

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA



TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

“Estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo”

Área de Investigación:

Ciencias Médicas – Psicología positiva y bienestar psicológico

Autora:

Mayte Alejandra Miranda Salirrosas

Jurado Evaluador:

Presidente : Izquierdo Marin, Sandra Sofia
Secretario : Malpica Risco Vhanya Olenka
Vocal : Lozano Sánchez, Zelmira Beatriz

Asesor:

Sotelo Sánchez Martha Linda

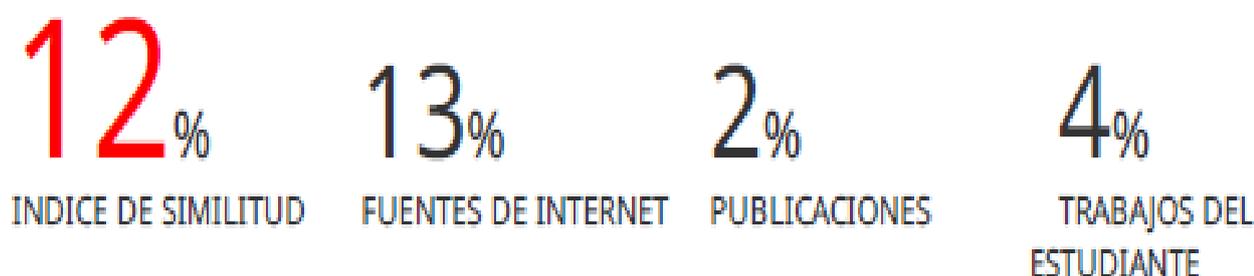
Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7137-2037>

Trujillo – Perú
2024

Fecha de sustentación: 2024/19/06

Estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	8%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1%

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía Activo

Mg. Martha Linda Sofelo Sánchez
C.Ps.P.2563/

Declaración de originalidad

Yo, Mg, Martha Linda Sotelo Sánchez, docente del Programa de Estudio de Psicología, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesor de la tesis de investigación titulada:

“Estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo”

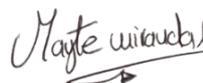
- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 12%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el 20 de julio de 2024
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Lugar y fecha: Trujillo, 20 de julio de 2024



Mg. Martha Linda Sotelo Sánchez
Asesor

DNI 00511262
ORCID 0000-0001-7137-2037



Br. Mayte Alejandra Miranda Salirrosas
Autor

DNI 48892800

“Estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de
secundaria de una institución educativa de Trujillo”

PRESENTACIÓN

Ante el jurado calificador

Cumpliendo con la normativa de la universidad, mediante el programa académico de psicología, presento el estudio “Estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo”, con el fin de lograr el grado de Licenciada en Psicología. Agradeciendo sus sugerencias y apreciaciones, quedo a su disposición.

Trujillo, 25 de julio del 2023.

Br. Miranda Salirrosas, Mayte Alejandra.

DEDICATORIA

Mi tesis la dedico con todo el amor y cariño a mi esposo Oscar Ramírez por su perseverancia, sacrificio y esfuerzo por brindarme ese apoyo incondicional y por creer en mi capacidad, pese a los momentos difíciles siempre me ha brindado su comprensión, cariño y amor. Y a mi hija Anna, la luz de mi vida y mi fuente de motivación e inspiración, quien hace superarme cada día más para que la vida nos depara un futuro mejor.

Br. Miranda Salirrosas, Mayte Alejandra.

AGRADECIMIENTOS

Dios, tu amor y tu bondad no tienen fin, me permites sonreír ante todos mis logros que son resultado de tu ayuda mutua, gracias por estar presente en esta etapa tan importante de mi vida y en todo momento ofreciéndome y buscando lo mejor para mi persona.

A mi persona, reconociendo cada aprendizaje significativo que pude interiorizar en esta bella etapa universitaria que, con orgullo y esmero, me permitirá realizar grandes cosas en mi continuo crecimiento personal y profesional.

INDICE DE CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	IV
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTOS	VI
INDICE DE CONTENIDOS.....	VII
ÍNDICE DE TABLAS	X
RESUMEN.....	XII
ABSTRACT	XIII
CAPITULO I	14
MARCO METODOLÓGICO	14
1.1. EL PROBLEMA.....	15
1.1.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	19
1.1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	19
1.1.4. LIMITACIONES	20
1.2. OBJETIVOS	20
1.2.1. OBJETIVOS GENERALES	20
1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
1.3. HIPÓTESIS	21
1.3.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	21
1.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	21
1.4. VARIABLES E INDICADORES.....	21
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN	22
1.5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	22
1.5.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	22
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	22
1.6.1. POBLACIÓN	23
1.6.2. MUESTRA	23
1.6.2. MUESTREO	24
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	24

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	27
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	27
CAPITULO II.....	29
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO.....	29
2.1. ANTECEDENTES	30
2.1.1. INTERNACIONAL	30
2.1.2. NACIONAL.....	30
2.1.3. REGIONAL Y LOCAL	32
2.2. MARCO TEÓRICO	33
2.2.1. ACERCA DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	33
2.2.1.1. DEFINICIÓN DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	33
2.2.1.2. TEORÍA Y DIMENSIONES DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	34
2.2.1.3. OTRAS TEORÍAS ACERCA DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	35
2.2.1.4. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES.....	35
2.2.2. ACERCA DE LA AUTOESTIMA	36
2.2.2.1. DEFINICIÓN DE LA AUTOESTIMA.....	36
2.2.2.2. COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA	36
2.2.2.3. PAUTAS PARA PROMOVER LA AUTOESTIMA	37
2.2.2.4. DIMENSIONES DE LA VARIABLE AUTOESTIMA.....	37
2.2.2.5. NIVELES DE LA AUTOESTIMA	38
2.2.2.6. OTRAS TEORÍAS RELACIONADAS DE LA AUTOESTIMA.....	38
2.2.2.7. AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES.....	39
2.2.3. ACERCA DE LA ADOLESCENCIA.....	39
2.3. MARCO CONCEPTUAL	40
CAPITULO III	41
RESULTADOS	41
CAPITULO IV	52
ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	52
CAPITULO V.....	59
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	59
CAPITULO VI	63

REFERENCIAS Y ANEXOS	63
6.1. REFERENCIAS	64
6.2. ANEXOS	73
ANEXO 1. AUTORIZACIÓN PARA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	73
ANEXO 2. FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO	74
ANEXO 3. ESCALA DE AFRONTAMIENTO PARA ADOLESCENTES (ACS)	75
ANEXO 4. AUTOESTIMA.....	84
ANEXO 5. PRUEBA PILOTO	88
ANEXO 6. APORTES DE CUADROS O TABLAS	69

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 POBLACIÓN DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA.....	23
TABLA 2 MUESTRA DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	24
TABLA 3 FRECUENCIAS PARA LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO SEGÚN GRADO ESCOLAR.....	42
TABLA 4 FRECUENCIAS PARA LA VARIABLE AUTOESTIMA SEGÚN GRADO ESCOLAR	43
TABLA 5 FRECUENCIAS PARA LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO SEGÚN ESTUDIANTES.....	45
TABLA 6 FRECUENCIAS PARA LA VARIABLE AUTOESTIMA SEGÚN ESTUDIANTES	46
TABLA 7 ANÁLISIS CORRELACIONAL RHO DE SPEARMAN ENTRE LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y LA VARIABLE AUTOESTIMA	48
TABLA 8 ANÁLISIS CORRELACIONAL RHO DE SPEARMAN ENTRE ESTILO 1: RESOLVER EL PROBLEMA Y LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE AUTOESTIMA	49
TABLA 9 ANÁLISIS CORRELACIONAL RHO DE SPEARMAN ENTRE ESTILO 2: REFERENCIA A OTROS Y LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE AUTOESTIMA	50
TABLA 10 ANÁLISIS CORRELACIONAL RHO DE SPEARMAN ENTRE ESTILO 3: AFRONTAMIENTO NO PRODUCTIVO Y LAS DIMENSIONES DE LA VARIABLE AUTOESTIMA	51
TABLA 11 CORRELACIÓN ITEM-TEST DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO.	88
TABLA 12 CORRELACIÓN ITEM-TEST DE LA ESCALA DE AUTOESTIMA VERSIÓN ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO.	89
TABLA 13 CONFIABILIDAD DE LA ESCALA DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO.	66
TABLA 14 CONFIABILIDAD DE LA ESCALA DE AUTOESTIMA VERSIÓN ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO.	68
TABLA 15 ESTADÍSTICO DE NORMALIDAD PARA LAS DIMENSIONES DE ESTILOS DE AFRONTAMIENTO	69
TABLA 16 ESTADÍSTICO DE NORMALIDAD PARA LA VARIABLE Y DIMENSIONES DE AUTOESTIMA	69
TABLA 17 DESCRIPTIVOS PARA EL ESTILO 1: RESOLVER EL PROBLEMA	70
TABLA 18 DESCRIPTIVOS PARA EL ESTILO 2: REFERENCIA A OTROS	71
TABLA 19 DESCRIPTIVOS PARA EL ESTILO 3: AFRONTAMIENTO NO PRODUCTIVO	72

TABLA 20 DESCRIPTIVOS PARA LA VARIABLE Y DIMENSIONES DE AUTOESTIMA.....73

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, con tipo sustantivo, no experimental y un diseño correlacional, transversal, en una muestra de 94 adolescentes de 1er año de secundaria y 74 estudiantes de 2do año de secundaria, administrando la escala de estrategias de afrontamiento de Frydenberg y Lewis (1997); y la escala de autoestima versión escolar creado por Coopersmith (2010). Entre los resultados obtenidos se encontró un nivel medio en resolver el problema (42,3%), en referencia a otros un nivel alto (49,4%) y en afrontamiento no productivo un nivel medio y alto (34,5%); en autoestima percibieron un nivel bajo (47,8%) con tendencia a promedio (44,6%); evidenciando que no existe relación entre Resolver el problema ($\rho=-.052$) y Referencia a otros y Autoestima ($\rho=.083$) pero, si existe relación con Afrontamiento no productivo ($\rho=.402^{**}$), con la variable autoestima. Concluyendo que la autoestima disminuye a medida que los estudiantes realizan comportamientos no productivos.

Palabras clave: Estrategias de afrontamiento, autoestima.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between coping and self-esteem strategies in high school students from a trujillo educational institution, with a substantive, non-experimental method and a correlational, cross-sectional design, in a sample of 94 Teens of 1st year of high school and 74 students of 2nd year of high school, administering the scale of coping strategies of Frydenberg and Lewis (1997); and the School Version Scale Scale created by Coopersmith (2010). Among the results, they obtained an average level to solve the problem (42.3%), in reference to others a high level (49.4%) and in non-productive coping an average and high level (34.5%); In self-esteem they perceived a low level (47.8%) with average trend (44.6%); Evidencing that there is no relationship between solving the problem ($Rho = -.052$) and reference to others and self-esteem ($Rho = .083$) but, if there is a relationship with non-productive coping ($Rho = .402^{**}$), with the Self-esteem variable. Concluding that self-esteem decreases as students perform non-productive behaviors.

Keywords: Coping strategies, self-esteem.

CAPITULO I
MARCO METODOLÓGICO

1.1. El problema

1.1.1. Delimitación del problema

En un ambiente escolar, los adolescentes afrontan escenarios que generan conflictos, lo que ha aumentado la necesidad de desarrollar habilidades de adaptación. En este sentido, se ha vuelto esencial utilizar herramientas o recursos adecuados para abordar la realidad particular de cada estudiante, ya que ciertas circunstancias percibidas pueden afectar aspectos como la autoestima. La forma en que los adolescentes expresan sus sentimientos desempeña un papel crucial en la construcción de su imagen personal, y estos sentimientos están influenciados por pensamientos, experiencias y sensaciones adquiridas del mundo externo. Según los autores, este proceso mantiene un crecimiento continuo en los escolares (Hañari et al., 2020).

Según Cumpa (2021), Frydenberg y Lewis describen que los pensamientos y emociones se involucran en un evento inicialmente preocupante y luego se resuelven a través de la adaptación a la situación. Estas estrategias al no aplicarse correctamente, producen inestabilidad, las cuales perturban tanto el estado de tranquilidad interna como el entorno. Además, se requieren esfuerzos comportamentales y cognitivos, para abordar los desafíos cotidianos (Vásquez, 2020).

A nivel mundial se estima que hasta un 20% de los adolescentes no cuentan con las estrategias adecuadas para hacer frente a las demandas escolares (OMS, 2020). Asimismo, un estudio en España señala que las consecuencias que genera los efectos del estrés en los contextos educativos son directas (55,6%), ocasionando estados de ansiedad en su mayoría (Sifuentes, 2022). También, en estados unidos, reportaron que un 22% de estudiantes tuvieron ansiedad al estar escasos de recurso de afrontamiento (Sifuentes, 2022). Y en España se reportó que un 80% de jóvenes adolescentes presentan perturbaciones en su salud psicológica (44%), poniendo en práctica sus recursos de apoyo y estrategias personales para sobrellevar las dificultades.

Según el autor Frydenberg, los escolares anhelan poder realizarse por medio de sus metas, como tener un trabajo y una pareja estable en el tiempo, al mismo tiempo que disfrutan de la familia y amigos, y para ello se requiere elementos sociales y emocionales (Benites,

2018). Según Honorio (2019), los hombres tendrían más dificultad para el control de impulsos y la obediencia, lo cual repercute en su adaptabilidad y rendimiento escolar.

Similar situación se presenta a nivel nacional, El INEI (2019) reportó que un 69% de las víctimas en su transición escolar tuvo tratos de violencia y un 78% afirman que fueron violentados en su casa, teniendo dificultades los estudiantes para afrontar dichas situaciones al no ir contra sus principios y normas de aula. Asimismo, en Lima aumentó la deserción escolar (13.4%) entre los adolescentes al sentir que no tienen apoyo en sus reclamos y pronta comunicación con las figuras de autoridad docente y directivos. En el caso de escolares de instituciones emblemáticas, los estudiantes no saben cómo elaborar pautas y estrategias para mejorar su condición en el colegio, denotando que un 26% de ellos acepta que tiene mala conducta en el aula, y un 30% quienes reconocen desaprobar sus materias (Chicoma, 2022). Según Casamayor (2018), se puede observar que el 80% sufrieron las consecuencias al no saber cómo abordar las dificultades no solo educativas sino también ante la violencia percibida de sus compañeros de clase.

Para Sánchez (2018) dichas estrategias ayudan a superar situaciones difíciles, pudiendo abordarlas o evitarlas, por lo tanto, se vuelven herramientas o medios útiles para hallar soluciones. Por el contrario, su mal uso puede conllevar a resultados adversas (Espinoza, 2022). En cuanto a datos a nivel local, según Casamayor (2018), se mantienen vigentes los problemas a nivel social, siendo agresivos con recurrencia, entre varones (64%) y mujeres (61%); pudiendo observarse que un 41,1% de dichos casos pertenecen a instituciones educativas privadas, teniendo un 58,9% de la población escolar no asiste a la escuela por evitar a su agresor; ocurriendo que un 38,8% suceden al interior del salón de clase; en otro escenario el 33,3% dichas situaciones suceden durante horas libres, y el 27,9% a horas de la salida del colegio.

En este escenario el desarrollo de la autoestima viene siendo clave para los adolescentes. La autoestima es la valoración y evaluación personal en base a un esquema de creencias y actitudes sobre sí mismo, siendo de aprobación y desaprobación en una escala de significancia (Wong, 2018).

A nivel mundial, la OMS indicó que las adolescentes con baja autoestima pueden tener como diagnóstico secundario a la depresión, observándose casos con mayor riesgo a atender contra su vida al término de dicha etapa del desarrollo. Asimismo, en España se pudo observar que, un 78,9% de adolescentes entre los 14 y 18 años experimentaron nuevas conductas al ingerir bebidas alcohólicas, otros adolescentes optan por el consumir tabaco (60%) y el 33% de los adolescentes se habitúa al consumo de marihuana. Datos en el mismo país, también afirman que, a consecuencia de una baja autoestima, los estudiantes no desean estudiar y deciden abandonar el colegio debido a su mala adaptación y pocas maneras de hacer frente a la adversidad (17.3%) (Tallarda, 2020).

Asimismo, Santa Cruz y Vera (2019) refieren que la variable autoestima es estudiada prolongadamente por diversos autores quienes mencionan que esta influye desde la experiencia individual y con una mezcla del valor propio o consideración personal del sí mismo. Una mala percepción personal conllevaría a expresar inseguridad, patrones de conducta negativos, tener que depender de alguien o algo, cosa que afectaría en las diferentes esferas de la vida. Por lo que muchas personas alrededor del mundo se encuentran en la etapa escolar, se ven expuestos por diferentes factores.

Similar situación se presenta a nivel de Latinoamérica, en una institución educativa de México, los adolescentes entre los 12 y 18 años presentan con frecuencia cuadros de estrés y baja confianza al contar con bajos niveles de autoestima, dado que perciben que no son capaces de afrontar las exigencias escolares (Sullón, 2020). También, se hace referencia que los adolescentes mexicanos cuentan con esta problemática como principal razón para entrar al mundo de las drogas entre los 12 y 17 años (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2018). En relación a Argentina, el 21,4% de los escolares al menospreciar su imagen personal, tuvieron atentados contra su propia vida (7,4%) dado que la mayoría de ellos recurrían a pensamientos de tipo suicida (Sullón, 2020). Escenario similar se pudo denotar en adolescentes de Ecuador, teniendo un 45.9% de ellos una baja autoestima al no controlar sus impulsos y desvalorizando la imagen personal que tienen de sí mismos (Yáñez, 2018).

La autoestima se debe inferir como la valoración y evaluación personal en base a un esquema de creencias y actitudes sobre sí mismo. A su vez, es un estado personal, con

sensaciones y efectos en la imagen personal, que se pueden dar para bien o mal; y esta variable es distinta del concepto personal, dado que, si se tiene una autoestima negativa, se observarán estados depresivos y conductas negativas, pero, si se tiene una autoestima positiva, se puede lograr observar en las personas una mejora en su estabilidad personal (Cristina et al., 2018).

Entre otros estudios en población adolescente fueron los datos reportados por el Ministerio de Salud (MINSA, 2017), señalando que existe una prevalencia del 22.6% de estudiantes quienes expresan no saber cómo lidiar con la preocupación, siendo un 16% de ellos no tolerantes a la frustración, mientras que otros (14.6%) se muestran aburridos y con sentimientos de tristeza (13.4%). También, en el hospital Honorio Delgado (2017), reportaron que un 21% de escolares tendrían síntomas o indicadores de depresión debido a una baja autoestima, dado que presentan un historial de problemas familiares e ideación suicida (28%). Asimismo, Sullón (2020) refiere que el 20% de casos en escolares limeños entre los 11 y 17 años tienen una deteriorada autoestima con angustia marcada, debido a sentimientos de desesperanza, con falta de placer al realizar sus actividades y con poca vitalidad.

Por lo tanto, el grado de desenvolvimiento que tengan los escolares en el entorno escolar se hace evidente al momento de aplicar los recursos que dispongan para afrontar cada situación escolar, estando de la mano el cómo se sientan y perciban su autoestima individual; dadas las consecuencias de sus acciones, pueden tener efectos positivos como negativos según el estilo que recurra el adolescente a emplear para resolver la adversidad o reto, afectando su autoestima según los resultados de su experiencia (Chicama, 2022). Del mismo modo, cuando el adolescente no cree capaz de afrontar alguna situación, se le hará más complicado el poder adaptarse no solo al entorno en que se encuentra, sino también a las exigencias mismas individuales que pondrán a prueba su regulación de los estresores existentes (Chicama, 2022).

En relación a la población de estudio las referencias obtenidas de parte del personal docente notificaron encontrar a sus estudiantes en condiciones preocupantes al observar que no son capaces de afrontar las mínimas exigencias de las tareas y exposiciones de clase; también, los estudiantes expresaron tener dificultades personales para asimilar los nuevos

aprendizajes a partir de las estrategias que emplean. Pese a los esfuerzos que realizaron, volvieron incurrir en los mismos problemas que les afectaron a nivel escolar; en tal sentido, los docentes comunicaron también que sus estudiantes tenían poca confianza en sí mismos, dudaban de sus habilidades, se frustraban con facilidad mostrando resistencia en aprender, mientras que algunos de ellos ha optado por ausentarse algunos días de clase, expresaban sentimientos de tristeza, estados de ánimo bajo y poco interés por el estudio, resultándoles dificultoso el poder concentrarse en sus responsabilidades escolares. Por ello, frente a dicha realidad se motiva la disposición de la investigadora de presentar el estudio, resultando relevante y de alto interés al intentar establecer la relación entre las variables en dichos estudiantes Trujillanos.

1.1.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre las estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo?

1.1.3. Justificación del estudio

Desde el punto teórico, dichos datos conforman parte de los estudios empíricos como antecedente referencial, además una actualización de los conocimientos y teorías relacionadas.

En cuanto a lo práctico, los resultados obtenidos permitirán identificar los indicadores que deben ser evaluados para determinar los niveles de autoestima, esto por consiguiente favorecerá las estrategias de afrontamiento mediante programas de intervención con actividades y estrategias psicoeducativas que promuevan la instauración de buenas prácticas en el contexto escolar

Desde la perspectiva metodológica, se aportaron datos de validez y confiabilidad mediante la realización de una prueba piloto para cada instrumento, en una muestra con características parecidas, en Trujillo.

Como relevancia social, el estudio benefició a los estudiantes al permitir una mayor comprensión y uso adecuado de sus estrategias de afrontamiento, mejorando su capacidad de afrontar y fortalecer su interacción con los demás estudiantes de su aula. Además del

beneficio de poder contar con la orientación de sus tutores, en complemento de los consejos que puedan brindar sus padres para cada situación, dado que es un aprendizaje continuo el abordar las dificultades que experimentan los adolescentes.

1.1.4. Limitaciones

Los resultados pueden generalizarse a otras poblaciones, siempre y cuando cuenten con características afines a las de la presente investigación.

El estudio se fundamenta en la teoría de Frydenberg y Lewis (1997) adaptado por Cano (2002) para la variable estrategias de afrontamiento y, en la teoría de Coopersmith (1997) adaptado por Espinoza (2015) acerca de la variable autoestima.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivos generales

Determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Identificar el nivel de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Determinar la relación entre el estilo de afrontamiento Resolver el problema de las estrategias de afrontamiento y las dimensiones (Sí mismo general, social-pares, hogar-padres, y escuela) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Determinar la relación entre el estilo de afrontamiento Referente a otros de las estrategias de afrontamiento y las dimensiones (Sí mismo general, social-pares, hogar-padres, y escuela) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Determinar la relación entre el estilo de afrontamiento No productivo de las estrategias de afrontamiento y las dimensiones (Sí mismo general, social-pares, hogar-padres, y escuela) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

1.3. Hipótesis

1.3.1. Hipótesis general

HI: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

H1: Existe relación entre el estilo de afrontamiento Resolver el problema de las estrategias de afrontamiento y las dimensiones (Sí mismo general, social-pares, hogar-padres, y escuela) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

H2: Existe relación entre el estilo de afrontamiento Referente a otros de las estrategias de afrontamiento y las dimensiones (Sí mismo general, social-pares, hogar-padres, y escuela) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

H3: Existe relación entre el estilo de afrontamiento No productivo de las estrategias de afrontamiento y las dimensiones (Sí mismo general, social-pares, hogar-padres, y escuela) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

1.4. Variables e indicadores

Variable 1: Estrategias de afrontamiento

Indicadores:

- Resolver el problema
- Referencia hacia los otros
- No productivo

Variable 2: Autoestima

Indicadores:

- Sí mismo general
- Social – pares
- Hogar-padres
- Escuela

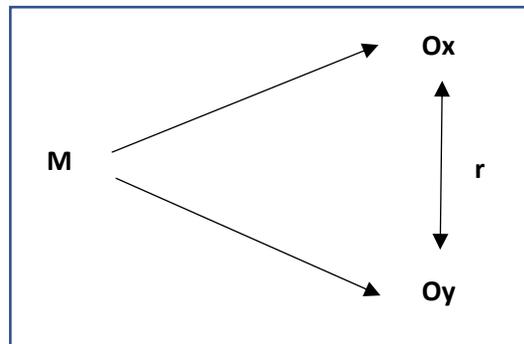
1.5. Diseño de ejecución

1.5.1. Tipo de investigación

Según Hernández y Mendoza (2018), es sustantiva al describir el fenómeno en cuestión; siendo no experimental al no controlar factores del entorno para la medición.

1.5.2. Diseño de investigación

Según Hernández y Mendoza (2018), es correlacional al relacionar dos variables en un momento dado en el tiempo.



Dónde:

M: Muestra de estudio.

O1: Estrategias de afrontamiento.

O2: Autoestima.

r: Relación entre estrategias de afrontamiento y autoestima.

1.6. Población y muestra

1.6.1. Población

Lo conformaron 298 estudiantes de los dos primeros años de secundaria.

Tabla 1

Población de estudiantes de secundaria

Grado	N	%
Primer año	166	55.7
Segundo año	132	44.3
Total	298	100

1.6.2. Muestra

Lo conformaron 168 estudiantes de los dos primeros años de secundaria. Se empleó una confiabilidad al 95% ($Z=1.96$), un error de 5.0% ($E=0.05$), y una varianza de ($PQ=0.25$), acorde con el tamaño de la población ($N=298$), cuya fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Donde:

n_0 : Tamaño previo muestral

Z: Coeficiente para un nivel de confianza del 95%

P: Proporción de elementos con la característica de interés

Q: Proporción de elementos sin la característica de interés

E: Error

N: Población

n: Tamaño de la muestra

Y la muestra para cada grado:

$$nh_i nh_i = \frac{Nh_i n}{N} \frac{Nh_i n}{N}$$

nh_i = Muestra por grupos

Nh_i = Población por grupos

n= Muestra

N= Población

Tabla 2

Muestra de estudiantes de secundaria

Grado	N	%
Primer año	94	56
Segundo año	74	44
Total	168	100

Los criterios para incluir a los participantes consisten en su participación voluntaria y completar los formularios en su totalidad; en caso contrario, se excluyen si pertenecen a otra institución educativa y si envían incompleto los formularios de los instrumentos.

1.6.2. Muestreo

Para el estudio se optó por un muestreo de tipo probabilístico y estratificado, denotando que, del total de elementos conformados en la población, tienen la misma oportunidad de conformar aleatoriamente un subconjunto representativo al original (Hernández y Mendoza, 2018)

1.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La evaluación psicométrica, es un campo que aporte mediante la elaboración de herramientas cuya finalidad es medir variables psicológicas (Hernández y Mendoza, 2018).

Instrumentos

Instrumento 1: La escala de estrategias de afrontamiento

La escala de estrategias de afrontamiento fue creada en Australia por E. Frydenberg y R. Lewis (1997), siendo adaptada por Pereña y Seisdedos en la locación de España, teniendo una adaptación peruana por Cano en 2002, contando con un tipo de aplicación individual o grupal, en unos 20 minutos, siendo apto desde los 11 a 18 años de edad, con el objetivo de conocer las estrategias empleadas por los usuarios. Además, cuenta con una estructura de 79 ítems, los cuales son respondidas mediante una escala Likert, donde: A (1), B (2), C (3), D (4) y E (5).

Corrección y puntuación: Se ubican los ítems según cada estrategia, 18 en total, siendo la sumatoria de los reactivos el puntaje de cada estrategia. La puntuación total y los 18 totales se multiplica por 4,5 o 7 según la cantidad de ítems, obteniendo un puntaje a medida.

Estilo 1: Resolver el problema: 2, 30, 38, 56,72, 3, 21, 39, 57,73, 15, 33, 51, 69, 17, 35, 53, 18, 36, 54. Estilo 2: Referencia a otros: 1, 19, 37, 55, 71, 5, 23, 41, 59, 75, 6, 24, 42, 60, 76, 10, 28, 46, 64, 14, 32, 50, 68, 16, 34, 52, 70. Estilo 3: Afrontamiento no productivo: 4, 22, 40, 58, 74, 7, 25, 43, 61, 77, 8, 26, 44, 62, 78, 9, 27, 45, 63, 79, 11, 29, 47, 65, 12, 30, 48, 66, 13, 31, 49, 67. Niveles: Bajo: Percentil = 1-20. Medio: Percentil = 25-70. Alto: Percentil = 75-99.

Validez y Confiabilidad del instrumento

Original: Según Canessa (2002), realizó la adaptación en 12 instituciones educativas limeñas, obteniendo un ítem test corregido entre .22 a .77. excepto los reactivos 10, 22, 44 y 77 con valores inferiores a .20; dichos ítems aumentan la confiabilidad interna, justificando su permanencia. Se obtuvo la confiabilidad con valor alfa entre .60 a .84, concluyendo que cuenta con una confiabilidad alta.

Validación: La validez de constructo, realizado en Díaz (2016), en el distrito Víctor Larco, obtuvo valores ítem-test de .209 a .522. Se obtuvo la confiabilidad con valor alfa de .812 a .865, siendo una confiabilidad muy alta.

Prueba piloto: Para el presente estudio, se realizó la validez ítem-test obteniendo valores entre .200 y .609. Obtuvo un valor alfa de .858 y un omega de .885, siendo confiabilidad muy alta

Instrumento 2: La Escala de Autoestima Versión Escolar

La Escala de Autoestima Versión Escolar creado por Stanley Coopersmith (1988), en Estados Unidos, fue traducido al español por María Cardó en 1989, siendo revisada en 2010 por Coopersmith; teniendo una adaptación por Espinoza (2015) en Perú, en Trujillo. Cuenta con aplicación personal o grupal, en unos 15 minutos, siendo apto para población escolar adolescente, con la finalidad de medir valoraciones personales en tres áreas. Cuenta con una estructura de 58 ítems, donde: Si mismo general: 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. Social – pares: 5,8,14,21,28,40,49,52. Hogar-padres: 6,9,11,16,20,22,29,44. Escuela: 2,17,23,33,37,42,46,54. Escala de Mentiras: 26,32,36,41,45,50,53,58; dichos ítems son respondidos mediante una escala dicotómica, donde: SI (1), No (0). Cada reactivo con respuesta positiva tiene un valor de 2 puntos. Se realiza la sumatoria de cada escala del Instrumento. Si el puntaje total es muy superior al promedio, (≥ 67 puntos), se valora como poco fiable e invalida la administración. De forma alternativa se hace la suma de todos los puntajes, menos la escala M, para una apreciación global del sujeto. Niveles: Muy baja, baja, promedio, alta, muy alta: Percentil = 95-99.

Validez y Confiabilidad del instrumento

Original: Según Espinoza (2015) en Perú, realizó una validez con $>.20$ en ítem-test corregido. Obteniendo una confiabilidad alta mediante valor alfa de .799.

Piloto antecedente: Según Wong (2018) obtuvo ítem-test corregida entre .122 y .569. Obteniendo una confiabilidad alta mediante valor alfa de .872.

Prueba piloto: Para el presente estudio, se obtuvo un ítem-test corregido con valores $>.20$, entre $.214$ y $.401$. Obteniendo una confiabilidad moderada mediante valor alfa de $.496$ y un omega de $.560$.

1.8. Procedimiento de recolección de datos

Se redactó una carta de presentación dirigida al personal directivo de la institución educativa con el propósito de solicitar el permiso para llevar a cabo la aplicación del instrumento. Tras recibir una respuesta afirmativa por parte del director, quien proporcionó las bases de datos de los estudiantes de primer y segundo año de secundaria, se procedió a digitalizar los instrumentos utilizando el Formulario de Google. Además, se organizó un plan de acción para llevar a cabo la administración de la prueba, la cual se distribuyó a través de la plataforma de Whatsapp. En esta distribución se incluyeron los objetivos de la investigación y se destacó la confidencialidad en el manejo de los datos recopilados, respaldada por el consentimiento informado al inicio del cuestionario. Finalmente, se llevó a cabo una clasificación de los protocolos contestados, diferenciando entre los dos tipos de pruebas.

1.9. Análisis estadístico

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante un proceso que involucró la transferencia de los datos a una plantilla de Excel y luego su exportación al software estadístico IBM SPSS 26.0 para realizar los cálculos estadísticos descriptivos e inferenciales. Antes de realizar la estadística descriptiva, se realizaron correcciones en las puntuaciones directas mediante la suma de los ítems correspondientes a cada dimensión de los instrumentos utilizados. Estas puntuaciones fueron luego ubicadas en sus respectivos niveles de acuerdo con cada prueba. Una vez obtenida esta información, se procedió a utilizar el programa SPSS.

En cuanto a la estadística descriptiva, se crearon tablas descriptivas que incluían la media aritmética, la desviación estándar, la asimetría y la curtosis de las puntuaciones directas. Además, se calcularon las frecuencias porcentuales de cada nivel de las dimensiones y variables mediante el uso de tablas personalizadas. Antes de realizar la estadística inferencial, se evaluó la normalidad de las puntuaciones de ambas pruebas utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados indicaron que existe una diferencia

altamente significativa en la distribución normal, lo que significa que el supuesto de normalidad no se cumple. Por lo tanto, se optó por utilizar métodos estadísticos no paramétricos para contrastar las hipótesis.

La estadística inferencial se llevó a cabo utilizando el coeficiente de correlación de Spearman, el cual es una medida estadística utilizada para evaluar la relación entre dos variables ordinales o variables cuantitativas que no siguen una distribución normal. Este coeficiente se calcula asignando un rango a cada valor de las variables y luego calculando el coeficiente de correlación de Pearson entre los rangos. El coeficiente de correlación de Spearman varía entre -1 y 1, donde -1 indica una correlación negativa perfecta, 0 indica ausencia de correlación y 1 indica una correlación positiva perfecta.

Finalmente, los resultados obtenidos fueron compilados y presentados siguiendo las normas de la APA.

CAPITULO II
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacional

Espinoza et al (2018), en Ecuador, su estudio denominado “Estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador”, establecieron los niveles de estilos de afrontamiento en 1001 adolescentes, teniendo un método cuantitativo, no experimental, descriptivo y transversal, empleando la escala de afrontamiento para adolescentes (ACS) de Frydenberg y Lewis (2000). Obteniendo que un 50% usa el estilo de resolución de problemas y un 50,1% frecuente usar el estilo improductivo. Concluyendo que los estudiantes cuentan con recursos para encontrar la solución más apta para cada situación que encuentren.

2.1.2. Nacional

Sifuentes (2022), en Lima, su estudio denominado “Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes del primer grado de secundaria en un colegio público, Callao, 2021” relacionó el estrés académico y estrategias de afrontamiento en 167 jóvenes adolescentes, con un método básica, cuantitativo, correlacional y no experimental, aplicando el cuestionario sobre estrés académico de Pachecho (2017) y el cuestionario sobre estrategias de afrontamiento de Jessica (2017), obteniendo una correlación ($\rho=,882$; $p < 0,05$), el 34,7% presenta estrategias deficientes al denotar un nivel severo de estrés académico, además que el 50,9% tiene deficientes estrategias y 45,5% un nivel severo de estrés. Concluyendo que a en entornos donde se perciben estrés, los estudiantes estarían predispuestos a aplicar sus mejores estrategias para abordar la adversidad.

Chicama (2022), en Lima, su estudio denominado “Factores de personalidad y estilos de afrontamiento en adolescentes de 5° de secundaria de dos colegios de Lima Metropolitana” relacionó los factores de personalidad y estilos de afrontamiento en 270 adolescentes de quinto de secundaria, con un método no experimental, correlacional, aplicando el inventario NEO FFI forma S, la escala ACS y la ficha. Resultando que existe relación entre las dimensiones de ambas variables ($p < 0,05$), se percibieron un nivel muy alto en resolver el problema mediante distracción física (35%) y observando lo positivo (30%), en referencia a otros optan por realizar acciones sociales (64%) y buscar ayuda profesional

(38%), y en el estilo no productivo optan por hacerse ilusiones (27%) y evitando el afrontamiento (38%). Concluyendo que el estilo que opten los estudiantes para afrontar alguna situación poco tiene que ver con sus rasgos de personalidad.

Tito (2021), en Lima, su estudio denominado “Estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria de un colegio particular de Lima Sur” comparó los estilos de afrontamiento al estrés en 135 adolescentes, con un método no experimental, transversal y comparativo, empleando la escala ACS de afrontamiento al estrés. Resultando que entre el 25% al 30% de los estudiantes hacen uso de estrategias frente al estrés. Concluyendo que tanto hombres como mujeres emplean similares estrategias para restablecer su tranquilidad frente a las responsabilidades escolares.

Cahua (2021), en Lima, su estudio denominado “Inteligencia Emocional, Bienestar Psicológico y Estrategias de Afrontamiento en Adolescentes de Secundaria de Arequipa, 2021” relacionó la inteligencia emocional, bienestar psicológico y estrategias de afrontamiento en 146 jóvenes adolescentes, con un método no experimental, transversal, causal, empleando el EQ-I BarOn, el BIEPS-J, y las escalas de afrontamiento. Resultando que un 30,1% no usa estrategias de afrontamiento pero hay una tendencia a un uso a menudo (21,2%), existiendo una correlación significativa ($p < 0.05$) entre las variables, concluyendo que un uso constante de estrategias ayudaría a mantener una sensación de bienestar y apertura a la solución de problemas.

Hoyos (2020), en Lima, su estudio denominado “Resiliencia, autoestima y felicidad en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Rosa Flores de Oliva de Chiclayo” relacionó la resiliencia, autoestima y felicidad en 243 jóvenes adolescentes, con un método correlacional, administrando la escala de resiliencia, el inventario de autoestima y la escala factorial de felicidad. Resultando en un nivel de autoestima alto (50%), evidenciando que no existe asociación entre autoestima y resiliencia ($P > 0.05$) ni con felicidad ($P > 0.05$). Concluyendo que los estudiantes tienen mayor autonomía y confianza en su desenvolvimiento escolar.

Francia (2019), en Lima, su estudio denominado “Estrategias de afrontamiento y autoestima en adolescentes de 4° y 5° de secundaria de las instituciones educativas públicas

del distrito de la molina”, relacionó las estrategias de afrontamiento y autoestima en 656 jóvenes adolescentes, con un método no experimental, transversal, administrando el inventario Coopersmith y la escala ACS. Resultando que los estudiantes denotan estrategias adaptativas con un manejo regular (45%), también en estrategias desadaptativas (55%), además de un nivel promedio (45%) de autoestima, existiendo una relación moderada $R^2=0.379$. Concluyendo que cuando más motivación se le brinda al estudiante para hacer uso de sus estrategias, las mejora y fortalece su confianza y estima personal.

2.1.3. Regional y local

Amador y Valera (2021), en Trujillo, su estudio denominado “Autoestima y presión de grupo relacionado al consumo de alcohol en adolescentes de una Institución Educativa” relacionó la autoestima y presión de grupo relacionado al consumo de alcohol en 204 estudiantes de nivel secundario, con un método cuantitativo, diseño descriptivo y corte transversal, aplicando inventario IAC, el cuestionario CPGCA y el test AUDIT. Resultando que un 44% de los estudiantes percibe una autoestima media, el 60% mediante presión de grupo obtuvo un nivel alto y el 91.7% consume alcohol sin riesgo. Concluyendo que los estudiantes demuestran su toma de decisiones sin dudar de su capacidad para establecer límites con el consumo de alcohol.

Vásquez (2020), en Trujillo, su estudio denominado “Estrategias de Afrontamiento y Acoso Escolar en adolescentes de Instituciones Educativas del Distrito de Trujillo” relacionó las estrategias de afrontamiento y acoso escolar en 24 estudiantes de nivel secundario, con un método descriptivo- correlacional, aplicando el inventario EAA-RC y el autotest de acoso escolar, evidenciando un nivel medio en acoso escolar (59%) en hombres y mujeres (69%), y un nivel alto de estrategias de afrontamiento de forma improductiva (74%) los hombres y mujeres; además, que en hombres existe relación ($Rho=-.224$) con resolución de problemas y estilo improductivo ($Rho=.218$); en mujeres existe relación con resolución de problemas ($Rho=.044$), socioemocional ($Rho=.002$) y estilo improductivo ($Rho=.026$), concluyendo que las mujeres emplean mayores recursos de afrontamiento para abordar el acoso escolar.

Honorio (2019), en Trujillo, su estudio denominado “Estrategias de afrontamiento, bienestar psicológico subjetivo y el rendimiento escolar en estudiantes del quinto año de

secundaria de una institución educativa, 2018” relacionó las estrategias de afrontamiento, bienestar psicológico subjetivo y el rendimiento escolar en 60 estudiantes de nivel secundario, con un método correlacionales-causales, mediante escalas de afrontamiento para adolescentes, la escala de bienestar psicológico y las actas de evaluación de los estudiantes. Resultando que hacen uso de 8 estrategias con niveles alto y muy alto, mientras que unas 10 estrategias son recurridas con bajo nivel; también un nivel muy alto de bienestar psicológico (35%), existiendo relación con bienestar psicológico ($p < 0.05$), más no con rendimiento escolar ($p > 0.05$), concluyendo que el adecuado afrontamiento transmite una sensación de bienestar a los estudiantes en su avance escolar.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Acerca de las estrategias de afrontamiento

2.2.1.1. Definiciones de estrategias de afrontamiento

Según Sánchez (2018), el afrontamiento hace referencia a cómo se desenvuelve una persona ante una situación que puede generar estrés, buscando adaptarse o aceptar las circunstancias por medio de recursos propios a nivel psicológico o psicosocial. Según Frydenberg (1997), citado en Honorio (2019), las define como la planificación de nuestros pensamientos y emociones que nacen a partir de una inquietud particular, siendo un intento por restaurar la homeostasis del individuo.

Además, es resolver las dificultades utilizando recursos psicológicos y psicosociales para adaptarse o aceptar las circunstancias, lo cual, implica la planificación de pensamientos y emociones para abordar una preocupación particular y restaurar el equilibrio emocional del individuo. Es como si la persona contara con un equipo de rescate mental que puede usar en cualquier momento para enfrentar situaciones estresantes y recuperar la estabilidad emocional.

Para García (2015), citado en Honorio (2019), lo considera un proceso dependiendo del contexto, siendo cambiante y ajustando los pensamientos y emociones por necesidad, ya sea orientado al problema y orientada a la emoción. Las estrategias que opte la persona serán algunas mejores que otras, mediadas por el resultado que se obtenga. Para Ruiz (2018), son esfuerzos que hace la persona frente al estrés, usando algún tipo de estrategias dependiendo

del estresor y la situación. Según Casamayor (2018), el afrontamiento empleado será acorde lo que experimente el individuo, observando si puede hacer algo para modificar su situación.

Los autores señalan que es un trabajo activo y personalizado que se ajusta según el contexto y las necesidades del individuo, tratándose de un esfuerzo cognitivo y conductual que nos permite hacer frente al estrés y puede estar orientado al problema o a la emoción. Los estilos que elija la persona pueden variar en función del estresor y de la situación, y su eficacia puede ser evaluada en función del resultado que se obtenga.

2.2.1.2. Teoría y dimensiones de la variable Estrategias de afrontamiento

El presente estudio se fundamenta en el trabajo de Frydenberg y Lewis (1997), en el cual, ambos autores plantean La Teoría de Afrontamiento General, haciendo uso de una valoración primera de la situación para después reevaluar las consecuencias de las decisiones (Baza, 2018). Según Erika Frydenberg (1996), citado en Baza (2018), plantea tres estilos de afrontamiento: a) El estilo orientado a dedicarse y trabajar en solucionar problemas de manera óptima y saludable. b) El estilo recurrir a otros que le pueden ayudar frente a los problemas. c) El estilo disfuncional donde la persona es incapaz de adaptarse a las exigencias.

Estas estrategias se adaptan a la persona en diferentes ámbitos (Casamayor, 2018), siendo sus dimensiones:

1) Resolver el problema, expresando una tendencia por atender dificultades directamente, concentrando el esfuerzo para hallar una explicación de forma optimista, realizando las cosas con esfuerzo, pensando en positivo, teniendo distracciones relajantes y divertidas.

2) Referencia hacia los otros, se trata de interactuar y compartir las necesidades con otras personas para obtener un soporte social, resolviendo la dificultad con apoyo externo acorde a sus recursos, apoyándose en otros, tomando medidas de acción, o estar en un lugar espiritual, o profesional, incluso encontrando soluciones con amistades cercanas.

3) No productivo, se ven incapaces de abordar dificultades, optando por evitarlas, no ayuda a dar con la solución, siendo en ocasiones aliviador, como estar preocupándose, pensar

ilusamente o evitar hacer frente al problema, ignorando lo que está pasando, desvalorizando su tensión, o pudiendo culparse a sí mismo.

2.2.1.3. Otras teorías acerca de las Estrategias de afrontamiento

1) Estilos y estrategias de afrontamiento de Fernández: En su teoría explica el abordaje de la persona según las condiciones presentes (García, 2022). Focaliza las soluciones mediante un estilo pasivo, activo y de evitación, generando pensamientos y conductas específicas, siendo el primero una acción anticipada y el segundo mediando con acciones activas y pasivas (García, 2022).

2) Estrategias de afrontamiento de Wolin y Wolin: se basan en lo referente a la resiliencia, significando un desafío a afrontar y convertirlas en algo positivo. El primer factor es la Introspección, realizando preguntas y respuestas para sí mismo para lograr una reflexión. El segundo factor es la independencia, poniendo límites propios y para los demás. La tercera es la interacción, siendo acciones de sociabilización. La cuarta es la iniciativa, para accionar frente a nuestro problema de forma responsable. La quinta es el humor, modificando momentos tensos en alegres y divertidos. El sexto es la creatividad, siendo relevante para facilitar momentos de tensión. Y quinto, la parte moral, que permite un análisis personal para adecuarnos con la sociedad (García, 2022).

3) Teoría de Lazarus y Folkman: Proponen una asociación entre la persona y su entorno, ocasionando consecuencias a nivel físico o mental en base al estrés, siendo este un desequilibrio del individuo al gestionar sus recursos para accionarlos en ciertas situaciones que las requiera (Ruiz, 2018). Sánchez (2018), menciona que los autores identifican el afrontamiento en tres estilos: Orientado al problema, tiene la finalidad de brindar solución a un problema mediante diferentes procedimientos. Búsqueda de apoyo, cuya finalidad es encontrar la solución mediante el entorno en base a opiniones, consejos o información de otras personas. Orientado hacia la emoción, buscando un apoyo o ayuda de manera emocional para encubrir el problema, asistiendo a lugares donde pueda tener calma o aislarse del estrés.

2.2.1.4. Estrategias de afrontamiento en adolescentes

Se presentan distintos cambios en diferentes ámbitos que puede ocasionar estrés, debido a exigencias del ambiente. La adolescencia muestra una clara inestabilidad, donde los

individuos construyen el prototipo de identidad que tendrán como adultos, siendo también en esta etapa donde afloran las diferentes estrategias tanto en complejidad y frecuencia de uso. Aquí será importante enfocar el afrontamiento en base a habilidades sociales y los recursos propios para abordar distintos escenarios (Ruiz, 2018).

Estas estrategias pueden ser positivas cuando no se perciben hechos estresantes, favoreciendo el bienestar del adolescente, pero también puede ser perjudicial si se realiza un mal uso de estas (Casamayor, 2018). según Frydenberg, los adolescentes desean tener éxito en todo o alcanzar un ideal anhelado en relación a las actividades que hacen en el colegio, para luego tomar como prioridad ámbitos como la familia, amigos y temas relacionados a lo social (Benites, 2018)

2.2.2. Acerca de la autoestima

2.2.2.1. Definición de la Autoestima

El término se diferencia del autoconcepto, dado que este último está más relacionado con el auto conocerse; y la autoestima se relaciona más con la valoración general de uno mismo (Sierra, 2017). La autoestima se desarrolla con el tiempo y con experiencias desde que somos niños y el ejemplo de vida que nos dejan los padres (Torres, 2018).

Según Cano (2017) es un sentimiento positivo como negativo que se desarrolla por medio de características que vamos abstrayendo la manera que debemos pensar, sentir y actuar; de tal manera que permita contar con una base para lograr el éxito de nuestras metas.

Según Marín (2019), es la valoración asignada a su individualidad y hacia su capacidad de pensar positivamente y con distintas perspectivas para saber afrontar retos y lograr metas, confiando en uno mismo.

Según Vásquez (2021), afirma que: Una autoestima alta permite realizar actividades con seguridad, pudiendo tener intimidad en sus relaciones interpersonales, mostrarse como realmente es y ser alguien que se acomode a los cambios. Pero una baja autoestima brindaría todo lo contrario ya mencionado.

2.2.2.2. Componentes de la autoestima

Según Vásquez (2021), menciona componentes para un desarrollo sano de la autoestima:

1) Componente Cognitivo, teniendo nociones o información del exterior que nos permita un adecuado autoconcepto y mediante la valoración propia de los pensamientos

2) Componente Afectivo, evaluando nuestra parte emocional y sentimental de uno mismo, prestando atención a las cosas buenas y malas que pueda tener uno.

3) Componente conductual, toma en cuenta las posibilidades o la capacidad de realizar las cosas en base a decisiones, alcanzando así el reconocimiento externo e interno de nuestras actitudes.

2.2.2.3. Pautas para promover la autoestima

Para Vásquez (2021), se cuenta con pautas de autoconocimiento, para conocernos profundamente; autoaceptación; potenciarnos, para aprovechar todo el potencial humano; minimizar los puntos débiles; conducirnos positivamente, con el respeto y la valoración deseada; cuida tus pensamientos, ponte metas realistas, planificando adecuadamente los objetivos que queremos lograr en las distintas áreas importantes de nuestra vida; acepta los fracasos y realiza críticas constructivas, dedícate tiempo, esencial para no olvidarse el satisfacer las propias necesidades en base a nuestro ritmo.

2.2.2.4. Dimensiones de la variable autoestima

Para el estudio se empleó el instrumento elaborado por Coopersmith (1976), citado en Wong (2018), estructurando la autoestima en cuatro dimensiones:

1) Sí mismo general: son las actitudes frente a su autopercepción y experiencia, valorando sus cualidades o atributos, tomando en cuenta características físicas y psicológicas, incluyendo los defectos.

2) Social – pares: son actitudes frente a individuos de su círculo social, siendo la consecuencia de establecer vínculos sociales significativos.

3) Hogar-padres: son experiencias en base a la familia, bajo su convivencia, el ambiente familiar, las formas de comunicarse.

4) Escuela: son vivencias en la institución educativa y la satisfacción del rendimiento escolar.

2.2.2.5. Niveles de la autoestima

El presente se fundamenta en el enfoque de Stanley Coopersmith (1997), el cual señala que es la competencia impartida por los padres, cobrando peso significativo en su desarrollo personal a nivel de competencia, virtud, fuerza y significado (Meléndez, 2021). También, el autor Coopersmith, refiere que mediante la autoestima el individuo es capaz de sentirse a sí mismo y poder vivir dignamente, pudiendo variar según algunas variables demográficas, los roles que cumple, teniendo dimensiones a nivel personal que influyen en la conducta social, en lo académico, se puede observar los cambios en su desempeño educativo, en lo familiar, valorando su relación con otros familiares, a nivel social, estando relacionado con la autovaloración (Romero y González, 2022).

Según Wong (2018), se puede determinar la autoestima en niveles como:

1) Baja autoestima: mostrándose pesimistas, con un panorama negativo de la vida sintiéndose incapaz e inseguro, como señala Muñoz y Mamani (2017) las consecuencias serían originar una actitud sumisa, dependiente y manipulable; o bien pueden mostrarse de forma dominante y agresiva. Según Muñoz y Mamani (2017), la baja autoestima cambia la conducta de modo que expresan incapacidad para hacer las cosas, distorsionando su pensamiento, tratando de ser perfeccionistas.

2) Autoestima media: es la autoestima estándar en las personas, siendo adecuada y balanceada, según la educación impartida y el ambiente donde se desarrolla la persona.

3) Alta autoestima: son personas seguras de sí mismas, regulando sus emociones, siendo optimistas y resilientes, estando adaptados para nuevas experiencias y situaciones. Algunas características son el contar con valores y principios, teniendo buenos juicios y resolviendo sus problemas con responsabilidad.

2.2.2.6. Otras teorías relacionadas de la autoestima

1) La teoría humanista del desarrollo de la personalidad de Rogers y Russell (2002): Indican que cada familia constituye su autoestima y cómo se desarrollan en cada miembro,

porque en el contexto social, sus miembros las adoptan para encaminarse por la vida. Son personas que se muestran seguros y la dinámica se trabaja sobre el amor (Meléndez, 2021).

2) Teoría de la autoestima positiva y negativa de Morris Rosenberg (1996): Refiere que las conductas influyen en la autoestima, también las actitudes con uno mismo y hacia los demás (Meléndez, 2021). Según Rosenberg, la autoestima es una crítica u opinión agradable o no de uno mismo, y que evoluciona según la valoración personal, debiendo estar fomentada por afectividad y buenos pensamientos, los cuales permite a la persona expresar sus emociones acordes a su personalidad (Ruiz, 2018).

3) La teoría cognitivo experiencial de Seymour Epstein (1990): se enfoca en la personalidad, basándose en la experiencia, orden, y evolución, siendo una forma de entender el mundo, con influencia de la motivación (Meléndez, 2021).

2.2.2.7. Autoestima en los adolescentes

Según Méndez (2017) se requiere de la aprobación de sus compañeros, tomando en cuenta que es importante prevenir factores de riesgo, de tal forma que la autoestima se construya con características psicológicas, espirituales y físicas. A los 15 años se vuelven más críticos al cuestionarse ellos mismos y distinguiendo las consecuencias que tienen las palabras en las personas (Bocanegra, 2017). Una autoestima disminuida es un riesgo sumado a las dificultades en el entorno social y a nivel psicológico. Mientras que una alta autoestima les brindará una adaptación social saludable (Díaz, 2018).

De acuerdo con Meléndez (2021), la autoestima en los adolescentes posee algunos elementos como: Autoeficacia, mostrándose capaces de realizar una tarea o actividad. Autodignidad, importante para darse un valor como ser humano porque caso contrario se mostrarían síntomas depresivos. Autoconcepto, es la identidad de su propia consciencia. Autorrealización, es el estado de plenitud o satisfacción, se hace uso de la reflexión y el razonamiento.

2.2.3. Acerca de la adolescencia

Comprende la etapa entre ser niño y adulto que cuenta con cambios en diferentes ámbitos y aspectos (Papalia et al, 2012). En dicha etapa suelen presentarse crisis de desarrollo con cambios con los padres, las amistades y como individuo por su identidad (OMS, 2019).

A nivel psicológico se pasa de un pensamiento concreto a uno abstracto, explorando también una identidad sexual, cambios emocionales, trabajar un plan de vida y probablemente un período de enfermedades mentales (Chicoma, 2022). Si el adolescente cuenta con redes de apoyo crecerá saludablemente (Papalia et al, 2012).

El inicio de la presente etapa puede ser vulnerable por las tensiones y el descubrimiento de nuevos recursos cognitivos; pero al pasar a la adolescencia tardía las cosas toman un valor más significativo, teniendo experiencias desafiantes o encontrar experiencias educativas satisfactorias y la búsqueda de la independencia será un gran impacto para con sus padres (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2016, citado en Chicoma, 2022).

2.3. Marco conceptual

Estrategias de afrontamiento: Es la manera es cómo ejecutamos nuestros pensamientos y emociones para solucionar una situación estresante (Frydenberg y Lewis, 1995, citados en Cumpa, 2021).

Autoestima: Coopersmith refiere que es la competencia impartida por los padres, cobrando peso significativo en su desarrollo personal de sus hijos a nivel de competencia, virtud, fuerza y significado (Wong, 2018).

CAPITULO III

RESULTADOS

Tabla 3*Frecuencias para la variable estrategias de afrontamiento según grado escolar*

		1° sec		2° sec	
		N	%	N	%
Estilo 1: Resolver el problema	Bajo	42	54.5	49	53.8
	Medio	32	41.6	39	42.9
	Alto	3	3.9	3	3.3
Estilo 2: Referencia a otros	Bajo	23	29.9	25	27.5
	Medio	13	16.9	24	26.4
	Alto	41	53.2	42	46.2
Estilo 3: Afrontamiento no productivo	Bajo	32	41.6	20	22.0
	Medio	25	32.5	33	36.3
	Alto	20	26.0	38	41.8
Total		77	100.0	91	100.0

Se aprecia que, en el estilo 1, el primer (54.5%) y segundo (53,8%) grado tuvieron un nivel bajo. En el estilo 2, el primer (53.2%) y segundo (46,2%) grado tuvieron un nivel alto. En el estilo 3, los estudiantes de primer grado (41.6%) tuvieron un nivel bajo y los del segundo grado (41,8%) un nivel alto.

Tabla 4*Frecuencias para la variable autoestima según grado escolar*

		1° sec		2° sec	
		N	%	N	%
Si mismo general	Muy bajo	0	0.0	1	1.1
	Bajo	1	1.3	0	0.0
	Promedio	9	11.7	21	23.1
	Alto	9	11.7	8	8.8
	Muy alto	58	75.3	61	67.0
Social - Pares	Muy bajo	0	0.0	4	4.4
	Bajo	6	7.8	6	6.6
	Promedio	15	19.5	12	13.2
	Alto	0	0.0	0	0.0
	Muy alto	56	72.7	69	75.8
Hogar - padres	Muy bajo	0	0.0	0	0.0
	Bajo	0	0.0	0	0.0
	Promedio	1	1.3	5	5.5
	Alto	7	9.1	7	7.7
	Muy alto	69	89.6	79	86.8
Escuela	Muy bajo	1	1.3	1	1.1
	Bajo	0	0.0	0	0.0
	Promedio	11	14.3	16	17.6
	Alto	23	29.9	39	42.9
	Muy alto	42	54.5	35	38.5
Total		77	100.0	91	100.0

		1° sec		2° sec	
		N	%	N	%
Autoestima	Muy bajo	5	6.5	6	6.6
	Bajo	37	48.1	43	47.3
	Promedio	33	42.9	42	46.2
	Alto	1	1.3	0	0.0
	Muy alto	1	1.3	0	0.0
Total		77	100.0	91	100.0

Se observa para la variable autoestima, el primer año de secundaria alcanzó un nivel bajo 48.1% y promedio 42.9%, siendo similar en segundo grado, con valores de 47.3% y 46.2% respectivamente.

A nivel dimensional, se aprecia un nivel muy alto para los estudiantes del primer año (75,3%) y segundo (47,3%) año de secundaria en la dimensión si mismo general. En primero de secundaria un (72.7%) y segundo de secundaria (75.8%) en la dimensión Social - Pares. En primero (89.6%) y segundo (86.8%) en la dimensión Hogar – padres. Por ultimo los estudiantes del primer año un (54.5%) y en segundo un (42,9%) en la dimensión escuela.

Tabla 5*Frecuencias para la variable estrategias de afrontamiento según estudiantes*

	N	%
Estilo 1: Resolver el problema	Bajo	91 54.2
	Medio	71 42.3
	Alto	6 3.6
Estilo 2: Referencia a otros	Bajo	48 28.6
	Medio	37 22.0
	Alto	83 49.4
Estilo 3: Afrontamiento no productivo	Bajo	52 31.0
	Medio	58 34.5
	Alto	58 34.5
Total	168	100.0

Se observa un nivel bajo en el estilo 1 con un 54.2%, seguido de un nivel alto en el estilo 2 con un 49.4%; y un nivel medio y alto en el estilo 3 con un 34.5%

Tabla 6*Frecuencias para la variable autoestima según estudiantes*

		N	%
Si mismo general	Muy bajo	1	0.6
	Bajo	1	0.6
	Promedio	30	17.9
	Alto	17	10.1
	Muy alto	119	70.8
Social – Pares	Muy bajo	4	2.
	Bajo	12	7.1
	Promedio	27	16.1
	Alto	0	0.0
	Muy alto	125	74.4
Hogar – padres	Muy bajo	0	0.0
	Bajo	0	0.0
	Promedio	6	3.6
	Alto	14	8.3
	Muy alto	148	88.1
Escuela	Muy bajo	2	1.2
	Bajo	0	0.0
	Promedio	27	16.1
	Alto	62	36.9
	Muy alto	77	45.8
Autoestima	Muy bajo	11	6.5
	Bajo	80	47.6
	Promedio	75	44.6
	Alto	1	0.6

	Muy alto	1	0.6
Total		168	100.0

En la variable Autoestima se tuvo un nivel bajo con 47.6% y un nivel promedio 44.6%. A nivel dimensional: en Si mismo general alcanzaron un nivel muy alto 70.8%; en Social – Pares obtuvieron un nivel muy alto con 74.4%. Para Hogar – padres tuvieron un nivel muy alto con 88.1%, y para la dimensión Escuela obtuvieron un nivel muy alto con 45.8%.

Tabla 7

Análisis correlacional Rho de Spearman entre la variable Estrategias de afrontamiento y la variable Autoestima

		Autoestima
H1: Estilo 1: Resolver el problema	Rho	-.052
	N	168
	Rho	.083
H2: Estilo 2: Referencia a otros	N	168
	Rho	.402**
	N	168
H3: Estilo 3: Afrontamiento no productivo	N	168

Se observa que no existe relación entre la autoestima y el estilo Resolver el problema ($p=.502$; $\rho=-.052$), y con el estilo Referencia a otros ($p=.285$; $\rho=.083$). Pero se si hubo relación con el estilo Afrontamiento no productivo ($p=.000$; $\rho=.402^{**}$).

Tabla 8

Análisis correlacional Rho de Spearman entre Estilo 1: Resolver el problema y las dimensiones de la variable Autoestima

	Si mismo general	Social - Pares	Hogar – padres	Escuela
Rho	.002	.170	.050	.052
H1: Estilo 1: Resolver el problema				
N	168	168	168	168

Se observa que no existe relación entre la dimensión si mismo general y el estilo Resolver el problema ($p=.984$; $\rho=.002$), del mismo modo con la dimensión Hogar - padres ($p=.518$; $\rho=.050$) y la dimensión Escuela ($p=.502$; $\rho=.052$). Hubo relación con la dimensión Social - Pares ($p=.027$; $\rho=.170$).

Tabla 9

Análisis correlacional Rho de Spearman entre Estilo 2: Referencia a otros y las dimensiones de la variable Autoestima

	Si mismo general	Social - Pares	Hogar – padres	Escuela
Rho	-.107	.241	.211	.126
H2: Estilo 2: Referencia a otros				
N	168	168	168	168

Se observa que no existe relación entre la dimensión si mismo general y el estilo Referencia a otros ($p=.169$; $\rho=-.107$), del mismo modo con la dimensión Escuela ($p=.103$; $\rho=.126$). Pero, hubo relación con las dimensiones Social - Pares ($p=.002$; $\rho=.241$) y Hogar - padres ($p=.006$; $\rho=.211$).

Tabla 10

Análisis correlacional Rho de Spearman entre Estilo 3: Afrontamiento no productivo y las dimensiones de la variable Autoestima

		Si mismo general	Social - Pares	Hogar – padres	Escuela
H3: Estilo 3: Afrontamiento no productivo	Rho	.358	-.080	.020	.197
	N	168	168	168	168

Se observa que existe relación entre la dimensión si mismo general y el estilo Afrontamiento no productivo ($p=.000$; $\rho=.358$), del mismo modo con la dimensión Escuela ($p=.011$; $\rho=.197$). Pero, no hubo relación con las dimensiones Social - Pares ($p=.301$; $\rho=-.080$) y Hogar - padres ($p=.801$; $\rho=.020$).

CAPITULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el estudio realizado, se ha confirmado parcialmente la hipótesis general que sugiere que existe relación entre las estrategias de afrontamiento y la autoestima. Debido a que, solo se observa que el afrontamiento no productivo posee relación directa con la autoestima. Este hallazgo se sustenta en los resultados descriptivos, que muestran un alto uso de estrategias no productivas por parte de los estudiantes (69%), lo que se asocia con una autoestima de tendencia media-baja (93.5%)

Este fenómeno puede entenderse a partir de la explicación proporcionada por Casamayor (2018), quien argumenta que los estudiantes que carecen de confianza en sus habilidades personales tienden a adoptar este estilo de afrontamiento. Esta estrategia, aunque no contribuye a la resolución de problemas, es ampliamente utilizada ante dificultades escolares debido a la esperanza de que, simplemente observando y esperando, pueda surgir una solución. Asimismo, la teoría del afrontamiento general de Frydenberg y Lewis (1997) respalda la noción de que estas actitudes reflejan un estilo disfuncional de afrontamiento. En este enfoque, se sugiere que cuando una persona no se siente capaz de resolver o enfrentar una situación, puede sucumbir ante las demandas de esta, lo que finalmente resulta en una incapacidad para responder de manera efectiva.

Estos descubrimientos están en consonancia con investigaciones previas, como la llevada a cabo por Espinoza et al. (2018) en el contexto de Ecuador, donde se precisa que, de 1001 adolescentes encuestados, el 50.1% emplea un estilo improductivo. Sin embargo, a pesar de esto, la investigación concluyó que los estudiantes cuentan con recursos para encontrar soluciones ante las situaciones que enfrentan. De manera similar, se observa en el estudio de Sifuentes (2022) realizado con 167 adolescentes limeños, donde se confirma que el 50.9% emplea estrategias deficientes ante situaciones estresantes. En el caso de Vásquez (2020), que presenta similitudes en el contexto al haberse realizado en Trujillo, su estudio con 24 estudiantes demostró que tanto hombres como mujeres prefieren el estilo improductivo (74%).

El análisis de los resultados descriptivos, que revelan una tendencia media-baja (92.2%), encuentra fundamentos en la explicación de Marín (2019). Según su propuesta, esta evaluación se basa en una valoración de las capacidades individuales que influye en la generación de una perspectiva de confianza para enfrentar situaciones, retos o demandas del

entorno. En otras palabras, la autoevaluación de las habilidades personales juega un papel crucial en el nivel de autoconfianza que una persona posee para afrontar los desafíos que se le presentan.

Según Méndez (2017), la autoestima es un aspecto que requiere de la aprobación del medio social y que construye los cimientos psicológicos, espirituales y físicos de la persona. Este concepto cobra una importancia particular en la adolescencia, etapa en la cual los jóvenes se vuelven más críticos y comienzan a cuestionar su propio valor. Al mismo tiempo, en esta fase son más conscientes de las consecuencias de sus palabras y acciones, como señala Bocanegra (2017). Por lo tanto, la autoestima juega un papel fundamental en la forma en que los adolescentes enfrentan y superan los desafíos que encuentran en su entorno.

No obstante, se expresa que el afrontamiento en referencia a otros y el estilo centrado en resolver el problema no guardan relación con la autoestima ($\rho = -.052$ y $.083$) lo que puede deberse a que resolver el problema implica un pensamiento positivo y la implementación de esfuerzo. Mientras que, referencia hacia los otros habla de que la persona se considera incapaz de afrontar de manera autónoma el problema por lo que requiere asistencia de un tercero (Casamayor, 2018).

Con respecto a la primera hipótesis específica, se confirmó parcialmente que existe una relación entre el estilo de resolver problemas y la dimensión social - pares ($\rho = .170$). En otras palabras, se observa que el uso del estilo de resolver problemas es más frecuente cuando se busca respaldo en la red de apoyo, que puede consistir en familiares o amigos, quienes pueden ofrecer una perspectiva diferente de la situación. Este cambio de perspectiva puede facilitar la búsqueda de soluciones. Este hallazgo puede ser respaldado por el postulado de Coopersmith (1976) sobre la autoestima, que sugiere que estas actitudes se adoptan en los círculos sociales con el fin de mantener un nivel de comunicación.

Además, este resultado podría encontrar apoyo en la teoría humanista de la personalidad de Rogers y Russell (2002), la cual explica que la autoestima se desarrolla principalmente en el contexto familiar y se fortalece en el contexto social. En este sentido,

sería lógico suponer que el respaldo recibido de familiares o amigos durante situaciones de estrés contribuya a reforzar la seguridad y, por ende, la autoestima.

En base a los estudios previos, se señala similitud con el estudio de Espinoza et al. (2018), quienes, en su investigación realizada en Ecuador con 1001 estudiantes, encontraron que el 50% de los estudiantes adoptan una estrategia orientada a resolver el problema. Chicoma (2022), en un estudio con 270 estudiantes adolescentes, reforzó la idea de que los estudiantes buscan ayuda, específicamente, en este caso, de profesionales (38%). Del mismo modo, Cahua (2021), en un estudio realizado en Lima con 146 jóvenes, expresó que se suelen emplear estrategias de afrontamiento (21.2%). Estos hallazgos respaldan la importancia del apoyo social y la búsqueda de soluciones como estrategias para fortalecer la autoestima y enfrentar los desafíos.

Además, Sifuentes (2022), quien llevó a cabo un estudio en Lima con 167 adolescentes, manifestó que, a pesar de que los estudiantes muestran un afrontamiento deficiente ante situaciones estresantes, están dispuestos a mejorar sus estrategias de afrontamiento con la guía u orientación adecuada. Este hallazgo cobra sentido al considerar la teoría de Wolin y Wolin, que indica que, al buscar revalorar la situación desde una perspectiva más optimista, a través de acciones de socialización, el individuo tiende a encaminarse hacia la búsqueda de soluciones para la situación desafiante (García, 2022). Esto sugiere que el individuo, al intentar resolver el problema, considera valiosas las sugerencias o comentarios de su entorno, ya que no solo amplían su perspectiva, sino que también a través de la interacción social se puede lograr un cambio de percepción que reduzca el miedo y aumente la confianza y seguridad frente al suceso.

Sin embargo, al observar que, la dimensión de sí mismo con hogar y escuela implican una ausencia de relación ($\rho = .002, .050$ y $.052$). Lo que supondría que, cuando se quiere resolver el problema, muchas veces la persona suele desconfiar de los padres o de la escuela, incluso en sí mismo, gracias a que la persona puede que no sea tan confiada en las figuras de autoridad que puede encontrar en el contexto familiar y educativo, además de sus propias experiencias que lo hacen dudar de sus capacidades. Sin embargo, los pares demuestran mayor cercanía por la similitud lo que provoca mayor simpatía y preferencia para optar por dicho grupo (Wong, 2018).

La conclusión obtenida a partir de la segunda hipótesis específica sugiere que el estilo de referencia a otros se relaciona con las dimensiones social-pares, hogar-padres. Esto implica que los adolescentes que tienden a buscar referencias externas para afrontar situaciones probablemente busquen apoyo, tanto en sus pares como en sus padres.

La relación entre el estilo de referencia a otros y estas dimensiones sugiere que los adolescentes valoran y confían en las opiniones y percepciones de aquellos que los rodean cuando enfrentan desafíos o situaciones estresantes. Por ejemplo, es posible que consulten a sus amigos sobre cómo manejar determinadas situaciones sociales, busquen el consejo de sus padres para cuestiones familiares o fines educativos.

Además, se precisa que la dimensión sí mismo conlleva a una ausencia de relación ($\rho = -.107$), al igual que con la dimensión escuela ($\rho = .126$), debido a que este no guarda coherencia con el componente referencia a otros, porque solo busca enfocarse en las experiencias previas del sujeto (Wong, 2018). Esto significa que, según los resultados del estudio, no hay una correlación significativa entre cómo una persona se valora a sí misma individualmente o en el contexto escolar, y cómo utiliza estrategias de afrontamiento que involucran comparaciones o relaciones con otras personas.

Esta conclusión guarda sentido con los fundamentos de Wolin y Wolin sobre estrategias de afrontamiento, donde indican que la fase de socialización es indispensable para lograr implementar estrategias de afrontamiento en situaciones de tensión (García, 2022). Esto sugiere que el grupo de apoyo en los contextos social, familiar y escolar permite y refuerza la autoestima, lo que desencadena una actitud de seguridad y serenidad que facilita la disposición de soluciones.

Además, la teoría humanista de la personalidad de Rogers y Russell (2002) sostiene que el contexto social desde el hogar es fundamental para el desarrollo de la autoestima, y todas las situaciones donde se socializa eficazmente consolidan un respaldo en la autoestima de la persona.

Este resultado presenta similitud con el estudio de Chicoma (2022), donde se evidenció que, en el contexto limeño, con una muestra de 270 adolescentes, los estudiantes

presentan problemas con el manejo del estrés, pero son conscientes de ello. Por lo tanto, buscan ayuda profesional (38%) debido a que el 30% busca percibir la situación desde una visión más optimista.

La confirmación parcial de la tercera hipótesis específica, que relaciona el estilo de afrontamiento no productivo con las dimensiones de sí mismo y escuela, sugiere que existe una asociación entre el uso de estrategias poco efectivas para afrontar situaciones y la percepción que los individuos tienen de sí mismos y de su entorno escolar.

La relación entre el estilo de afrontamiento no productivo y la dimensión de sí mismo podría explicarse por la falta de confianza en las propias habilidades y recursos para enfrentar los desafíos. Cuando una persona recurre a estrategias como la evitación o la negación para lidiar con situaciones estresantes, puede reflejar una baja autoestima o una percepción negativa de sí misma, lo que dificulta la adopción de estrategias más efectivas.

Por otro lado, la relación entre el estilo de afrontamiento no productivo y la dimensión de la escuela podría indicar que los individuos que utilizan estas estrategias tienden a percibir el entorno escolar como un lugar desafiante o amenazante. Esto podría ser resultado de experiencias pasadas negativas en el ámbito escolar o de una percepción generalizada de falta de apoyo o recursos para afrontar los desafíos académicos o sociales.

Lo que Casamayor (2018) sostuvo es que las personas que se consideran incapaces de afrontar dificultades tienden a evitar el problema desvalorizando la tensión. Esta idea se alinea con la teoría de Fernández sobre afrontamiento, como reveló García (2022), donde la persona puede adoptar una actitud de evitación al engañarse a sí misma creyendo que el problema se resolverá sin necesidad de intervenir. Por lo tanto, es lógico suponer que los adolescentes, al enfrentarse a contextos educativos que pueden resultar estresantes para ellos, adopten la actitud de evitación. Esto es especialmente relevante en el caso de los adolescentes, ya que esta etapa se caracteriza por priorizar el contexto social y sentir desgano y aburrimiento hacia el entorno escolar, lo que los lleva a evitar la tensión asociada a este ambiente (Chicoma, 2022).

Pese a ello, se recalca que las dimensiones social pares y hogar padres no presentan relación con la dimensión afrontamiento no productivo. Esto implicaría que social pares y

hogar buscan mantener en actividad al sujeto lo que descarta la posibilidad de implementar este estilo de afrontamiento, en base a este planteamiento (Wong, 2018). Esto sugiere que, según los resultados del estudio, no hay una asociación significativa entre cómo la persona se valora a sí misma en relación con sus pares o en el hogar con sus padres, y el uso de estrategias de afrontamiento que no son efectivas para manejar el estrés.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

1. Solo se encontró relación entre la autoestima y el estilo Afrontamiento no productivo ($p=.000$; $\rho=.402^{**}$). Pero, no tuvo correlación con el estilo Resolver el problema ($p=.502$; $\rho=-.052$), y con el estilo Referencia a otros ($p=.285$; $\rho=.083$).
2. Se identificó un nivel de estrategias de afrontamiento a nivel dimensional en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Trujillo: un nivel bajo en el estilo Resolver el problema (54.2%), un nivel alto en el estilo Referencia a otros (49.4%), y un nivel medio y alto (34.5%) en el estilo afrontamiento no productivo.
3. Se obtuvo un nivel bajo (47.6%) y promedio (44.6%) de autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Trujillo.
4. Se encontró una correlación entre el estilo Resolver el problema con la dimensión Social - Pares ($p=.027$; $\rho=.170$). No obstante, no existe relación entre la dimensión si mismo general ($p=.984$; $\rho=.002$), ni con la dimensión Hogar - padres ($p=.518$; $\rho=.050$) y la dimensión Escuela ($p=.502$; $\rho=.052$).
5. Se observa que hubo relación entre el estilo Referencia a otros, con las dimensiones Social - Pares ($p=.002$; $\rho=.241$) y Hogar - padres ($p=.006$; $\rho=.211$). No se obtuvo relación con la dimensión si mismo general ($p=.169$; $\rho=-.107$), del mismo modo con la dimensión Escuela ($p=.103$; $\rho=.126$).
6. Se observa que existe relación entre la dimensión si mismo general y el estilo Afrontamiento no productivo ($p=.000$; $\rho=.358$), del mismo modo con la dimensión Escuela ($p=.011$; $\rho=.197$). Pero, no hubo relación con las dimensiones Social - Pares ($p=.301$; $\rho=-.080$) y Hogar - padres ($p=.801$; $\rho=.020$).

6.2. Recomendaciones

1. Desde la psicología humanista, fomentar el desarrollo emocional de los estudiantes, enfocándose en su autoestima y estrategias de afrontamiento, ofreciendo una orientación psicológica centrada en la persona a quienes presenten niveles bajos en estas áreas. Esta orientación, basada en empatía, autenticidad y aceptación incondicional, mejoraría la autopercepción y manejo de situaciones escolares, promoviendo su bienestar integral y resiliencia.
2. Se recomienda ofrecer orientación psicoeducativa a los estudiantes para mejorar su comprensión y aplicación de estrategias de resolución de problemas, mediante técnicas como la reestructuración cognitiva y la práctica de habilidades, los estudiantes pueden reemplazar patrones no productivos por estrategias adaptativas, facilitando una mejor adaptación escolar y afrontamiento saludable de los desafíos.
3. El diseño e implementación de un programa basado en la psicología positiva puede resultar beneficioso. Dicho programa debería proporcionar herramientas prácticas para fortalecer la autoestima en aquellos estudiantes con niveles bajos, capacitándolos para superar obstáculos de manera más efectiva y con una perspectiva optimista.
4. Se sugiere organizar talleres que fortalezcan las habilidades de resolución de problemas y fomenten la colaboración entre compañeros en el aula, implementando estrategias como la resolución conjunta de problemas estresantes puede ser especialmente efectivo. Esto no solo promueve el trabajo en equipo y el apoyo mutuo, sino que también permite a los estudiantes practicar la reestructuración cognitiva y la adopción de comportamientos más adaptativos.
5. Implementar un taller que resalte la importancia de contar con grupos de apoyo, tanto en el ámbito familiar como entre compañeros de clase, debiendo centrarse en promover la autoexpresión, la autenticidad y la aceptación incondicional, permitiendo a los estudiantes explorar y fortalecer su autoestima en un entorno seguro y de apoyo.
6. Se recomienda implementar un programa educativo que utilice tecnologías digitales para ofrecer apoyo emocional y académico a los estudiantes. Este programa debe incluir aplicaciones móviles, plataformas en línea y recursos interactivos que

fortalezcan la autoestima y las habilidades de afrontamiento, promoviendo la autoexpresión y el crecimiento personal de manera accesible y atractiva.

CAPITULO VI
REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. Referencias

- Amador, M. y Valera, D. (2021). *Autoestima y presión de grupo relacionado al consumo de alcohol en adolescentes de una Institución Educativa*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio institucional UCV. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/18659>
- Baza, C. (2018). *Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del Distrito de San Sebastián, Cusco 2016*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33577>
- Benites, J. (2018). *Agresividad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de secundaria del distrito de El Porvenir*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24376>
- Benites, J. (2018). *Agresividad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de secundaria del distrito de El Porvenir*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24376>
- Bocanegra, N. (2017). *Autoestima y depresión en un grupo de adolescentes huérfanos y no huérfanos de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de ciencias aplicadas]. Repositorio UPCA. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/621906>

- Cahua, K. (2021). *Inteligencia Emocional, Bienestar Psicológico y Estrategias de Afrontamiento en Adolescentes de Secundaria de Arequipa, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69053>
- Camacho-SantaCruz C, Vera-OvelarF. Niveles de autoestima en estudiantes de medicina de Santa Rosa del Aguaray. *Medicina clínica social.*, 3(1), 5-8. <https://www.medicinaclinicaysocial.org/index.php/MCS/article/view/42>
- Cano, I. (2017). *Autoestima y apego*. Isabel Cano Psicología. www.psicologiaisabelcano.es/autoestima-y-apego/
- Casamayor, Y. (2018). *Estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes del distrito de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11260>
- Chicama, L. (2022). *Factores de personalidad y estilos de afrontamiento en adolescentes de 5° de secundaria de dos colegios de lima metropolitana*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/11448>
- Cristina, G., Portillo, V., Reyes, G. y Loya, Y. (2018). Relación del índice de masa corporal con felicidad, autoestima y depresión en adultos jóvenes. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(53-1), 51-63. <https://doi.org/10.20983/noesis.2018.3.4>
- Cumpa, A. (2021). *Estrategias de afrontamiento ante el clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo*. [Tesis de licenciatura,

Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional UPN.
<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/27869>

Díaz, D., Fuentes, I., y Senra, N. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Rev. Conrado*, 14(64), 98-103.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/793>

Díaz, E (2019). *Relación entre funcionalidad familiar y autoestima en estudiantes de tercer y cuarto grado de secundaria de la I.E. Manuel Hidalgo Carnero N.º 15014, Distrito de Castilla, Piura 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Repositorio ULADECH.
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/18034>

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, pp.45-62. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces04218.pdf>

Espinoza, M. (2022). *Depresión y autoestima en mujeres víctimas de violencia en el distrito de Comas, Lima 2021*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84178>

Francia, G. (2019). *Estrategias de afrontamiento y autoestima en adolescentes de 4º y 5º de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Molina en el año 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7701>

García, B. (2022). *Estrategias de afrontamiento y agresividad en estudiantes de secundaria de un colegio privado de Santa Anita, 2019*. [Tesis de doctorado, Universidad César

Vallejo]. Repositorio institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84848>

Hañari, J., Masco, M., y Esteves, A. (2020). Comunicación familiar y autoestima en adolescentes de zona urbana y rural. *Revista Innova Educación*, 2(3), 446–455.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.005>

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (Sexta). Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

Honorio, A. (2019). *Estrategias de afrontamiento, bienestar psicológico subjetivo y el rendimiento escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa, 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego].
Repositorio institucional UPAO.
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5081>

Honorio, A. (2019). *Estrategias de afrontamiento, bienestar psicológico subjetivo y el rendimiento escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa, 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego].
Repositorio institucional UPAO.
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5081>

Hoyos, S. (2020). *Resiliencia, autoestima y felicidad en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Rosa Flores de Oliva de Chiclayo*. [Tesis de

doctorado, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNEG.V.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5567>

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2019). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales ENARES 2019: Lima*.
http://iinei.inei.gob.pe/iinei/srienaho/Descarga/DocumentosMetodologicos/2019-48/10_PRESENTACION_ENARES_2019.pdf

Instituto Nacional Honorio Delgado Hideyo Noguchi (2017). *El 21% de los niños peruanos sufren de depresión*. Andina. <http://www.andina.com.pe/agencia/noticia-el-21-los-ninos-peruanos-sufre-depresion-advierte-director-hospital-honorio-delgadohideyo-noguchi-163107.aspx>

Marín, A. (2019). *Dependencia emocional y autoestima: relación y características en una población de jóvenes limeños*. CASUS. Revista De Investigación Y Casos En Salud, 4(2), 85-91. <https://casus.ucss.edu.pe/index.php/casus/article/view/176>

Meléndez, L. (2021). *Autoestima y depresión en adolescentes de una institución educativa pública –Trujillo, 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio institucional ULADECH.
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/23891>

Méndez, S. (2017). *Autoestima y depresión en adolescentes de dos instituciones educativas estatales del Distrito de Parcona- Ica* [Tesis de licenciatura, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio institucional UPAP.
<https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/2508>

- Ministerio de Salud. (2017). *Documento Técnico: Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú*. Ministerio de Salud.
<http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4143.pdf>
- Moreno, M. y Olivos, L. (2021). *Estilos de Afrontamiento en Adolescentes de una Institución Educativa de Nuevo Chimbote, Ancash, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/65790>
- Muñoz K. y Mamani M. (2017). *Bullying y autoestima en los adolescentes de 3°, 4° de secundaria I.E. Juan Domingo Zamácola y Jauregui- Arequipa 2017*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional UNSAA.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5152/ENmuvakj.pdf?sequence=1>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020). *Salud mental de los adolescentes*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Papalia, D. E., Feldman, R. D. & Martorell, G., (2012). *Desarrollo Humano*. 12ma edición. McGraw- Hill
- Romero, J. y González, A. (2022). *Autoestima y resiliencia en estudiantes de una universidad privada de lima metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio institucional.
<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/10471>

- Ruiz, M. (2018). *Estrategias de Afrontamiento y Conductas Disociales en alumnos de secundaria del distrito de El Porvenir*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24898>
- Ruiz. (2018). *Adolescentes embarazadas del asentamiento humano Pachitea Piura*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. Repositorio institucional. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/5454>
- Sánchez, A. (2018). *Autocontrol, estrategias de afrontamiento y violencia escolar en adolescentes del distrito de cascás*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11367>
- Sánchez, A. (2018). *Autocontrol, estrategias de afrontamiento y violencia escolar en adolescentes del distrito de cascás*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11367>
- Sierra, M. (2017). *Relación entre satisfacción de la imagen corporal y la autoestima en estudiantes de medicina y enfermería*. [Tesis de maestría, Universidad San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5815>
- Sifuentes, V. (2022). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes del primer grado de secundaria en un colegio público, Callao, 2021*. [Tesis de maestría,

Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85305>

Tallarda, L. (2020, febrero). *La tasa de abandono escolar en España alcanza su nivel más bajo.* La Vanguardia.
<https://www.lavanguardia.com/vida/formacion/20200204/473225973539/tasa-abandono-escolar-espana-nivel-mas-bajo.html>

Tito, G. (2021). *Estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria de un colegio particular de lima sur.* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5559>

Universidad Nacional Autónoma de México. (2018). *Consumo de drogas de mujeres aumenta más de 200%.* SUMEDICO. <https://sumedico.com/baja-autoestima-causa-consumo-drogas-en-mujeres/>

Vásquez, A. (2020). *Estrategias de Afrontamiento y Acoso Escolar en adolescentes de Instituciones Educativas del Distrito de Trujillo.* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46345>

Vásquez, J. (2021). *Autoestima y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa, la esperanza, 2017.* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio institucional ULADECH.
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/26007>

Wong, C. (2018). *Autoestima en adolescentes, según tipo de gestión educativa, de dos colegios de secundaria de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional UPAO.
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/4097>

Yañez, L (2018). *Funcionamiento familiar y su relación con la autoestima en adolescentes*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato] Repositorio UTA.
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/27584/2/TESIS%201.pdf>

6.2. Anexos

Anexo 1. Autorización para la institución educativa

UPAO
UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO ORREGO

**ESCUELA PROFESIONAL
DE PSICOLOGÍA**

Trujillo, 26 de mayo 2022

Señor
PEDRO LUIS ZAVALITA CHÁVEZ
Director de la institución educativa "Javier Heraud"
Presente

De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente, para presentarle a la alumna **MAYTE ALEJANDRA MIRANDA SALIRROSAS**, quien cursa la asignatura Tesis II en el Programa de Estudio de Psicología y se encuentran ejecutando el trabajo de investigación titulado: **"ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO"**

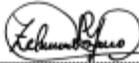
En ese sentido nuestros estudiantes solicitan a su despacho la autorización para poder realizar la aplicación de la "Escala de Estrategias de Afrontamiento" adaptado por Canessa y la "Escala de Autoestima Versión Escolar" adaptado por Espinoza, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Una vez culminada la investigación y posterior a la sustentación del informe de tesis nuestro(s) estudiante(s) se comprometen a presentar un ejemplar de la investigación a su despacho para su conocimiento y fines pertinentes.

Adjunto: a la presente la resolución N° 2661-2021- FMEHU- UPAO de aprobación del proyecto de tesis. Formulario de asentimiento/consentimiento informado que se empleará con la finalidad de garantizar el acuerdo voluntario de la población que será parte del estudio.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad, para reiterarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente,

 
DRA. ZELMIRA BEATRIZ LOZANO SÁNCHEZ
DIRECTORA
PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA

Anexo 2. Formato de asentimiento informado

FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Se me ha explicado que:

1. El objetivo del estudio es determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.
2. El procedimiento consiste en responder a dos cuestionarios denominados: Escala de estrategias de afrontamiento y el Inventario de Autoestima.
3. El tiempo de duración de la participación de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) es 20 minutos.
4. Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
5. Soy libre de rehusarme a que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
6. No se identificará la identidad de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
7. Puedo contactarme con las autoras de la investigación Miranda Salirrosas Mayte Alejandra mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe de la investigación.

DNI del Padre/tutor del estudiante: _____

Trujillo, 27 de abril de 2023.

Miranda Salirrosas, Mayte Alejandra

DNI N°:

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos

Anexo 3. Escala de afrontamiento para adolescentes (ACS)

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 la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta a tu forma de actuar.

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

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

Ítem	A	B	C	D	E
1	Hablar con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema				
2	Dedicarme a resolver lo que está				

	provocando el problema					
3	Seguir con mis tareas como es debido					
4	Preocuparme por mi futuro					
5	Reunirme con mis amigos					
6	Producir una buena impresión en las personas que me importan					
7	Esperar que ocurra algo mejor					
8	No puedo hacer nada para resolver el problema, así que no hago nada					
9	Llorar o gritar					
0	Organizar una acción o petición en relación con mi problema					
1	Ignorar el problema					
1	Criticarme a mí mismo					

3	1	Guardar mis sentimientos para mí solo					
4	1	Dejar que Dios se ocupe de mis problemas					
5	1	Acordarme de los que tienen problemas peores, de forma que los míos no parezcan tan graves					
6	1	Pedir consejo a una persona competente					
7	1	Encontrar una forma de relajarme; por ejemplo, oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión					
8	1	Hacer deporte					
9	1	Hablar con otros para apoyarnos mutuamente					
0	2	Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego					

		todas mis capacidades					
1	2	Asistir a clase con regularidad					
2	2	Preocuparme por mi felicidad					
3	2	Llamar a un amigo íntimo					
4	2	Preocuparme por mis relaciones con los demás					
5	2	Desear que suceda un milagro					
6	2	Simplemente, me doy por vencido					
7	2	Intentar sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando otras drogas (no medicamentos)					
8	2	Organizar un grupo que se ocupe del problema					
9	2	Ignorar conscientemente el problema					
0	3	Darme cuenta de que yo mismo me					

		hago difíciles las cosas					
1	3	Evitar estar con la gente					
2	3	Pedir ayuda y consejo para que todo se resuelva					
3	3	Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas					
4	3	Conseguir ayuda o consejo de un profesional					
5	3	Salir y divertirme para olvidar mis dificultades					
6	3	Mantenerme en forma y con buena salud					
7	3	Buscar ánimo en otros					
8	3	Considerar otros puntos de vista y tratar de tenerlos en cuenta					
9	3	Trabajar intensamente					

0	4	Preocuparme por lo que está pasando					
1	4	Empezar una relación personal estable					
2	4	Tratar de adaptarme a mis amigos					
3	4	Esperar que el problema se resuelva por sí solo					
4	4	Me pongo malo					
5	4	Trasladar mis frustraciones a otros					
6	4	Ir a reuniones en las que se estudia el problema					
7	4	Borrar el problema de mi mente					
8	4	Sentirme culpable					
9	4	Evitar que otros se enteren de lo que me preocupa					
0	5	Leer un libro sagrado o de religión					

1	5	Tratar de tener una visión alegre de la vida					
2	5	Pedir ayuda a un profesional					
3	5	Buscar tiempo para actividades de ocio					
4	5	Ir al gimnasio a hacer ejercicios					
5	5	Hablar con otros sobre mi problema para que me ayuden a salir de él					
6	5	Pensar en lo que estoy haciendo y por qué					
7	5	Triunfar en lo que estoy haciendo					
8	5	Inquietarme por lo que me pueda ocurrir					
9	5	Tratar de hacerme amigo íntimo de un chico o de una chica					
0	6	Mejorar mi relación personal con los demás					

1	6	Soñar despierto que las cosas irán mejorando					
2	6	No tengo forma de afrontar la situación					
3	6	Cambiar las cantidades de lo que como, bebo o duermo					
4	6	Unirme a gente que tiene el mismo problema					
5	6	Aislarme del problema para poder evitarlo					
6	6	Considerarme culpable					
7	6	No dejar que otros sepan cómo me siento					
8	6	Pedir a Dios que cuide de mí					
9	6	Estar contento de cómo van las cosas					
0	7	Hablar del tema con personas competentes					

1	7	Conseguir apoyo de otros, como mis padres o amigos					
2	7	Pensar en distintas formas de afrontar el problema					
3	7	Dedicarme a mis tareas en vez de salir					
4	7	Inquietarme por el futuro del mundo					
5	7	Pasar más tiempo con el chico o chica con quien suelo salir					
6	7	Hacer lo que quieren mis amigos					
7	7	Imaginar que las cosas van a ir mejor					
8	7	Sufro dolores de cabeza o de estómago					
9	7	Encontrar una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar, gritar, beber, tomar drogas					

Anexo 4. Autoestima

Instrucción: Lea atentamente y marque con una x en la columna (Si/No) según corresponde. Sea sincero, trabaje con honestidad para que los resultados nos ayuden a conocerlo mejor.

Ítem		Si	No
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	Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos		
10	Me rindo fácilmente		
11	Mis 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 resonran		
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. Prueba piloto

Tabla 11

Correlación item-test de la escala de estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Bienestar Psicológico Subjetivo							
Ítem ^a	r _{ite}	Ítem ^a	r _{ite}	Ítem ^a	r _{ite}	Ítem ^a	r _{ite}
01	.373	21	.134	41	.466	61	.166
02	.077	22	.412	42	.605	62	.116
03	.078	23	.200	43	-.117	63	.295
04	.361	24	.432	44	.008	64	.384
05	.334	25	.316	45	-.036	65	.366
06	.233	26	.193	46	.518	66	.270
07	.341	27	.022	47	.465	67	.095
08	.117	28	.337	48	.225	68	.462
09	.095	29	.026	49	.076	69	.435
10	.184	30	.278	50	.339	70	.392
11	.038	31	-.116	51	.438	71	.439
12	.052	32	.437	52	.455	72	.335
13	-.086	33	.547	53	.162	73	.352
14	.097	34	.608	54	.303	74	.222
15	.231	35	.424	55	.464	75	.267
16	.366	36	.499	56	.503	76	.253
17	.143	37	.554	57	.505	77	.505
18	.321	38	.352	58	.338	78	.067
19	.336	39	.403	59	.305	79	-.049
20	.427	40	.381	60	.609		

Nota: r_{ite}= Coeficiente de correlación item-test corregido; a= Ítem válido si r_{ite} es significativo o >=.20

Se obtuvo la validez item-test corregido, con valores >.20, entre .200 y .609. Los ítems que no cumplieron con el mínimo requerido de .20 fueron los reactivos 2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 21, 26, 27, 29, 31, 43, 44, 45, 49, 53, 61, 62, 67, 78, y 79.

Tabla 12

Correlación item-test de la escala de autoestima versión escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Escala de autoestima versión escolar					
Ítem ^a	r _{itc}	Ítem ^a	r _{itc}	Ítem ^a	r _{itc}
01	.320	21	.100	41	-.065
02	.294	22	.246	42	.005
03	.266	23	.192	43	-.003
04	-.116	24	.346	44	.227
05	.220	25	.355	45	.128
06	.142	26	.333	46	.154
07	.092	27	-.177	47	.269
08	-.034	28	-.046	48	.236
09	-.083	29	-.081	49	.381
10	.055	30	.155	50	.234
11	-.029	31	.112	51	.278
12	.214	32	.015	52	.054
13	.073	33	-.109	53	.363
14	.175	34	.250	54	.151
15	.152	35	.306	55	.330
16	.330	36	.401	56	.318
17	.159	37	.022	57	.092
18	.152	38	-.031	58	.278
19	-.143	39	-.173		
20	-.016	40	-.029		

Nota: r_{itc}= Coeficiente de correlación item-test corregido; a= Ítem válido si r_{itc} es significativo o $\geq .20$

Se obtuvo la validez item-test corregido, con valores $> .20$, entre .214 y .401. Los ítems que no cumplieron con el mínimo requerido de $.20$ fueron los reactivos 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 52, 54 y 57.

Tabla 13

Confiabilidad de la escala de estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Escala de estrategias de afrontamiento	α	ω	N° Ítems
	.858	.885	79

Bienestar Psicológico Subjetivo					
Ítems	α	ω	Ítems	α	ω
01	.855	.882	41	.854	.881
02	.858	.885	42	.852	.880
03	.858	.885	43	.860	.887
04	.855	.883	44	.859	.886
05	.855	.883	45	.859	.886
06	.856	.884	46	.853	.881
07	.855	.883	47	.854	.882
08	.858	.885	48	.857	.884
09	.858	.885	49	.858	.885
10	.857	.885	50	.855	.883
11	.858	.886	51	.854	.882
12	.859	.885	52	.853	.881
13	.861	.886	53	.857	.885
14	.858	.885	54	.856	.884
15	.856	.884	55	.853	.882
16	.855	.882	56	.853	.881
17	.857	.885	57	.853	.881
18	.855	.883	58	.855	.882
19	.855	.883	59	.856	.883
20	.854	.882	60	.852	.879
21	.858	.885	61	.857	.885
22	.854	.882	62	.858	.885
23	.857	.884	63	.856	.884
24	.854	.882	64	.855	.883
25	.855	.883	65	.855	.883
26	.857	.884	66	.856	.884
27	.858	.886	67	.858	.885
28	.856	.883	68	.878	.882
29	.859	.886	69	.854	.882
30	.856	.884	70	.855	.882
31	.860	.887	71	.854	.882
32	.854	.882	72	.855	.883
33	.852	.880	73	.855	.882
34	.851	.879	74	.857	.884
35	.854	.881	75	.856	.884
36	.853	.881	76	.856	.884
37	.852	.881	77	.853	.880
38	.855	.883	78	.858	.885
39	.854	.882	79	.860	.886
40	.855	.882			

Nota: α = Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach; ω = Coeficiente de confiabilidad omega de McDonald

Se obtuvo un valor alfa de .858 y un omega de .885 para el test, siendo una confiabilidad muy alta.

Tabla 14

Confiabilidad de la escala de autoestima versión escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Escala de autoestima versión escolar	α	ω	N° Ítems
	.496	.560	58

Bienestar Laboral								
Ítems	α	ω	Ítems	α	ω	Ítems	α	ω
01	0.472	0.541	21	0.496	0.561	41	0.514	0.572
02	0.476	0.540	22	0.481	0.546	42	0.504	0.568
03	0.481	0.544	23	0.486	0.548	43	0.507	0.566
04	0.517	0.574	24	0.469	0.538	44	0.483	0.550
05	0.483	0.550	25	0.468	0.541	45	0.493	0.562
06	0.492	0.554	26	0.470	0.544	46	0.490	0.556
07	0.496	0.563	27	0.525	0.579	47	0.478	0.544
08	0.510	0.573	28	0.511	0.574	48	0.481	0.546
09	0.511	0.575	29	0.512	0.574	49	0.465	0.537
10	0.500	0.560	30	0.490	0.556	50	0.482	0.549
11	0.500	0.572	31	0.494	0.560	51	0.477	0.541
12	0.484	0.546	32	0.503	0.569	52	0.496	0.561
13	0.498	0.557	33	0.514	0.573	53	0.467	0.537
14	0.488	0.552	34	0.480	0.547	54	0.490	0.556
15	0.491	0.551	35	0.474	0.540	55	0.471	0.539
16	0.472	0.539	36	0.462	0.531	56	0.475	0.538
17	0.490	0.553	37	0.496	0.565	57	0.497	0.558
18	0.491	0.553	38	0.509	0.571	58	0.477	0.544
19	0.521	0.579	39	0.520	0.580			
20	0.505	0.568	40	0.509	0.573			

Nota: α = Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach; ω = Coeficiente de confiabilidad omega de McDonald

Se obtuvo un valor alfa de .496 y un omega de .560 para el test, siendo una confiabilidad moderada.

Anexo 6. Aportes de cuadros o tablas

Tabla 15

Estadístico de normalidad para las dimensiones de Estilos de afrontamiento

	N	K-S	P
Estilo 1: Resolver el problema	168	.349	.000 ^b
Estilo 2: Referencia a otros	168	.315	.000 ^b
Estilo 3: Afrontamiento no productivo	168	.228	.000 ^b

Nota: N= muestra; K-S= Kolmogorov Smirnov; P= valor de probabilidad; b= P<0.05

Tabla 16 Estadístico de normalidad para la variable y dimensiones de Autoestima

Estadístico de normalidad para la variable y dimensiones de Autoestima

	N	K-S	P
Si mismo general	168	.431	.000 ^b
Social - Pares	168	.456	.000 ^b
Hogar - padres	168	.515	.000 ^b
Escuela	168	.276	.000 ^b
Autoestima	168	.278	.000 ^b

Nota: N= muestra; K-S= Kolmogorov Smirnov; P= valor de probabilidad; b= P<0.05

Tabla 17*Descriptivos para el Estilo 1: Resolver el problema*

	N	Min	Max	Media	D.E.	G1	G2
Concentrarse en resolver el problema (Rp)	168	6.00	24.00	15.9821	3.69086	-.240	-.330
Esforzarse y tener éxito (Es)	168	8.00	25.00	19.0714	3.39173	-.694	.073
Fijarse en lo positivo (Po)	168	4.00	20.00	13.2857	3.39098	-.380	-.080
Buscar diversiones relajantes (Dr)	168	4.00	15.00	9.3929	2.20244	.062	-.375
Distracción física (Fi)	168	3.00	15.00	8.8095	2.83044	.244	-.585
Estilo 1: Resolver el problema	168	26.00	92.00	66.5417	11.61552	-.461	.530

Nota. N=muestra; D.E.=Desviación estándar; G1=Asimetría; G2=Curtosis

Se observa la media para la variable Estilo 1: Resolver el problema fue de 66.5417 con una desviación estándar de 11.61552; mientras que para Concentrarse en resolver el problema (Rp) fue de 15.9821 con una desviación estándar de 3.69086; para Esforzarse y tener éxito (Es) fue de 19.0714 con una desviación estándar de 3.39173; para Fijarse en lo positivo (Po) fue de 13.2857 con una desviación estándar de 3.39098; para Buscar diversiones relajantes (Dr) fue de 9.3929 con una desviación estándar de 2.20244; para Distracción física (Fi) fue de 8.8095 con una desviación estándar de 2.83044.

Tabla 18*Descriptivos para el Estilo 2: Referencia a otros*

	N	Min	Max	Media	D.E.	G1	G2
Invertir en							
amigos íntimos (As)	168	5.00	25.00	14.1845	4.28706	-.101	-.478
Invertir en							
amigos íntimos (Ai)	168	5.00	22.00	12.0298	3.96002	.320	-.587
Buscar pertenencia (Pe)	168	5.00	23.00	15.1845	3.61242	-.371	-.091
Acción social (So)	168	4.00	18.00	7.8869	2.80382	.772	.438
Buscar apoyo espiritual (Ae)	168	4.00	18.00	11.4643	3.16964	-.278	-.320
Buscar ayuda profesional (Ap)	168	4.00	20.00	10.0714	4.32175	.341	-.897
Estilo 2:							
Referencia a otros	168	34.00	109.00	70.8214	16.70502	.118	-.523

Nota. N=muestra; D.E.=Desviación estándar; G1=Asimetría; G2=Curtosis

Se observa la media para la variable Estilo 2: Referencia a otros fue de 70.8214 con una desviación estándar de 16.70502; mientras que para Invertir en amigos íntimos (As) fue de 14.1845 con una desviación estándar de 4.28706; para Invertir en amigos íntimos (Ai) fue de 12.0298 con una desviación estándar de 3.96002; para Buscar pertenencia (Pe) fue de 15.1845 con una desviación estándar de 3.61242; para Acción social (So) fue de 7.8869 con una desviación estándar de 2.80382; para Buscar apoyo espiritual (Ae) fue de 11.4643 con una desviación estándar de 3.16964. para Buscar ayuda profesional (Ap) fue de 10.0714 con una desviación estándar de 4.32175.

Tabla 19*Descriptivos para el Estilo 3: Afrontamiento no productivo*

	N	Min	Max	Media	D.E.	G1	G2
Preocuparse (Pr)	168	7.00	25.00	17.6131	3.76547	-.670	.198
Hacerse ilusiones (Hi)	168	5.00	23.00	14.6012	3.53281	-.039	-.103
Falta de afrontamiento (Na)	168	5.00	25.00	10.7262	3.62906	.644	.754
Reducción de la tensión (Rt)	168	5.00	22.00	10.2738	3.72353	.663	-.202
Ignorar el problema (Ip)	168	4.00	20.00	8.2738	2.89270	.796	1.584
Autoinculparse (Cu)	168	4.00	20.00	10.9405	4.22241	.305	-.719
Reservado para sí (Re)	168	4.00	20.00	11.8631	4.11500	-.086	-.736
Estilo 3: Afrontamiento no productivo	168	42.00	142.00	84.2917	17.33653	.351	.076

Nota. N=muestra; D.E.=Desviación estándar; G1=Asimetría; G2=Curtosis

Se observa la media para la variable Estilo 3: Afrontamiento no productivo fue de 84.2917 con una desviación estándar de 17.33653; mientras que para Preocuparse (Pr) fue de 17.6131 con una desviación estándar de 3.76547; para Hacerse ilusiones (Hi) fue de 14.6012 con una desviación estándar de 3.53281; para Falta de afrontamiento (Na) fue de 10.7262 con una desviación estándar de 3.62906; para Reducción de la tensión (Rt) fue de 10.2738 con una desviación estándar de 3.72353; para Ignorar el problema (Ip) fue de 8.2738 con una desviación estándar de 2.89270. para Autoinculparse (Cu) fue de 10.9405

con una desviación estándar de 4.22241. para Reservado para sí (Re) fue de 11.8631 con una desviación estándar de 4.11500.

Tabla 20

Descriptivos para la variable y dimensiones de Autoestima

	N	Min	Max	Media	D.E.	G1	G2
Si mismo general	168	10.00	46.00	27.2738	6.84971	-.010	-.329
Social - Pares	168	2.00	16.00	8.7738	2.80227	-.148	-.112
Hogar - padres	168	4.00	16.00	9.1310	2.15162	.120	.592
Escuela	168	2.00	14.00	7.0952	2.32466	.485	.004
Autoestima	168	30.00	90.00	52.2738	9.30630	.431	1.139

Nota. N=muestra; D.E.=Desviación estándar; G1=Asimetría; G2=Curtosis

Se observa la media para la variable Autoestima fue de 52.2738 con una desviación estándar de 9.30630; mientras que para Si mismo general fue de 27.2738 con una desviación estándar de 6.84971; para Social – Pares fue de 8.7738 con una desviación estándar de 2.80227; para Hogar – padres fue de 9.1310 con una desviación estándar de 2.15162; para Escuela fue de 7.0952 con una desviación estándar de 2.32466.