, 2019** por el/la bachiller **CARBAJAL ROMERO CARLOS ANDRES** para optar el Título Profesional de **PSICÓLOGO(A)**, ante el Jurado examinador establecido en la Resolución N° 6285-D-FCCSS-UPLA-2022 de fecha 22.12.2022, integrado por los siguientes docentes:

Presidente : DRA. IPARRAGUIRRE MEZA MELVA  
Secretaría Docente : MG. CÁRDENAS MORALES NANCY BERENESI  
Jurado : DRA. JESUS PEÑA MERCEDES MERRYL  
Jurado : DRA. COPELO CRISTOBAL GIANNINA  
Jurado : PS. CORDERO RAMOS JESUS ARMANDO  
Asesor(a) Temático : MG. RODRIGUEZ FALLA JOSE RAFAEL  
Asesor(a) Metodológico : MG. BENITES MORALES LUIS ALFREDO

Concluyendo la Sustentación de Tesis a las 12:45 horas, los miembros del jurado procedieron a la calificación respectiva en aplicación al Artículo 38° inciso A) Aprobado por Unanimidad: Promedio de las tres notas aprobatorias en mérito al Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de la Salud.

	NÚMERO	LETRA
1. DRA. JESUS PEÑA MERCEDES MERRYL	13	Trece
2. DRA. COPELO CRISTOBAL GIANNINA	13	Trece
3. PS. CORDERO RAMOS JESUS ARMANDO	13	Trece
<b>NOTA PROMEDIO</b>	<b>13</b>	<b>Trece</b>

Excelente de 17 a 20 puntos { }  
Buena de 13 a 16 puntos { X }  
Regular de 11 a 12 puntos { }  
Mala de 06 a 10 puntos { }  
Deficiente de 0 a 05 puntos. { }

Leído y rubricado el presente por los Miembros del Jurado, se dio a conocer el resultado por intermedio de la Secretaría Docente de la Facultad de Ciencias de la Salud.



*Iparraguirre Meza Melva*  
DRA. IPARRAGUIRRE MEZA MELVA  
PRESIDENTE



*MG. Cardenas Morales Nancy B.*  
MG. CÁRDENAS MORALES NANCY B.  
SECRETARÍA DOCENTE

*Jesús Peña Mercedes Meryll*  
DRA. JESUS PEÑA MERCEDES MERRYL  
JURADO

*Dra. Copelo Cristobal Giannina*  
DRA. COPELO CRISTOBAL GIANNINA  
JURADO

*Ps. Cordero Ramos Jesús Armando*  
PS. CORDERO RAMOS JESUS ARMANDO  
JURADO

OBSERVACIÓN:

