

LA INFLUENCIA DE LA AUTOESTIMA EN LA PERCEPCIÓN DEL ESTRÉS Y EL AFRONTAMIENTO EN NIÑOS DE EDAD ESCOLAR

María Angélica Verduzco Alvarez-Icaza,¹ Emilia Lucio Gómez-Maqueo,² Consuelo Durán Patiño³

SUMMARY

Self-esteem is related to the perception of reality and behaviour. The concept that each person has of him is unique and greatly determines his interpretation of reality and the actions resulting from this. Self-esteem is considered an important factor in the mitigation of stress. It has been found that children who are resistant to stress possess self-esteem among other protective factors and self-esteem also is considered the first protective factor against victimization and intimidation if it is well-established in childhood. Self-esteem levels, therefore, seem to affect essentially the way in which each individual interacts both with himself and the external world. People with high self-esteem tend to control their own lives, whereas those with low self-esteem tend to have their behaviour dominated by doubt, fear and a defensive position, since self approval tends to extend to approval of our own actions.

Some of the most important advances in the study of stress lie in the recognition of the importance of a person's interaction with the environment. It is in childhood when we develop patterns to face stressful factors and when a child learns to control his environment with these. His development will depend on how well this task is carried out. In research on stress and coping, children are considered to interact with the environment and not to be passive receptors of the environmental forces leading to certain events. Since their responses are so similar, they support the idea they have a culture that is commonly shared, no matter where or how these children are raised. Nevertheless, individual differences are taken into account when the process is evaluated.

In research on coping, children's opinions are being taken increasingly into account when compiling information on their reactions in stressful situations. This is achieved by semi-structured or open questions which are later categorized according to different criteria. Several types of classification have been developed to measure children's control in stressful situations. Among these, this study includes: direct control coping, indirect control coping and abandon of control.

According to these issues, the objective of this study is to discover whether self-esteem is a variable influencing the perception of stress and the type of coping.

Method: This was a correlate study. Individuals: The sample group was formed by 339 boys and girls from the fourth, fifth and

sixth grades of elementary private and public schools in different areas of Mexico City and the metropolitan area, in the areas of Venustiano Carranza, Tlalpan and Ciudad Netzahualcoyotl.

Tools: Self-esteem Inventory: We applied the Coopersmith Inventory, which was previously validated. New elements were added to this questionnaire, leaving a total of 50. The answers to the self-esteem questionnaire were given a score of one or zero and a total score was obtained. An internal consistency analysis with high results ($\alpha = .83$) was obtained.

Stress Questionnaire: This questionnaire was comprised of 28 elements aimed at discovering just how much children care about some daily situations related to family, school and social areas. The children were asked to evaluate from 0 to 10 how much a specific situation affected them, according to the intensity of negative reaction that the children felt towards the questions. Ten was the highest score and zero was given when no negative reaction was experienced. The answers were added to find the final score. For this questionnaire, an internal consistency analysis, with a high consistency result ($\alpha = .89$), was obtained.

In order to evaluate coping, children were asked to answer frankly what they did when they faced each situation enumerated in the stress questionnaire. Once the answers were obtained, they were classified as direct control, indirect control and control abandon answers.

Procedure: Originally, the questionnaires were applied to 408 children, but later on we eliminated all cases where children left more than five unanswered questions in the questionnaires or when they wrote down that they did not face a specific stressful situation. In this way, 13% of the population was eliminated, leaving 87%, with a total of 339 children, which constituted the final total sample.

Application: The questionnaires were applied by a psychologist and the time of application ranged from 20 to 40 minutes.

Results: A lineal regression analysis was made to find the relationship between the stress and self-esteem variables. This analysis had self-esteem as the independent variable and stress as the dependent variable. A lineal regression analysis was also made to recognize the relationship between self-esteem and coping variables, with self-esteem as an independent variable and each one of the coping styles as dependent variables: a) direct control coping, b) indirect control coping and c) abandon of control coping.

1 Candidata a Doctora. Fac. de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

2. Fac. de Psicología. División Estudios de Posgrado. Universidad Nacional Autónoma de México.

3. Fac. de Psicología. División Estudios de Posgrado. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad Universitaria, México. Tel. 5563-8934, 5212-0244.

Recibido primera versión: 18 de agosto de 2003. Recibido segunda versión: 28 de enero de 2004. Aceptado: 10 de marzo de 2004.

1. Predictor dimensions of stress as a dependent variable and self-esteem as an independent variable. The regression sample showed $R=.410$ and $R^2=.168$. The R_{2aj} was $.166$ and the EE was 59.94 . $F= 82.107$ ($p<.001$) and $B= -5.295$ ($p<.001$) was obtained globally.

2a) Predictor dimensions of self-esteem as an independent variable and direct control coping as a dependent variable. The regression sample showed $R=.229$ and $R^2=.052$. The R_{2aj} was $.050$ and the EE was 4.67 . $F= 22.405$ ($p<.001$) and $B=.215$ ($p<.001$) was obtained globally.

2b) Predictor dimensions of self-esteem as an independent variable, and of indirect control coping as a dependent variable. The regression sample showed $R= .215$ and $R^2= .046$. The R_{2aj} was $.044$ and the EE was 3.11 . Globally $F= 19.594$ ($p<.001$) and $B= -.134$ ($p<.001$) was obtained.

2c) Predictor dimensions of self-esteem as an independent variable and coping of control abandon as a dependent variable. The sample of regression showed $R= .213$ and $R^2=.045$. The R_{2aj} was $.043$ and the EE was 5.62 . $F= 19.318$ ($p<.001$) and $B= -.241$ ($p<.001$) was obtained globally.

When self-esteem was analyzed in relation to situations causing stress in children, it was found, as expected, that the stress children perceived increases as self-esteem levels decrease and decreases with high self-esteem levels. Nevertheless, it was shown that self-esteem is not the only variable that affects stress levels. The probability that this fact is due to chance is less than 1%, so a high level of certainty that self-esteem affects stress perception is obtained.

It was also found that self-esteem is related to coping. It was found, as expected, that both indirect coping and abandon of control coping increase with low self-esteem levels and decrease with high self-esteem levels.

These data are considered to be important results since they indicate there is a high certainty that stress as well as coping will be affected by self-esteem. This is limited to 5% in the case of coping and to 16% in the case of stress, showing there are other variables affecting the sample which are responsible for behaviour. This is related to the idea that psychological variables such as self-esteem influence the meaning of environmental events when perceiving daily stress and when efforts are made to face stressful events successfully.

The results obtained, which indicate that high self-esteem increases direct coping and decreases indirect coping and loss of control, confirm what was expected: a person with high self-esteem has more control over his life and copes with problems directly. Conversely, if a person has low self-esteem his behaviour is determined by doubt and fear, because he constantly confronts problems through other people or simply relinquishes any kind of control over his environment.

The information on self-esteem confirms that boys and girls are active from an early age when they select and evaluate the intensity of events in their environment. Those effects result both from previous experiences and an active interaction with the environment and the way in which this occurred.

People develop coping strategies to avoid an unbalance in environmental demands in an attempt to establish harmony between internal and external environments. These actions are developed in the first stages of life. In coping, as with stress, self-esteem affects problem facing, and personal long-term emotional balance will depend on the fact that successful coping had occurred during childhood. So, research into emotional aspects can establish an adequate understanding of how individual differences arise

vis-à-vis risk exposure. Therefore, the process of self-comprehension, through thought and personal reflection, bears a relation to external events and the actions applied in coping with problems.

As stated, self-esteem is related to perceived stress levels in children as well as to coping, and so it becomes essential to study these phenomena and try to influence them. The central feature is that if self-esteem is developed from the first years of childhood, it can be said we are working to prevent future problems.

Key words: Self-esteem, stress, coping, children.

RESUMEN

La autoestima se considera como un elemento relacionado con la percepción de la realidad y el comportamiento. El concepto que cada persona tiene de sí misma es único y determina en gran medida la interpretación que da a la realidad y sus acciones consiguientes. Las personas que difieren en autoestima se comportan en formas marcadamente diferentes. En los modelos de estrés y resistencia, la autoestima se considera como una pieza importante para mitigar el estrés. Si se tiene una autoestima alta, la persona puede controlar su vida; en cambio, si lo que se posee es una autoestima baja, lo que rige el comportamiento es la duda, la defensiva y el miedo.

Dado que la autoestima se relaciona tanto con el estrés como con las acciones de afrontamiento que las personas llevan a cabo para mitigarlo, el objetivo del trabajo es evaluar, en una población de niños mexicanos, si la autoestima influye en la percepción del estrés y el tipo de afrontamiento.

Método: La investigación fue de tipo correlacional. *Sujetos:* La muestra estuvo integrada por 339 niños y niñas de cuarto, quinto y sexto de primaria de escuelas públicas y privadas de distintas zonas del Distrito Federal y la zona metropolitana. Para el estudio se elaboraron unos instrumentos para medir afrontamiento y estrés. El primero se estructuró a partir del Cuestionario de Coopersmith, previamente validado, al cual se agregaron nuevos reactivos, para dar un total de 50. El Cuestionario de Estrés se integró con 28 reactivos para conocer qué tanto preocupan a los niños algunas situaciones de la vida diaria en las áreas familiar, escolar y social. Para evaluar el afrontamiento, se pidió a los niños que responderan de manera abierta qué era lo que hacían cuando se encontraban frente a cada una de las situaciones enumeradas en el cuestionario de estrés, con la pregunta: ¿Qué hago para sentirme mejor? Las respuestas se clasificaron en respuestas de control directo, de control indirecto y de abandono de control. Los cuestionarios fueron aplicados por un psicólogo con experiencia en trabajar con instrumentos de investigación de manera grupal en el salón de clases de los niños.

Resultados: Al analizar la variable de la autoestima en relación con situaciones generadoras de estrés en los niños, se encontró que el estrés que perciben los niños aumenta a medida que bajan los niveles de autoestima, y disminuye con niveles altos de autoestima, lo cual concuerda con lo esperado ($R=-.410$). La autoestima explica únicamente 16% de la varianza en el caso del estrés ($R^2= .168$), con un nivel de significancia alto ($p<.001$). Lo anterior muestra además que, aunque la autoestima no es la única variable que afecta los niveles de estrés, sí modifica el nivel de percepción del mismo y que la probabilidad de que esto se deba al azar es menor a 1%.

Al analizar la variable de la autoestima en relación con la forma en que el niño se enfrenta a situaciones difíciles (afrontamiento), se

encontró que, efectivamente, la autoestima es una variable que se relaciona con el afrontamiento de la siguiente manera: Al relacionar la autoestima con el afrontamiento de control directo, se obtiene una correlación positiva ($R=.229$), donde la autoestima explica únicamente .05% de la varianza ($R^2=.052$), con un nivel de significancia alto ($p<.001$). En cambio, si se relaciona esta misma variable con el afrontamiento de control indirecto o con el afrontamiento de abandono de control, como variables dependientes, se obtienen correlaciones negativas ($R=-.215$ y $R=-.213$), donde la autoestima explica también .04% de la varianza ($R^2=.044$ y $R^2=.045$), con un alto nivel de significancia ($p<.001$). Esto último muestra que, tanto el afrontamiento indirecto como el afrontamiento de abandono de control, aumentan con niveles bajos de autoestima y, a la inversa, éstos disminuyen con niveles altos de autoestima, según se esperaba.

Palabras clave: Autoestima, estrés, afrontamiento, niños.

INTRODUCCIÓN

Según Wachs y Plomin (23), entre los avances más importantes que ha habido en los últimos años en relación con el estrés, está reconocer la importancia de tomar en cuenta diferentes mecanismos implicados en la interacción de la persona con el medio ambiente. Con este mismo enfoque interactivo, Lazarus (13) menciona que las personas y las demandas del medio se encuentran muy relacionadas y, a su vez, Grych y Fincham (11) agregan que en la percepción del estrés, también se deben tomar en cuenta las diferencias individuales. Todos estos autores coinciden en la idea de que no puede pasarse por alto que existe una interacción entre un suceso externo y las diferencias en la percepción del mismo, debido a las diferencias individuales, ya que lo que puede ser estresante para una persona puede no serlo para otra. Asimismo consideran el estrés como uno de los factores importantes entre las demandas del ambiente y los recursos individuales.

En el caso de los niños, Rutter (19) considera que también ellos interactúan activamente con el ambiente y que no son receptores pasivos de las fuerzas ambientales. Este autor (18) explica que el estrés se manifiesta en los niños cuando un factor físico, emocional, o químico ejerce una presión significativa en la habilidad individual para funcionar de manera adaptativa y clasifica los eventos estresantes en población infantil en términos de efectos agudos o imprevisibles, efectos crónicos o previsibles, incluida una tercera categoría, denominada estresores neutros, constituidos por problemas o dificultades cotidianas que enfrentan los niños. En estos últimos, el evento no provoca un cambio significativo sino que sólo se percibe como desagradable y es la acumulación de situaciones desagradables la que genera a largo plazo un estado estresante.

Aldwin (1) agrega una nueva dimensión en la percepción del estrés —la percepción de la intensidad de los sucesos—, la cual se genera cuando no coinciden las demandas del ambiente y los recursos individuales.

Hay investigaciones que han intentado determinar si los niños son capaces de evaluar la intensidad de los sucesos estresantes. Yamamoto y colaboradores (24), en un estudio con niños de Australia, Canadá, Egipto, Japón, Filipinas y Estados Unidos, pidieron a niños urbanos que evaluaran una lista de diez estresores que ellos mismos plantearon. Los autores encontraron que las respuestas de los niños del tercero al noveno grados no sólo coinciden en la puntuación que dan a los sucesos, sino en los incidentes que habían experimentado ($r=.91$ entre niños estadounidenses y japoneses, .85 entre niños estadounidenses y filipinos y .81 entre filipinos y japoneses). Lo anterior los llevó a concluir que las respuestas de los niños se podían medir, incluso por parecerse tanto entre sí, para apoyar la hipótesis de que realmente existe una cultura de la infancia, que es común y comparten los niños, sin importar dónde crecen y cómo lo hacen. Aun así es necesario tomar en cuenta las diferencias individuales al evaluar el proceso.

Otro factor esencial que se debe considerar en este planteamiento de interacción persona-medio son las respuestas de afrontamiento. Para evitar desequilibrios ante las demandas del ambiente, todas las personas desarrollan estrategias de afrontamiento que les permiten mantener un equilibrio ante las situaciones difíciles. De acuerdo con Aldwin (1), dichas estrategias son intentos por establecer una armonía entre el medio interno y el externo, y se desarrollan desde edades muy tempranas. Para Garmezy y Rutter (8), es desde la infancia cuando se desarrollan los patrones para afrontar los estresores, mediante los cuales el niño aprende diferentes formas para tener un control sobre su ambiente. Su desarrollo dependerá en buena medida de qué tan efectivas sean estas respuestas de afrontamiento.

En cuanto a la clasificación de las respuestas de afrontamiento en el caso de los niños, se ha observado que cada investigación asigna sus propias categorías y que existen pocas de ellas que tomen en cuenta el punto de vista de los niños, lo cual adquiere cada vez más relevancia. Sorensen (20), por ejemplo, elaboró una serie de preguntas abiertas y estudió 1,236 reportes diarios de escolares para conocer qué hacían los niños para enfrentar los estresores cotidianos. Las respuestas que obtuvo las dividió en tres categorías: cognoscitivas-conductuales, cognoscitivas intrapsíquicas y de afrontamiento interpersonal desde un modelo cognoscitivo-transaccional. En sus resultados menciona la dificultad de categorizar respuestas infantiles en taxonomías uti-

lizadas para adultos y la necesidad de buscar otras más apropiadas. En vista de lo anterior y de la importancia que tiene realizar acciones de afrontamiento que modifiquen las situaciones estresantes, en el presente estudio se buscó otra clasificación que pudiera reflejar si el niño tiene la posibilidad de actuar o no sobre las situaciones para modificarlas, ya que una de las características de la infancia es que el niño no tiene la misma capacidad que el adulto para actuar sobre los sucesos de su medio. Así se encontró la clasificación de Rothbaum y colaboradores (17), cuyas categorías —Afrontamiento de Control Directo, Afrontamiento de Control Indirecto y Afrontamiento de Abandono de Control—, pueden dar cuenta de los tres tipos de respuesta de los niños ante situaciones que se les presentan.

Las respuestas de Afrontamiento de Control Directo se clasifican así cuando el niño realiza intentos propositivos por cambiar las situaciones estresantes. Por ejemplo, estudiar para sacar mejores calificaciones.

Las respuestas de Afrontamiento de Control Indirecto se toman cuando el niño hace intentos por encajar en el mundo y dejarse llevar por la corriente. Por ejemplo, cuando no se tiene control sobre la situación o si ésta es insuperable, se da una conducta de sometimiento para tratar de escapar al estrés, por ejemplo obedecer, callarme, etc. Otra forma de respuesta dentro de esta categoría es buscar la intervención de un adulto para solucionar un problema. Por ejemplo, acudir con un adulto para que se le solucione. La diferencia clave entre el Afrontamiento de Control Directo y el Indirecto es que en el primer caso la meta es cambiar la situación estresante, mientras que en el segundo se trata de adaptarse a la situación o buscar a un tercero para que la solucione.

Las respuestas de Afrontamiento de Abandono de Control se clasifican así cuando el niño percibe una situación como incontrolable. Los comportamientos que pueden indicar una falta de control son aquellos que indican pasividad o evasión, como esconderse, dormirse e irse a otro lugar.

En la bibliografía internacional, la autoestima es una de las variables que se ha relacionado tanto con la percepción de la realidad como con el comportamiento. Sin embargo, en nuestro país no se han realizado estudios que la relacionen directamente.

Para Fierro (6), el concepto que cada persona tiene de sí misma es único y determina en gran medida la interpretación que hace de la realidad y las consiguientes actuaciones que lleva a cabo en ella.

Coopersmith (4) menciona que las personas con autoestima alta, ante sucesos de la vida diaria, presentan una mayor capacidad para anticipar situaciones, para reaccionar de acuerdo con las circunstancias y, sobre todo, para tomar en cuenta su propio juicio al

determinar la mejor acción al enfrentar problemas. En cambio, las personas que tienen autoestima baja poseen un sentimiento de vulnerabilidad y temen no reaccionar de acuerdo con lo esperado, lo cual las lleva a vivir las dificultades intensamente. A este respecto, Millon (15) menciona que las personas con baja autoestima actúan en función de “los otros” y no de las propias necesidades. Por otro lado, Fierro y Cardinal (7) han destacado la importancia de la autoestima entre otras variables sociales en la dimensión saludpatología, al mencionar que en la personalidad sana o saludable la persona tiene un grado de autoestima que le proporciona satisfacción personal.

En los modelos de estrés y resistencia, la autoestima es considerada como una pieza importante para mitigar el estrés. En este sentido, Field (5) argumenta que si se tiene una autoestima alta, la persona puede tener un mejor control de su vida; en cambio, si lo que se posee es una autoestima baja, la tendencia es hacia un comportamiento de duda, defensa y miedo. De la misma forma, Branden (3) menciona que sólo la aceptación de uno mismo conlleva a la aceptación de lo que hacemos. Por su lado, Jenkins y Smith (12) afirman que la autoestima es una de las variables que mitigan el estrés.

En el caso de los niños, Masten, Best y Garmezy (14) han encontrado en sus investigaciones que los que eran resistentes al estrés poseen factores protectores, entre los cuales están la autonomía, la autoestima y una orientación social positiva.

Robichaud (16), de acuerdo con lo observado en escuelas de Canadá, ha mencionado que construirse una autoestima en la primera infancia es el primer elemento de prevención de los fenómenos de victimización y de intimidación, porque cuando el niño aprende por un lado a construir su individualidad y por otro a mantener relaciones adecuadas, cuenta con la fuerza personal suficiente y con el apoyo del entorno que le permiten ser capaz de rechazar situaciones inaceptables. En cambio, si no aprende a establecer un equilibrio entre su individualidad y las relaciones sociales desde pequeño, aprenderá a someterse a las exigencias del medio para ser aceptado y, por lo tanto, será presa fácil del abuso o la victimización. De este modo, los niveles de autoestima parecen tener consecuencias que afectan de manera vital la forma en que un individuo responde ante sí y el mundo externo.

Desde esta perspectiva de diferencias individuales se planteó la siguiente investigación, tomando en cuenta, como proponen Gore y Eckenrode (10), las variables psicológicas que alteran el significado de los sucesos ambientales. Estas variables interactúan con el medio tanto al percibir el estrés cotidiano, como al llevar a cabo esfuerzos para enfrentar con éxito los sucesos estresantes.

El objetivo del trabajo es evaluar, en una población de niños mexicanos, si la autoestima influye en la percepción de los sucesos de estrés cotidiano y el tipo de afrontamiento.

MÉTODO

Este estudio fue de campo, tipo transversal, *ex post-facto*; la investigación fue correlacional.

Sujetos: La población estuvo conformada por una muestra de conveniencia heterogénea, que no pretendió ser representativa de ningún grupo específico, y en la cual se pudiera encontrar una variabilidad de los grupos entre sí, así como diferencias en el comportamiento de la autoestima, en una población sin una patología específica. Participaron 339 niños de cuarto, quinto y sexto de primaria de uno y otro sexos, de dos escuelas públicas y de tres privadas de distintos puntos del Distrito Federal y de la zona conurbada, alejadas entre sí. En ellas se pudo tener acceso a población infantil, en las delegaciones Venustiano Carranza y Tlalpan, y en Ciudad Netzahualcoyotl, perteneciente a la clase media y la media baja. Dicha muestra se formó por conglomerados, tomando los dos grupos que existían por grado en cada una de las escuelas investigadas. En cada uno de los tres grados se estudiaron porcentajes iguales (50%) de hombres y mujeres. La media de edad para cuarto fue de 10 años, para quinto de 11 y para sexto de 12 años.

INSTRUMENTOS

Cuestionario de Autoestima: Se aplicó el Cuestionario de Coopersmith, previamente validado por Verduzco* y Verduzco, Lara Cantú, Acevedo y Cortés (22), y modificado por Verduzco;** se le agregaron nuevos reactivos, con lo que quedó un total de 50. El cuestionario cubre aspectos relacionados al *self*, la escuela, el hogar y el área social. Los reactivos que se agregaron se enfocaron al área del *self* para investigar sentimientos de inadecuación frente a otras personas. Por ejemplo, siento que los demás no me toman en cuenta o cuando estoy con los demás casi siempre me ignoran. Las respuestas para el cuestionario de autoestima se calificaron con uno o cero, y se obtuvo

una calificación total. Se llevó a cabo un análisis de consistencia interna, cuyos resultados fueron altos ($\alpha = .83$).

Cuestionario de Estrés: Este instrumento se realizó *ex profeso* para la investigación y estuvo integrado por 28 reactivos, elaborados a partir de la bibliografía sobre lo que preocupa a los niños en las diferentes etapas del desarrollo (Trianes [21], Coopersmith [4] y Yamamoto [24]), de lo observado en la clínica como principales preocupaciones de los niños y después de preguntar a un grupo de diez niños, de las mismas edades de los de la investigación, cuáles eran las distintas situaciones difíciles de resolver para ellos durante el día.

Lo anterior se hizo para conocer qué tanto preocupan a los niños algunas situaciones de la vida diaria en relación con las áreas familiar, escolar y social. Por ejemplo, ¿Cuánto me molesta que mis hermanos se peleen conmigo?, ¿Cuánto me molesta que me dejen demasiada tarea?, ¿Cuánto me molesta que mis amigos me pongan apodosos? A los niños se les pedía evaluar, en un continuo de 0 a 10, cuánto les afectaba una situación específica, según la intensidad de molestia que registraban los pequeños ante las preguntas. Diez fue la calificación máxima y se asignó cero cuando no se experimentaba ninguna molestia. Se sumaron el total de las respuestas para obtener una calificación total. Para este cuestionario se hizo un análisis de consistencia interna, y se obtuvo una alta consistencia ($\alpha = .89$).

Para evaluar el afrontamiento, se pidió a los niños responder de manera abierta qué hacían cuando se encontraban frente a cada una de las situaciones enumeradas en el cuestionario de estrés, con la pregunta: ¿Qué hago para sentirme mejor? Una vez que se obtuvieron las respuestas abiertas, se clasificaron en respuestas de Control Directo, respuestas de Control Indirecto y Respuestas de Abandono de Control, de acuerdo con la clasificación de Rothbaum y colaboradores (17), descrita en la primera parte de este artículo. Las respuestas para cada una de las categorías fueron asignadas por dos psicólogas, quienes obtuvieron 95% de confiabilidad.

Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados por un psicólogo con experiencia en aplicar instrumentos de investigación, de manera grupal en el salón de clases de los niños. El tiempo de aplicación fue de 20 a 40 minutos, y los estudiantes mostraron una actitud de cooperación y buena conducta al contestar los cuestionarios. Para el cuestionario de autoestima, las instrucciones fueron: Queremos conocer cómo son los niños y niñas de tu edad. Contesta sí o no a las siguientes preguntas. Por su parte, para el cuestionario de estrés y

*VERDUZCO MA. *La Autoestima de los Niños con Trastornos por Déficit de Atención*. Tesis para obtener el grado de maestría en psicología clínica. Facultad de Psicología, UNAM, 1992.

**VERDUZCO MA: *Autoestima, Estrés y Afrontamiento desde el Punto de Vista del Desarrollo*. Tesis para obtener el Grado de Doctor en Psicología. Fac. Psicología, UNAM, 2003.

afrontamiento: Contesta cuánto te molestan estas situaciones y qué haces para sentirte mejor.

Originalmente, se aplicaron los cuestionarios a 408 niños, pero posteriormente se eliminaron todos los casos de niños que tenían más de cinco preguntas sin contestar en los cuestionarios o que anotaban que la situación estresante que se les presentaba no les afectaba a ellos. De tal forma, se eliminó 13% de los cuestionarios aplicados, con lo que quedaron 339 niños, que constituyeron el total de la muestra.

RESULTADOS

Para la variable autoestima, se obtuvo una media total de 25.37 y una desviación estándar de 5.08. En el caso del estrés la media total fue de 185.72 y la desviación estándar de 65.64.

Se obtuvieron 3866 respuestas de afrontamiento de control directo, que equivalen a 31%, 1606 respuestas de control indirecto, que equivalen a 13%, y 6861 respuestas de abandono de control que equivalen a 56%.

Con el fin de conocer la relación entre las variables autoestima y estrés, se hizo un análisis de regresión lineal, con la variable autoestima como independiente y la variable estrés como dependiente. Asimismo, para conocer la relación entre las variables autoestima y afrontamiento, se efectuó un análisis de regresión lineal, con la variable autoestima como variable independiente, y cada uno de los tipos de afrontamiento por separado como variables dependientes: a) Afrontamiento de Control Directo, b) Afrontamiento de Control Indirecto y c) Afrontamiento de Abandono de Control. Los resultados se presentan en el cuadro 1.

Se puede observar que todas las regresiones tienen niveles altos de significancia: $p < .001$. Existe una relación positiva entre la autoestima y el afrontamiento de control directo, y una negativa entre la autoestima y el estrés, o el afrontamiento de control indirecto y el abandono de control.

Al analizar la variable autoestima en relación con situaciones generadoras de estrés en los niños, se encontró que el estrés que perciben aumenta a medida en que bajan los niveles de autoestima y que, a la inversa,

disminuye con niveles altos de autoestima, de acuerdo con lo esperado ($R = -.410$). La autoestima explica 16% de la varianza en el caso del estrés ($R^2 = .168$), lo cual es bajo. Sin embargo, tiene un alto nivel de significancia ($p < .001$), lo cual muestra que, aunque la autoestima no es la única variable que afecta los niveles de estrés y su relación es baja, sí modifica el nivel de percepción del mismo y que la probabilidad de que esto se deba al azar es menor a 1%, con lo cual se tiene un alto grado de certeza de que la autoestima afecta la forma de percepción del estrés.

Por otro lado, al analizar la variable autoestima en relación con la forma en que el niño enfrenta situaciones difíciles (afrontamiento), se encontró que, efectivamente, la autoestima es una variable que se relaciona con el afrontamiento, pero esta relación es muy baja. Al relacionar la autoestima con el Afrontamiento de Control Directo, se obtiene una relación positiva ($R = .229$), donde la autoestima explica únicamente .05% de la varianza ($R^2 = .052$), pero con un buen nivel de significancia ($p < .001$). En cambio, si se relaciona esta misma variable con el Afrontamiento de Control Indirecto o con el Afrontamiento de Abandono de Control, como variables dependientes, se obtienen correlaciones negativas ($R = -.215$ y $R = -.213$), donde la autoestima equivale únicamente a .04% de la varianza ($R^2 = .044$ y $R^2 = .045$), igualmente con un alto nivel de significancia ($p < .001$). Lo anterior muestra que tanto el Afrontamiento Indirecto como el Afrontamiento de Abandono de Control aumentan con niveles bajos de autoestima y, a la inversa, éstos disminuyen con niveles altos de autoestima.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos son congruentes con lo reportado en otros países, lo cual se considera un hallazgo muy importante que contribuye a ampliar el cuerpo de la teoría, al encontrar que tanto el estrés como el afrontamiento, con un gran nivel de certeza, van a ser afectados por la autoestima, pero la participación de esta última también está limitada a 5% en el caso del afrontamiento y a 16% en el del estrés. Esto revela que existen otras variables que afectan el modelo, lo cual

CUADRO 1
Resultados de los análisis de regresión lineal con la variable autoestima como variable independiente y el estrés y el afrontamiento como variables dependientes

Variable dependiente	R	R ²	R ² Aj	EE	F	B
Estrés	.410	.168	.166	59.94	82.107*	-.295*
Afrontamiento de control directo	.229	.052	.050	4.67	22.405*	.215*
Afrontamiento de control indirecto	.215	.046	.044	3.11	19.594*	-.134*
Afrontamiento de abandono de control	.213	.045	.043	5.62	19.318*	-.241*

* ($p < .001$)

no la convierte en la única variable responsable del comportamiento, pero sí la coloca en una dimensión considerable. Lo anterior concuerda con lo expresado por Gore y Eckenrode (10) en el sentido de que las variables psicológicas, en este caso la autoestima, alteran el significado de los sucesos ambientales. Estas variables interactúan con el medio al percibir el estrés y al realizar esfuerzos para enfrentar los sucesos estresantes.

Al encontrar que el Afrontamiento Directo aumenta con una autoestima alta, y disminuyen el Indirecto y el Abandono de Control, se confirma lo que Field (5) menciona en relación con que si se tiene una autoestima alta, la persona puede tener el control de su vida, es decir, afrontar directamente los problemas o buscar soluciones que modifiquen una situación estresante, con la confianza de salir adelante con éxito. Esto se logra cuando en las distintas áreas de la vida, se deja ver un adecuado concepto de sí, buenas relaciones en los niveles social y familiar, así como una buena adaptación a la escuela.

Por el contrario, cuando se posee una autoestima baja, lo que rige el comportamiento es la duda, la defensa y el miedo. En este caso se tiene que recurrir a distintas formas de afrontar las situaciones a través de otras personas o simplemente renunciando a cualquier tipo de control. Lo anterior guarda relación con lo expresado por Millon (15), quien sostiene que las personas con baja autoestima actúan en función de los demás y no de sí mismas. En estos casos existe un bajo concepto de sí, malas relaciones con la familia y el ambiente social, y baja adaptación en la escuela. Además, los sucesos estresantes son percibidos con mayor intensidad y las respuestas de afrontamiento se dan a través de otras personas o con acciones que simplemente descargan sentimientos, pero no modifican de ninguna manera el problema, por lo que éste se mantiene intacto.

Los datos encontrados, vistos a través de la variable autoestima, confirman igualmente que, desde los años escolares, los niños y las niñas se muestran activos al seleccionar y evaluar la intensidad de los sucesos de su ambiente, y eligen la forma de afrontar los sucesos estresantes. Lo anterior los coloca, como dice Rutter (19), en una posición activa y no como sujetos pasivos de las situaciones que se les presentan. Se confirma asimismo que las diferencias individuales cumplen un papel importante en este proceso.

Por todo lo anterior se puede decir que si la variable autoestima está relacionada con los niveles de estrés que perciben los niños y las niñas y con el afrontamiento, se vuelve indispensable para estudiar estos fenómenos e incidir en ellos. De esta forma, si se facilita el desarrollo de la autoestima desde los primeros años, se puede decir que se trabaja con miras a la prevención

de dificultades en el proceso de desarrollo a largo plazo. Como sostiene Rutter (18, 19) al respecto, los efectos del estrés pueden afectar algunos de los parámetros de crecimiento y la adaptación, causando un beneficio, cuando se aprende a afrontarlo, o patología, en los casos en los que rebasa las habilidades adquiridas, o bien modificando la habilidad posterior para tolerar o manejar el estrés. Así, el equilibrio emocional a largo plazo de la persona, dependerá de que el afrontamiento se haya llevado a cabo con éxito en las primeras etapas de la niñez.

Si bien dan cuenta de cómo se comportan los niños de esta muestra, los datos de este estudio no pueden generalizarse pues no es representativo de algún grupo en especial. Asimismo, es importante mencionar que, en cuanto a aspectos metodológicos, en el caso de los niños existen limitaciones para estudiar los fenómenos, como una menor capacidad de expresión y aspectos de la personalidad que aún no están totalmente definidos, por lo que sus respuestas pueden estar influidas por las reacciones de los adultos, así como por la constante evolución de los procesos de desarrollo.

Con el fin de tener una visión más amplia de cómo se dan los procesos de evaluación de los sucesos estresantes y el afrontamiento, así como del modo en que inciden en el desarrollo, se requerirán estudios longitudinales más amplios que cubran a su vez otros aspectos del medio que pudieran afectar la percepción del estrés y el afrontamiento. Por ejemplo: cómo se manifiestan estos fenómenos en las figuras parentales y la relación que éste tiene con el comportamiento de los menores; si los padres enseñan o no habilidades para el afrontamiento a sus hijos, y qué tipo de comportamiento es motivado por la escuela para determinar el papel que juega el aprendizaje. De esta forma, el estudio de los aspectos emocionales puede establecer un puente para tener una adecuada comprensión de cómo surgen las diferencias individuales en la exposición al riesgo.

REFERENCIAS

1. ALDWIN C: *Stress, Coping and Development; An Integrative Perspective*. The Guilford Press. Nueva York, 2000.
2. ARNOLD LE: *Childhood Stress*. John Wiley and Sons, Inc. Nueva York, 1990.
3. BRANDEN N: *Los Seis Pilares de la Autoestima*. Paidós. México, 1994.
4. COOPERSMITH S: *The Antecedents of Self-esteem*. Consulting Psychologists Press, Inc. Palo Alto, 1981.
5. FIELD L: *Creating Self-esteem; a Practical Guide to Realizing Your True Worth*. Element Books. Gran Bretaña, 1993.
6. FIERRO A: El conocimiento de sí mismo. En: Fierro A (comp.). *Manual de Psicología de la Personalidad*. Paidós. Barcelona, 1996.
7. FIERRO A, CARDENAL V: Dimensiones de la personali-

- dad y satisfacción personal. *Revista Psicología General Aplicada*, 49:65-83, 1993.
8. GARMEZY N, RUTTER M: *Stress, Coping and Development in Children*. McGraw-Hill. Nueva York, 1983.
 9. GARMEZY N, RUTTER M: Acute reactions to stress. En: Rutter M, Hersov L (eds.). *Child and Adolescent Psychiatry: Modern Approaches*. Blackwell Scientific. Oxford, 1985.
 10. GORE S, ECKENRODE J: Context and process in research on risk and resilience. En: Haggerty RJ, Sherrod LR, Garmezy N, Rutter M (eds.). *Stress, Risk and Resilience in Children and Adolescents*. University Press. Cambridge, 1996.
 11. GRYCH JH, FINCHAM FD: Marital conflict and children's adjustment: a cognitive-contextual framework. *Psychological Bulletin*, 108:267-290, 1990.
 12. JENKINS JM, SMITH MA: Factors protecting children living in disharmonious homes: maternal reports. *J American Academy Child Adolescent Psychiatry*, 29:60-69, 1990.
 13. LAZARUS RS: *Emotion and Adaptation*. Oxford University Press. Nueva York, 1991.
 14. MASTEN AS, BEST KM, GARMEZY N: Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity. *Development psychopathology*, 2:425-444, 1990.
 15. MILLON T: *Trastornos de la Personalidad. Más Allá del DSM*. Masson. Barcelona, 1998.
 16. ROBICHAUD MGR: *L'enfant Souffre-douleur*. Les Editions de L'homme. Canadá, 2003.
 17. ROTHBAUM F, WEISZ JR, SNYDER SS: Camping the world and changing the self: a two process model of perceived control. *J Personality Social Psychology*, 42:5-37, 1982.
 18. RUTTER M: Stress, coping and development: some issues and some questions. En: Saranson ES (ed.). *Childrens Stress and Coping. A Family Perspective*. The Guilford Press. Nueva York, 1988.
 19. RUTTER M: Stress research: accomplishments and tasks ahead. En: Haggerty RJ, Sherrod LR, Garmezy N, Rutter M (eds.). *Stress, Risk and Resilience in Children and Adolescents*. Cambridge University Press, Cambridge, 1996.
 20. SORENSEN ES: *Children's Stress and Coping. A family Perspective*. The Guilford Press. Nueva York, 1993.
 21. TRIANES MV: *El Estrés en la Infancia*. Narcea Ediciones. Madrid, 1990.
 22. VERDUZCO MA, LARA-CANTU MA, ACEVEDO MC, CORTES JF: Validación del inventario de autoestima de Coopersmith para niños mexicanos. *Revista Intercontinental Psicología*, 7(2):55-64, 1994.
 23. WACHS TD, PLOMIN R: *Conceptualization and Measurement of Organism-environment Interaction*. American Psychological Association. Washington, 1991.
 24. YAMAMOTO K, SOLIMAN A, PARSONS J, DAVIES OL: Voices in unison: stressful events in the lives of children. *J Child Psychology Psychiatry*, 28(6):855-864, 1987.