



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTILOS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ADOLESCENTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE MODALIDAD REGULAR Y PREUNIVERSITARIA
DE UN COLEGIO PARTICULAR DE LIMA SUR

Línea de investigación:

Psicología Educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con
mención en psicología clínica

Autor (a):

Tito Sinche, Gloria Elizabeth

Asesor (a):

Becerra Flores, Sara

Jurado:

Figuroa Gonzales, Julio Lorenzo

Vásquez Vega, Eda Jeanette

Mayorga Falcon, Luz Elizabeth

Lima - Perú

2021

Referencia:

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 pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5559>



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada (CC BY-NC-ND)

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede generar obras derivadas ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**Universidad Nacional
Federico Villarreal**

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTILOS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ADOLESCENTES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE MODALIDAD REGULAR Y PREUNIVERSITARIA DE UN
COLEGIO PARTICULAR DE LIMA SUR

Líneas de Investigación: Psicología Educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con mención en psicología
clínica

AUTOR (A):

Tito Sinche, Gloria Elizabeth

ASESOR (A):

Becerra Flores, Sara

JURADO:

Figuroa Gonzales, Julio Lorenzo

Vásquez Vega, Eda Jeanette

Mayorga Falcon, Luz Elizabeth

Lima - Perú

2021

Pensamiento

“Blackbird singing in the dead of night. Take these broken wings and learn to fly.

All your life

You were only waiting for this moment to arise”

Paul McCartney.

Dedicatoria

A mis padres, por seguir creyendo en mí.

Agradecimientos

A todos los que en algún punto me ofrecieron sus palabras, soy totalmente sincera al decir que todo contribuyó.

A mis amigas por estar ahí cuando necesitaba desahogarme, por escucharme pacientemente y regañarme cuando era necesario.

A mi familia por su constante preocupación e interés acerca de mis avances.

A mi asesora, Sara Becerra, por su ánimo y actitud, un placer compartir este tiempo junto a usted.

ÍNDICE

Pensamiento	2
Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Índice	5
Índice de tablas	8
Resumen	10
Abstract	11
I. Introducción	
1.1 Descripción y formulación del problema	14
1.2 Antecedentes	
1.2.1. Antecedentes internacionales	17
1.2.2. Antecedentes nacionales	20
1.3 Objetivos	24
1.3.1 Objetivo general	24
1.3.2 Objetivos específicos	24
1.4 Justificación	25
1.5 Hipótesis	26
1.5.1 Hipótesis general	26
1.5.2 Hipótesis específicas	26
II. Marco teórico	
2.1 Afrontamiento al estrés	28
2.1.1 Estrés y afrontamiento	28

2.1.2	Definición del afrontamiento al estrés	30
2.1.3	Perspectiva teórica del afrontamiento	32
2.1.4	Estilos y estrategias de afrontamiento	35
2.2	Adolescencia	37
2.2.1	Etapas de la adolescencia	38
2.2.2	Características del desarrollo	40
2.2.2.1	Biológico	40
2.2.2.2	Psicológico	41
2.2.2.3	Cognoscitivo	42
2.2.2.4	Social	44
2.3	Modalidad educativa	45
III.	Método	
3.1	Tipo de investigación	49
3.2	Ámbito temporal y espacial	49
3.3	Variables	49
3.3.1.	Variable de estudio	49
3.3.1.1	Definición conceptual	49
3.3.1.2.	Definición operacional	50
3.3.2.	Variable de asignación	50
3.4	Población y muestra	51
3.4.1.	Criterios de inclusión	52
3.5	Instrumento	52
3.6	Procedimiento	54
3.7	Análisis de datos	55

IV.	Resultados	
4.1	Prueba de ajuste a la normalidad	56
4.2	Análisis psicométrico del instrumento	57
4.3	Análisis descriptivo	66
4.4	Análisis inferencial	71
V.	Discusión de resultados	76
VI.	Conclusiones	82
VII.	Recomendaciones	83
VIII.	Referencias	84
IX.	Anexos	94

Lista de tablas

Tabla 1. Distribución de la Educación Básica Regular en niveles, ciclos y grados

Tabla 2. Dimensiones de la variable afrontamiento

Tabla 3. Distribución de la población de acuerdo al sexo y nivel de instrucción.

Tabla 4. Distribución de la muestra según el sexo de los participantes

Tabla 5. Análisis de la normalidad Kolmogorov - Smirnov en las estrategias de afrontamiento al estrés

Tabla 6. Análisis de la normalidad Kolmogorov - Smirnov en los estilos de afrontamiento al estrés.

Tabla 7. Análisis de confiabilidad bajo el método de consistencia interna en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 8. Validez ítem - test en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 9. Validez ítem-test de estilos de afrontamiento en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 10. Percentiles para las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 11. Tabla de interpretación para las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 12. Percentiles para los estilos de afrontamiento en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 13. Tabla de interpretación para los estilos de afrontamiento en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Tabla 14. Niveles de uso en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes según sexo

Tabla 15. Niveles de uso en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes según modalidad de estudio

Tabla 16. Niveles de uso en los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes según sexo

Tabla 17. Niveles de uso en los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes según modalidad de estudio

Tabla 18. Diferencias entre los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria

Tabla 19. Diferencias en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes según sexo

Tabla 20. Diferencias en el estilo de afrontamiento al estrés resolver el problema en adolescentes según sexo

Tabla 21. Diferencias en el estilo de afrontamiento al estrés referencia hacia los otros en adolescentes según sexo

Tabla 22. Diferencias en el estilo de afrontamiento al estrés no productivo en adolescentes según sexo

Resumen

La investigación tiene como objetivo comparar los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de dos modalidades de estudio en un colegio de Lima Sur, e identificar las diferencias respecto al género en las estrategias y estilos. La muestra estuvo conformada por 50 adolescentes de la modalidad preuniversitaria y 85 de la modalidad regular. Se utilizó el instrumento Escalas de Afrontamiento para Adolescentes ACS Revisada, que posee indicadores de confiabilidad y validez aceptables para la muestra estudiada. Los resultados muestran que los adolescentes de modalidad regular presentan un nivel alto en el uso de los estilos resolver el problema (25.9%) y no productivo (24.7%); mientras que, en la modalidad preuniversitaria el nivel de uso alto es semejante para los tres estilos de afrontamiento (30%). Respecto a los estilos de afrontamiento se aprecia que los varones presentan un nivel alto en los estilos: no productivo (23.7%) y resolver el problema (22%). En cuanto a las mujeres, el nivel de uso alto se orienta hacia los estilos referencia hacia los otros (31.6%) y resolver el problema (31.6%). En relación a las estrategias de afrontamiento se observa que los varones registran un nivel alto en el uso de la estrategia ignorar el problema (55.9%); contrariamente, en las mujeres se halló predominancia del nivel bajo para dicha estrategia (38.2%). Existen diferencias entre los tres estilos de afrontamiento para cada modalidad de estudio; mientras que dos de los estilos estudiados no registran diferencias importantes respecto a la variable sexo.

Palabras clave: afrontamiento al estrés, estilos de afrontamiento, estrategias de afrontamiento, adolescentes, estudiantes preuniversitarios.

Abstract

The objective of the research is to compare the styles of coping with stress in adolescents of secondary education of two study modalities in a school in South Lima, and to identify the differences with respect to gender in the strategies and styles. The sample consisted of 50 adolescents from the pre-university modality and 85 from the regular modality. The ACS Revised Coping Scales for Adolescents instrument was used, which has acceptable reliability and validity indicators for the studied sample. The results show that the adolescents of regular modality present a high level in the use of the problem-solving styles (25.9%) and non-productive (24.7%); while, in the pre-university modality, the high level of use is similar for the three coping styles (30%). Regarding the coping styles, it can be seen that men present a high level of use of styles: non-productive (23.7%) and solving the problem (22%). As for women, the high level of use is oriented towards styles that refer to others (31.6%) and solve the problem (31.6%). In relation to coping strategies, it is observed that men register a high level in the use of the strategy to ignore the problem (55.9%); On the contrary, in women a predominance of the low level was found for this strategy (38.2%). There are differences between the three coping styles for each study modality; while two of the styles studied do not register important differences with respect to the variable sex.

Key words: coping with stress, coping styles, coping strategies, adolescents, pre-university students.

I. INTRODUCCIÓN

Las demandas del contexto generan un efecto tensional en las personas, ya que los obligan a transitar desde un estado de relativa normalidad hacia uno el que deben modificar su rutina (Buendía, 1993). De acuerdo con Gaeta y Martín (2009) los individuos sometidos a estrés tienden a manifestar alteraciones psicológicas asociadas con la depresión y ansiedad. Las alteraciones físicas y emocionales estimulan la búsqueda de soluciones que contrarresten el malestar ocasionado (González, Montoya, Martina y Bernabéu, 2002).

Por su parte, Lazarus y Folkman (1986) explican que los eventos estresantes repercuten sobre el comportamiento del individuo debido a que representan una amenaza a su bienestar. Por ejemplo, una persona que debe rendir una importante evaluación, decide en última instancia, tras haberse angustiado el día anterior, no presentarse al examen; dicho de otra manera, la acción de evitar el examen, se configura como una respuesta ante el problema, dado que ha permitido que la persona aleje de sí el estrés y ansiedad que tal evento le generaba.

Es, entonces, probable, que el afrontamiento represente el mecanismo más relevante para comprender por qué actuamos de una u otra forma ante un evento particular que exige una respuesta de nuestra parte. Visto que, que algunos autores describen el afrontamiento como el conjunto de acciones que preparan al individuo para reducir y aliviar los efectos producidos por experiencias estresantes (González et al., 2002). Así también, se debe considerar que algunas conductas logren establecerse como patrones de respuesta habituales, manteniéndose incluso durante la vida adulta (Frydenberg y Lewis, 2000).

No obstante, los esfuerzos para enfrentarse al estresor se articulan equivalentemente a la magnitud del evento. De modo que, las conductas elegidas pueden ajustarse de forma eficaz a la experiencia; o, por el contrario, resultan poco provechosas, ya sea porque son desmedidas o momentáneas (Morales y Moysén, 2015). Además, se debe considerar también que, las decisiones y acciones asumidas en este proceso se encuentran limitadas, dado que los recursos o estrategias se construyen y moldean en base a factores como el desarrollo, la educación y la cultura.

Es así que, en su transición por las etapas de desarrollo el sujeto debe enfrentarse a diversos desafíos y cambios, siendo la adolescencia, quizá, uno de los periodos más complejos. La maduración física, cognitiva y psicológica desencadenan una amplia variedad de cambios, que conllevan a modificar significativamente la forma en la cual el adolescente se expresa y relaciona con su entorno (Enríquez, Lira, Balcázar, Bonilla y Gurrola, 2009). Así, por ejemplo, la evolución del pensamiento crítico, implica que el adolescente se ve enfrentado entre continuar aceptando los argumentos de sus padres o empezar a cuestionarlos.

Las estrategias utilizadas por los adolescentes para afrontar los problemas evidencian los recursos que han adquirido hasta ese momento, aprendidos en base a sus habilidades, edad, género y grado de eficacia. Con respecto al género, algunos autores coinciden en señalar que existen diferencias respecto al sexo frente a la elección de estrategias (Jensen, 2008; Morales y Moysén, 2015). Por otra parte, González et al. (2002) explican que los adolescentes entre los 15 y 18 años evidencian mayor capacidad de respuesta en contraste con sus pares de menor edad. Resulta, por tanto, fundamental analizar en detalle qué estrategias son utilizadas por los adolescentes, puesto que los afectan de manera personal, familiar y social, facilitando su adaptación ante eventos estresantes o agudizando su situación.

1.1. Descripción del problema

A través de los periodos de la vida se puede observar la interacción que el individuo desarrolla con el entorno, destacándose su constante y arduo trabajo para amoldarse al curso que marca la sociedad y la cultura a la cual se encuentra circunscrito, donde aspectos tales como las características, rasgos, circunstancias particulares y sistema de valores sitúan y exponen al sujeto a cambios y variaciones que separan a unos de otros. Las personas se ven sujetas a adaptarse a diversos acontecimientos en la vida diaria. Desde exigirle al infante que abandone la seguridad del hogar para insertarse en un nuevo contexto social como lo es la escuela o, exhortar al adolescente a construir un plan de vida el cual incluye frecuentemente la elección de una carrera universitaria.

Entre las exigencias más resaltantes de nuestro contexto actual se encuentra el incremento de requisitos o competencias para acceder a una plaza laboral, que se relaciona con las aptitudes y los antecedentes académicos del egresado. Esta situación condiciona la preparación que deben seguir incluso los estudiantes de educación secundaria básica, adolescentes que deben anexar a su educación regular la academia preuniversitaria u optar por colegios que desde la maya curricular básica desarrollan una modalidad orientada a la preparación preuniversitaria, es decir, que corresponda al prospecto de admisión universitaria. Dicha modalidad preuniversitaria reúne al alumnado de mayor rendimiento académico, incluyendo alumnos de secundaria sin distinción alguna del grado académico al que pertenecen o el nivel de maduración psicológica y emocional que han alcanzado.

La modalidad regular de educación básica secundaria se orienta a la formación integral del adolescente, tanto en aspectos cognitivos como éticos, considerando su desarrollo individual y colectivo, con el objetivo de fortalecer principios y valores que preparen a los

jóvenes para desenvolverse en sociedad. De modo distinto, la modalidad preuniversitaria se inclina a incrementar la cantidad de conocimientos en el alumnado con la finalidad de memorizar información y rendir el examen de admisión, bajo esta modalidad el estudiante se enfrenta a una sobrecarga en la actividad académica, que incluye evaluaciones y simulacros tipo examen de admisión, clases extensivas de reforzamiento y maratones académicas dirigidas al desarrollo del temario correspondiente al prospecto universitario.

El contexto competitivo y las demandas académicas pueden configurar condiciones excesivas a la capacidad de los adolescentes y jóvenes, ya que no solo se someten al escrutinio de los maestros sino también a la evaluación de sus pares (Velásquez, Montgomery, Montero, Pomalaya, Dioses, Velásquez, Araki y Reynoso, 2008). En tales circunstancias se genera una importante tensión psicológica en los estudiantes, que al prolongarse en el tiempo ocasiona una mayor probabilidad de desajustes psicológicos (Vallejo y Pérez, 2016), tales como estrés, ansiedad y desórdenes emocionales o comportamentales significativos.

De acuerdo con Barraza (2005), señala que uno de los factores que ocasionan mayor estrés entre los adolescentes es el entorno educativo. Estresores relacionados a la formación de expectativas internas y exigencias externas, de la familia y el entorno próximo, respecto a la vida a futuro y formación profesional (Gutiérrez, Montoya, Toro, Briñon, Rosas y Salazar, 2010). Así lo señalan también Martínez y Morote (2001) quienes concluyeron que uno de los aspectos más preocupantes para adolescentes escolares lo representan las preocupaciones vinculadas con el futuro y el rendimiento académico.

Esta demanda incrementa cuando se suman otros cambios correspondientes al proceso vital. Gonzáles, Quiroga y Pimentel (2016) explican que el sujeto en sus diferentes etapas se

enfrenta a distintas crisis, hecho que puede generar malestar significativo y que en ocasiones requiere de mayor esfuerzo para superar. Un periodo particular de cambios intensos es el que experimenta el niño en el tránsito a madurar y convertirse en adulto.

La adolescencia se entiende como una etapa del desarrollo caracterizada por cambios continuos y a diferentes niveles (González, Montoya, Casullo y Bernabéu, 2002). Dada la magnitud de tales cambios y la todavía escasa experiencia del adolescente, muchos eventos vitales pueden adquirir un carácter altamente estresante y tener diversos efectos psicológicos (Barra, Cerna, Kramm y Véliz, 2006). Los cambios propios de esta etapa sitúan al adolescente ante circunstancias que lo llevan a experimentar angustia y preocupación y que a su vez funcionan como generadores de otros problemas (Verdugo, Ponce de León, Guardado, Meda, Uribe y Guzmán, 2013).

La adolescencia se ve asociada particularmente con problemas de adaptación, es decir, dificultades en el uso de los propios recursos para afrontar eventos de forma efectiva. Tales demandas se traducen en estrés, mismo que conduce al sujeto a la acción o al afrontamiento (Fierro, 1997). Las estrategias de afrontamiento funcionan como mecanismos para mermar los efectos del estrés, se asocian además al bienestar personal y calidad de vida (Domínguez, Batista, Torres, Vera, Bezerra y Domínguez, 2006). Asimismo, Hidalgo y Júdez (2007) hacen énfasis el rol protector que puede cumplir para adolescentes y jóvenes el poseer o desempeñar un tipo adecuado de afrontamiento frente a los problemas.

El afrontamiento, entendido como el proceso que involucra tanto esfuerzos cognitivos como conductuales (Sandín, 2008), describe la forma en que un sujeto experimenta o vivencia un hecho estresante. Comprende las estrategias utilizadas para regular emociones y generar

respuestas más o menos adaptadas frente a la situación, lo que implica a su vez cierto manejo por parte del adolescente sobre los recursos personales y también sobre las condiciones sociales que posee para hacer frente a la experiencia y las consecuencias que resultan de esta.

En esta línea el afrontamiento constituye un componente importante para entender cómo reaccionan y se adaptan los adolescentes ante diversos eventos estresantes de su entorno (García, 2010). Por ejemplo, que las adolescentes se encuentren más orientadas al uso de estrategias tales como buscar apoyo social, concentrarse en resolver sus problemas, preocuparse y buscar apoyo espiritual, cuando tienen dificultades; en contraste, con las estrategias utilizadas por varones, que se dirigen a ignorar el problema y distraerse con alguna actividad física, de acuerdo a lo hallado por Fatin, Florentino y Correché en 2005.

El adolescente no solo está sujeto a la condición de maduración por la cual atraviesa, que connota ya un estresor importante, sino además debe hacer frente a demandas específicas que el contexto social le exige, siendo una de ellas, el ámbito académico. Frente a todo lo expuesto, me formulo la siguiente interrogante ¿Cómo se diferencian los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria de un colegio particular de Lima Sur?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes internacionales

En 2013, Reyes y Reidl analizaron la relación entre el miedo y el afrontamiento en adolescentes mexicanos. La muestra estuvo conformada por 320 adolescentes de 13 a 15 años, 160 mujeres y 160 hombres. Los resultados señalaron que, de las estrategias directo al problema, búsqueda de apoyo y evitación/distracción, esta última fue la más utilizada por el

total de los participantes frente a situaciones generadoras de miedo, en cuanto a las diferencias de acuerdo al sexo se observó que las mujeres reportaron mayor intensidad que los hombres ante situaciones provocadoras de miedo y que la estrategia de afrontamiento más usada por estas es la búsqueda de apoyo. Por el contrario, en el caso de los varones se hallaron índices medios respecto a la intensidad del miedo asociadas a la estrategia evitación/distracción, también se encontró un puntaje medio entre la estrategia directo al problema y el miedo al peligro y a la muerte. Respecto a la correlación entre el miedo y las estrategias de afrontamiento, las estrategias evitación/distracción y búsqueda de apoyo fueron las que correlacionaron más alto con los cinco factores de miedo propuestos en el estudio.

Semejantemente, Verdugo et al. (2013) realizaron un estudio correlacional entre el nivel de bienestar subjetivo y los estilos de afrontamiento en una muestra mexicana de 436 estudiantes, del que se diferenciaron dos grupos de edad, 254 adolescentes entre 15 y 17 años y 182 jóvenes entre los 21 y 24 años de edad. Los resultados evidenciaron que en relación a la variable bienestar subjetivo los adolescentes obtuvieron puntajes más altos; y respecto a los estilos de afrontamiento los más utilizados fueron aceptación y reevaluación cognitiva tanto para adolescentes como para jóvenes; mientras que, el estilo huida /evitación fue el menos utilizado para ambos grupos, obteniendo el grupo de adolescentes medias más altas en todos los estilos frente a los jóvenes. En cuanto a la relación entre bienestar subjetivo y los estilos de afrontamiento al estrés se observó que ambos grupos obtuvieron coeficientes de correlación entre moderados y débiles, con excepción del estilo distanciamiento y bienestar subjetivo que correlacionaron significativamente sólo en el grupo de adolescentes; en contraste, a los estilos de afrontamiento: reevaluación, planificación y búsqueda de apoyo que presentaron correlaciones más altas con el bienestar subjetivo en jóvenes que en adolescentes.

En otra investigación, Casari, Anglada y Daher (2014) estudiaron las estrategias de afrontamiento en relación a la ansiedad dentro de un contexto académico, específicamente ante los exámenes, evaluaron las diferencias y el grado de relación entre estas dos variables en cuanto a género, materias rendidas y año académico en una muestra de 140 estudiantes universitarios de la provincia de Mendoza, Argentina. Se halló que las estrategias de afrontamiento que utilizaban los estudiantes con mayor frecuencia ante un examen eran evitativas y conductuales, esta última comprende la búsqueda de gratificación alternativa y descarga emocional. Respecto a las diferencias según el género, la estrategia reevaluación positiva primó en la muestra femenina con 110 estudiantes, mientras que solo 30 varones evidenciaron esta estrategia. Por otro lado, los resultados arrojaron que tanto hombres como mujeres presentaban un nivel bajo de ansiedad ante los exámenes. Concluyeron que la estrategia que utilizaban con más frecuencia los estudiantes era evitación conductual, en la cual predominan comportamientos orientados a distanciarse físicamente de la situación evaluativa y que incluye intentos conductuales por parte de los estudiantes para realizar actividades sustitutorias de satisfacción cuando se acerca la fecha de exámenes.

En el mismo año, Viñas, González, García, Malo y Casas (2014) relacionaron los estilos y las estrategias de afrontamiento con el bienestar personal en una muestra de 656 adolescentes españoles de enseñanza secundaria obligatoria, de edades comprendidas entre los 11 y 17 años. Los resultados determinan que los varones obtuvieron puntuaciones más elevadas en bienestar personal. El bienestar personal correlacionó indirectamente con la estrategia de afrontamiento autoinculparse y de forma directa con las estrategias fijarse en lo positivo y distracción física. En el caso de las mujeres las correlaciones directas con la variable bienestar personal se presentaron con las estrategias fijarse en lo positivo y distracción física, e indirectamente con autoinculparse y reservar para sí mismo. En referencia a los estilos de afrontamiento, el

bienestar personal presentó la correlación más elevada y directa con el afrontamiento productivo, tanto en varones como en mujeres.

Por otro lado, Cornejo, Rojas y Bonilla (2018) realizaron un tipo de investigación correlacional no experimental en Colombia, analizaron la relevancia de los estilos de afrontamiento como un elemento terapéutico en la orientación suicida, entiéndase por dicho término a las conductas o actos autodestructivos, de adolescentes. La muestra fue elegida a través de muestreo no probabilístico intencional que incluyó a 70 estudiantes de un colegio de la ciudad de Cúcuta. En los resultados se observó que, el estilo de afrontamiento más utilizado entre los participantes lo obtuvo el afrontamiento orientado a la emoción (46.86%); mientras que, el estilo menos utilizado fue el afrontamiento evitativo (25.56%). En cuanto a la correlación entre afrontamiento y orientación suicida se halló un nivel de significancia superior al 0.05 en las siguientes relaciones directamente proporcionales: afrontamiento evitativo y baja autoestima, afrontamiento evitativo y aislamiento, afrontamiento centrado en el problema y desesperanza, afrontamiento centrado en la emoción y desesperanza, y afrontamiento evitativo y orientación suicida. Como conclusión final el trabajo resalta la relación entre las estrategias de afrontamiento evitativo y los comportamientos nocivos para la salud mental en adolescentes.

1.2.2. Antecedentes nacionales

Martínez y Morote (2001) analizaron desde la metodología cualitativa y cuantitativa las preocupaciones de un grupo de adolescentes y sus estrategias de afrontamiento comparándolas en función de las variables sociodemográficas: edad, sexo y tipo de colegio. Los participantes fueron 413 adolescentes con edades entre los 13 y 18 años. Encontraron que las mayores preocupaciones de los estudiantes giraban en torno al futuro (40.2%), al interior de esta categoría se encuentra que la preocupación principal se orientaba al futuro laboral o vocacional

(92.8%), seguida de la preocupación respecto al rendimiento escolar (17.9%) y la familia como fuente principal de preocupación (15.5%), valorando dentro de ella dificultades tales como comunicación al interior de la familia, preocupaciones económicas, desorganización o desintegración familiar. En relación a las preocupaciones según el sexo se obtuvo que las mujeres presentaban mayores preocupaciones en relación con su futuro y sus amistades, a diferencia de los varones que destacaban la preocupación por su rendimiento escolar y por la familia. Con relación al tipo de colegio, puede observarse que los alumnos de colegio particular presentaban mayores preocupaciones por el futuro, por sí mismos y por la diversión, mientras que en los de colegio nacional predominaban las preocupaciones por el rendimiento escolar y por la familia. Al respecto de la variable afrontamiento señalan que la estrategia preocuparse, esforzarse y tener éxito fueron las más usadas. Al comparar los grupos a partir de las variables sexo y tipo de colegio se observan diferencias significativas, donde los hombres obtuvieron puntajes más altos en acción social, ignorar el problema, reservar para sí y distracción física; mientras que las mujeres alcanzaron puntajes más elevados en las escalas de buscar apoyo social y concentrarse en resolver el problema. Los alumnos de colegios particulares obtuvieron puntajes superiores en las escalas de buscar apoyo social, concentrarse en resolver el problema, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia y buscar diversiones relajantes; mientras que los de colegios nacionales, en las escalas de reservarlo para sí y buscar apoyo espiritual. Concluyendo que las variables sociodemográficas marcan diferencias importantes entre los diferentes grupos para ambas variables.

Por su parte Obando en 2011 describió la relación entre la sintomatología depresiva y el afrontamiento en un grupo de adolescentes escolares de un colegio privado de Lima, considerando además variables sociodemográficas tales como edad, género, año de estudios y tipo de familia. La muestra estuvo conformada por 181 participantes, 116 varones y 65 mujeres,

cuyas edades oscilaban entre los 13 y 18 años de edad. Los resultados mostraron que los participantes presentaban sintomatología depresiva en un nivel mínimo ($M=12,27$), respecto a la relación entre las variables sociodemográficas y la sintomatología depresiva no se encontró índice relevante a excepción de la variable sexo que si muestra diferencias, donde las mujeres presentaban mayor sintomatología depresiva en comparación con los varones. En cuanto a la variable afrontamiento se halló un mayor uso del estilo resolver el problema sobre los otros dos estilos, referencia a los otros y no productivo. Además, las estrategias más utilizadas en la muestra corresponden a buscar diversiones relajantes, preocuparse, distracción física y fijarse en lo positivo; mientras que las menos utilizadas por los adolescentes corresponden a acción social, ignorar el problema, falta de afrontamiento y reducción de la tensión. Respecto a la correlación de las variables se encontró una relación directa y mediana entre la sintomatología depresiva y el estilo de afrontamiento no productivo; afirmándose que la presencia de síntomas depresivos se asocia con la incapacidad personal para afrontar problemas. Se hallaron también correlaciones medianas con las estrategias falta de afrontamiento, reducción de la tensión y autoinculparse.

En 2013, Boullosa investigó sobre el estrés académico y el afrontamiento en estudiantes de una universidad privada. La muestra utilizada fue de 198 estudiantes universitarios de los primeros años dentro de la universidad. Los resultados arrojaron que el 95.45% presentó momentos de preocupación o nerviosismo, lo cual es entendido en el estudio como estrés académico; asimismo, el 41% y 44% puntuaron para un nivel de estrés académico medio y medianamente alto respectivamente. Respecto a la variable afrontamiento se observó que la muestra hizo un mayor uso del estilo resolver el problema ($M=2.43$), seguido por el estilo referencia a los otros ($M=1.82$) y finalmente el estilo no productivo ($M=1.64$). Finalmente, en cuanto a la relación entre ambas variables, se observa que el nivel de estrés percibido

correlaciona directamente con el estilo de afrontamiento no productivo e indirectamente con el estilo resolver el problema. Se señala que la elevada percepción de estrés académico se debía en gran parte a dificultades en la capacidad para organizarse y cumplir con lo que se espera de ellos como estudiantes, ya que debían lograr encajar las diversas áreas de su vida y no sólo la académica. Ante esto, cuando su capacidad de afronte se vía sobrepasada, se juzgaban a sí mismos, llenándose así de angustia y bloqueando su capacidad de acción.

Orihuela (2015) comparó el bienestar y el afrontamiento en adolescentes que participaron de un programa de empoderamiento frente a adolescentes que no lo hicieron. La muestra estuvo formada por 150 adolescentes, 75 participaron del programa de empoderamiento y 75 que estudiaban en un colegio particular desde el 3° al 5° año de secundaria. De acuerdo con los resultados se observa que los adolescentes participantes del programa de empoderamiento presentan mayor índice de bienestar frente a los adolescentes que no participaron de dicho programa. Con respecto al afrontamiento, los adolescentes que participaron del programa de empoderamiento mostraron mayor inclinación por los estilos resolver el problema y referencia a los otros frente a aquellos que no lo hicieron; asimismo, las estrategias utilizadas por el grupo participante del programa se orientaron a resolver el problema, esforzarse y tener éxito, buscar apoyo social, buscar apoyo espiritual y preocuparse; mientras que la estrategia falta de afrontamiento se presentó en mayor proporción en los adolescentes que no participaron en dicho programa. Frente a esto el autor concluye que la intervención de programas destinados a desarrollar habilidades y aptitudes de fortaleza en adolescentes, tales como las estrategias de afrontamiento, prepara y provee a este grupo etario de importantes herramientas para una mejor adaptación.

Por su parte Caycho en 2016 buscó analizar la asociación entre la percepción de la relación con los padres y las estrategias de afrontamiento en adolescentes. La muestra estuvo conformada por 320 estudiantes de universidades públicas y privadas de Lima Metropolitana, 156 hombres y 164 mujeres con edades oscilantes entre los 16 y 18 años, elegidos a través de un muestreo no probabilístico. Los resultados señalan que existen correlaciones estadísticamente significativas entre los tres estilos de relación con el padre percibidos por los hijos y las estrategias de afrontamiento. Se observa que existe correlación negativa y significativa entre la estrategia reestructuración cognitiva y control patológico, ansiedad y autonomía extrema, y control patológico y actividades de aislamiento; en el caso de los estilos de relación con la madre y las estrategias de afrontamiento se observó que la estrategia autoinculparse presenta correlación significativa y negativa con control patológico y positiva con aceptación; mientras que control patológico y actividades de aislamiento correlacionaron de forma negativa. Con respecto a la percepción de los estilos parentales no se evidenciaron diferencias significativas de acuerdo al sexo, con excepción de autonomía extrema con el padre, en la cual los varones puntúan más alto que las mujeres. Asimismo, al comparar la variable afrontamiento en relación al sexo no se encontraron diferencias estadísticamente importantes.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Comparar los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria de un colegio particular de Lima Sur.

1.3.2. Objetivos Específicos

Describir las estrategias de afrontamiento al estrés predominantes en los adolescentes de acuerdo al sexo y a la modalidad de estudio que pertenecen.

Describir los estilos de afrontamiento al estrés predominantes en los adolescentes de acuerdo al sexo y a la modalidad de estudio que pertenecen.

Comparar las estrategias de afrontamiento al estrés en los adolescentes de acuerdo al sexo al cual pertenecen.

Comparar los estilos de afrontamiento al estrés en los adolescentes de acuerdo al sexo al cual pertenecen.

1.4. Justificación

La conveniencia inicial de este trabajo reside en la relevancia del grupo etario adolescente dentro del contexto actual, debido a que la incidencia de problemas en este grupo se ha incrementado notablemente en los últimos años. De acuerdo con el diario Perú21, los niños y adolescentes representan el 70% de la población atendida en salud mental, registrando problemas de depresión, ansiedad, además de desórdenes conductuales y emocionales (Sausa, 2018). Tal información se corrobora en los índices de suicidio, trastornos alimenticios, consumo de drogas entre otras conductas desadaptativas que comienzan a hacerse notorias a partir de los 14 años en al menos 50% de las familias peruanas (Ramos, 2018), siendo estas conductas una manifestación y reflejo de la problemática que viven algunos adolescentes para afrontar los conflictos que los rodean. Resulta necesario indagar acerca de las formas que los adolescentes utilizan para enfrentar los conflictos propios al contexto adolescente y que se asocian a resultados poco efectivos.

Los adolescentes preuniversitarios han representado una población importante para el estudio del estrés, debido al esfuerzo que supone postular a una vacante universitaria. En los múltiples estudios realizados se han considerado estudiantes pertenecientes a academias, adolescentes desde los 16 años en adelante; sin embargo, la muestra analizada en esta

investigación posee un carácter distintivo ya que incluye adolescentes entre los 12 y 17 años de edad que cursan el nivel de educación secundaria y que siguen una modalidad de estudios de tipo preuniversitaria.

Conocer sobre los estilos y estrategias de afrontamiento por los que optan los adolescentes frente a contextos de estrés brinda información sobre la capacidad que poseen frente a la solución de problemas y gestión de emociones; así también da acceso a datos pertinentes para la inclusión de programas de orientación educativa y psicológica orientados a la formación preuniversitaria de los estudiantes.

Asimismo, identificar tendencias y predisposiciones en los estilos de afrontamiento en asociación al sexo de los adolescentes permite que se profundice en aspectos teóricos acerca de la explicación de tales elecciones. Finalmente, la contribución a nivel práctico de la investigación se dirige a la revisión de la validez y fiabilidad de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes ACS Revisada.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Existen diferencias en los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria de un colegio particular de Lima Sur.

1.5.2. Hipótesis específicas

Existen diferencias en las estrategias de afrontamiento al estrés en los adolescentes considerando el sexo de los participantes.

Existen diferencias en los estilos de afrontamiento al estrés en los adolescentes de considerando el sexo de los participantes.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Afrontamiento al estrés

2.1.1. *Estrés y afrontamiento*

El término estrés se utilizaba desde el siglo XV para hacer referencia a estados semejantes a la tensión y la adversidad. Hacia el siglo XIX el término estrés ya era fuertemente vinculado a la pérdida de la salud; sin embargo, no sería hasta 1936 que Selye ofrecería una definición más próxima a la actual sobre el estrés, describiéndolo como un conjunto de reacciones fisiológicas resultantes de la exposición de un organismo a condiciones nocivas. En sus extensos estudios Selye logró denotar que un conjunto de síntomas o reacciones físicas se generaban en sujetos enfermos excluyendo la enfermedad específica que estos pudieran padecer; cabe resaltar que su contribución pronto se extendería y abarcaría campos distintos a la medicina, tales como la psicología.

De acuerdo a lo planteado por Lazarus y Folkman (1986) el estrés cursa un proceso dinámico, en el cual resaltan la participación del entorno y las circunstancias diversas que se generan en este. Haciendo énfasis en la interacción del sujeto con su entorno y la consecuente manifestación de reacciones, Toffler (1970) señalaba que la demanda creciente del estrés se asociaba con los cambios profundos y acelerados que experimentaba la sociedad.

El estrés es una respuesta ante exigencias del exterior, que se caracteriza por una activación fisiológica que prepara al individuo para actuar (Guevara, Hernández y Flores, 2001). Tal como se sabe el estrés no solo involucra alteraciones fisiológicas, sino que

compromete también la activación conductual del sujeto afectado, es decir, que moviliza a la persona con objetivo de reducir el malestar experimentado a causa del estrés.

Se denomina estresor a las circunstancias, eventos, situaciones y hechos inesperados o adversos que amenazan en diferentes niveles o grados la estabilidad o bienestar de la persona. Los estresores pueden ser percibidos de forma consciente o inconsciente, a través de situaciones concretas o de la experiencia subjetiva, es decir, el valor que un sujeto le asigna particularmente al estresor.

Entonces, la percepción del estrés se produce cuando el individuo comprende la presencia del estresor como un elemento que supera sus recursos y hace peligrar su bienestar. Tal interpretación sucede debido a la evaluación cognitiva que realiza el sujeto, caracterizándose esta por ser de tipo intuitiva y automática, contraria al pensamiento reflexivo (Taylor, 1999).

Lazarus y Folkman (1986) señalan que el despliegue de recursos empleados por el sujeto para enfrentar las demandas del entorno comprende precisamente tanto esfuerzos cognitivos como conductuales, lo cual describe un proceso de adaptación definido por los mismos autores como afrontamiento, proceso dinámico en constante cambio.

Desde la biología sabemos que el cuerpo a través de diversos mecanismos internos lucha para recobrar su equilibrio y devolver al organismo a su estado inicial; este despliegue de recursos describe un proceso de adaptación, en el cual el organismo trata de responder de forma adecuada ante la situación. Semejantemente en el campo de la psicología, la movilización o uso de recursos para hacer frente a eventos o condiciones perjudiciales se

denomina afrontamiento. El afrontamiento surge como medio para hacer frente al estrés, ya que participa en este proceso a través del uso de recursos y estrategias específicas para la supresión o reducción del estrés.

Tal como se explicó en líneas anteriores, el estrés depende en gran parte de la interpretación que el sujeto realiza acerca de la circunstancia estresante, es decir, cuando una situación real o potencial es percibida como fuera del alcance de los recursos del sujeto para manejarla, las acciones puestas en marcha por el sujeto para hacer frente a la situación se les denomina estrategias (Fierro, 1996). Un afrontamiento inadecuado o poco oportuno puede agravar en lugar de reducir la intensidad del estrés y puede generar repercusiones de importante magnitud sobre los aspectos emocionales como conductuales (Lazarus, 1990).

2.1.2. Definición del afrontamiento al estrés

Preveniente del término inglés “coping”, el termino afrontamiento se ha utilizado ampliamente relacionándose con el estrés y a la adaptación ante situaciones estresantes. Desde las décadas de los 60 y 70 se viene desarrollando este constructo, resaltando la importancia que tienen las actitudes del individuo frente al problema. Enmarcado dentro del concepto de estrés o en relación a éste diversos autores se han orientado a analizar la implicancia del afrontamiento en el bienestar y el desarrollo de la salud mental.

En 1966, Lazarus señaló que el término afrontamiento se refiere a las estrategias para tratar con la amenaza; del mismo modo, aunque de una forma más descriptiva y compleja, Lipowski (1970) enuncia que el afrontamiento se manifiesta a través de actividades cognitivas y motoras aprovechadas por el sujeto para preservar su integridad y compensar ante la

limitación. Este último autor hace referencia a la condición en la cual el sujeto se ve excedido por las circunstancias del entorno frente a las cuales puede percibirse como limitado.

Para Weissman y Worden (1977) el afrontamiento aparece ante la percepción de un problema, sin importar la índole de éste, y se dirige a generar un paliativo, una recompensa o el recobro del equilibrio. Semejantemente, Pearlin y Schooler (1978) lo señalan como cualquier respuesta exteriorizada ante la presión del contexto, cuya utilidad se basa en prevenir, evitar o controlar la angustia o tensión emocional. El afrontamiento se presenta como un recurso a través del cual se pretende reducir o mejorar el estado tensional del individuo ocasionado por el evento estresante o al menos la percepción de este.

Años más tarde, en 1984, Lazarus y Folkman generarían un estudio más extenso del concepto el cual definirían como todos aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales que el individuo pone en marcha para hacer frente a una situación de estrés. Describen a este constructo como un proceso activo y variante en el cual el sujeto se ve expuesto a diversos estímulos frente a los cuales se percibe insuficiente de recursos (Lazarus y Folkman, 1986). El afrontamiento surge consecuente como una necesidad de recursos frente a las demandas excesivas del entorno.

Compas, Connor, Osowiecki y Welch (1997) convienen que el afrontamiento da comienzo desde la acción voluntaria encaminada a resolver la circunstancia o evento estresante, y que dicha acción puede con efecto de la práctica periódica mutar a una acción automática. Por su parte Frydenberg (1997) señala que el afrontamiento no solo se encuentra ligado a la calidad de vida sino también a los procesos de aprendizaje y desarrollo del individuo. Esto se asocia a la perspectiva del afrontamiento como un aspecto cambiante, que se desarrolla ante la

exposición del individuo a diversas situaciones a lo largo de su vida, es decir, no específicamente como una tendencia que se mantiene, sino que por una u otra razón puede variar.

Frydenberg y Lewis (1997) lo consideran una competencia psicosocial debido a que engloba un conjunto de estrategias conductuales y cognitivas utilizadas como medio para hacer frente a diversas demandas. Oblitas (2006) menciona que el Coping o las habilidades de afrontamiento son puestas en funcionamiento por el sujeto con la intención de enfrentar la amenaza, reuniendo recursos físicos, psicológicos y aptitudinales, este último aspecto abarca a las técnicas para la solución de problemas y las habilidades sociales.

De acuerdo con Mestre, Samper, Tur-Porcar, Richaud de Minzi, y Mesurado (2012) este proceso se orienta a regular las emociones, permitiendo al sujeto manipular las respuestas para su adaptación a la situación específica. Otera (2015) considera que este proceso se da de forma independiente a los resultados, se orienta en primer lugar a la adaptación del sujeto, quiere decir que, el sujeto persigue un tipo de ganancia emocional.

El afrontamiento incluye también aquellos otros mecanismos o estrategias que sin importar la efectividad o beneficio le permiten al sujeto enfrentarse a la situación, podríamos entonces entender dentro de ellos a las estrategias o acciones dirigidos, por ejemplo, a la evasión que implican un aspecto perjudicial para la persona. Los autores coinciden y acuerdan que el afrontamiento surge como necesidad de hacer frente a un contexto específico, circunstancias que representan un grado de estrés o tensión emocional para la persona y que a su vez le empujan a tomar acción para recobrar el equilibrio o el estado inicial de homeostasis.

Esta necesidad moviliza y orienta al sujeto a tomar acciones, incluso si estas representan aislarse o mostrarse indiferente, con el fin único de luchar contra el estresor.

2.1.3. Perspectiva teórica del afrontamiento

Lazarus y Folkman (1986) en su modelo transaccional del estrés explican que los procesos cognitivos cumplen una función importante en la manifestación del estrés y el consecuente afrontamiento, esto se evidencia en las respuestas de los sujetos frente a una misma situación, se observa que de una persona a otra las respuestas emocionales y comportamentales tienden a variar, llegando incluso a contraponerse.

Se conoce que las características individuales intervienen como factores activos, uno de estos es la interpretación, evaluación cognitiva que se elabora a partir de un evento particular, la comprensión y entendimiento del hecho le permite al sujeto valorar el grado de amenaza o peligro que representa y catalogar así también los recursos o acciones a poner en marcha. En tal caso, frente a las discusiones constantes de sus padres un adolescente podría responder con temor y ansiedad, o actuar con desinterés y evitación considerando esta situación como algo cotidiano y de menor relevancia.

En este contexto la aparición de la reacción emocional y la preparación para una respuesta de adaptación se ven asociadas a los procesos de evaluación acerca de la situación estresante. Como proceso la evaluación cognitiva presenta dos momentos; la evaluación primaria, valoración de la situación como tal, el sujeto cuantifica el grado de riesgo y el compromiso hacia su bienestar; así cuando una situación no genera mayor repercusión para el

sujeto permite valorarla como poco relevante; por el contrario, cuando la situación es percibida como amenazante o que atenta contra el bienestar se le catalogará como estresante.

Seguidamente y en relación se encuentra la evaluación secundaria, siendo aquella estimación de los recursos que se posee para hacer frente a la demanda. Permite evaluar la eficacia de las estrategias que el individuo utilizará para hacer frente a las demandas, así como las posibilidades de los métodos o estrategias de afrontamiento elegidos.

Es en función de ambos tipos de evaluación y el resultado conjunto de estas lo que determina si la situación es valorada como un reto capaz de superarse a través de los recursos que se poseen; o una amenaza, percepción negativa sobre el uso de los propios recursos, lo que disminuye la capacidad de afrontamiento y genera menor eficacia.

Los autores Lazarus y Folkman (1986) distinguen dos vertientes importantes en cuanto a la orientación que asume el afrontamiento. El afrontamiento centrado en el problema se refiere a las acciones que tienen como objetivo controlar condiciones o aspectos de la situación estresante. Implica el manejo de las demandas internas y externas que suponen un peligro para la interacción entre el sujeto y su entorno, sea mediante la modificación de la circunstancia problemática o través del uso de nuevos recursos que neutralicen el efecto aversivo de las condiciones ambientales. Las estrategias de afrontamiento dirigidas al problema son utilizadas para la resolución del mismo.

A su vez el afrontamiento centrado en el problema distingue dos formas de actuación, el afrontamiento activo y el demorado. El afrontamiento activo señala acciones específicas por parte del sujeto para tratar de cambiar la situación o aminorar sus efectos; mientras que, el

afrontamiento demorado se presenta como una respuesta orientada a ubicar el momento y oportunidad ideal para replegar acciones meditadas y reflexionadas con antelación (Lazarus y Folkman, 1986).

En contraste, el afrontamiento orientado a la emoción se dirige a regular el estado emocional generado ante la circunstancia, su función es aminorar el malestar emocional. En este caso el individuo no busca modificar la situación debido a que el foco de atención se dirige a evitar la situación estresante, reevaluar cognitivamente el suceso perturbador y atender a los aspectos positivos (Lazarus y Folkman, 1986). No obstante, los medios o estrategias que comprenden este tipo de afrontamiento son consideradas eficaces únicamente si favorecen el bienestar y adecuado funcionamiento del sujeto.

2.1.4. Estilos y estrategias de afrontamiento

Los estilos de afrontamiento se distinguen como tendencias generales que llevan al individuo a actuar de una determinada manera, guiando actitudes, conductas y respuestas emocionales ante diferentes situaciones; sin embargo, dichos estilos no son susceptibles al aprendizaje, es decir, que pueden moldearse y transformarse a través de las diversas experiencias que atraviesa el sujeto.

Freydenberg y Lewis (1993) basándose en los datos descritos por Lazarus y Folkman desarrollaron un modelo compuesto en el que distinguen tres estilos de afrontamiento, estos a su vez agrupan un conjunto más amplio de estrategias orientadas a una misma finalidad, desplegar recursos para enfrentar las demandas de la vida diaria.

El estilo dirigido a resolver el problema, se caracteriza por los esfuerzos orientados a generar soluciones adecuadas para el problema, manteniendo una actitud optimista y socialmente aceptada, que permiten al individuo hacer frente al evento estresor de la forma más acertada posible. Por otro lado, el estilo referencia a otros, implica un intento para enfrentar el problema acudiendo al apoyo de las otras personas, busca hacer partícipe al entorno de forma que este le brinde el soporte, la contención emocional y los recursos necesarios para afrontar la situación. El estilo de afrontamiento no productivo, se manifiesta a través de la incapacidad para enfrentar el problema, implica ignorar o desatender la circunstancia estresante como medio para reducir el estrés.

Freydenberg y Lewis (1993) describieron un conjunto de estrategias o acciones de las que hacen uso los adolescentes para hacer frente a las demandas del entorno, en un intento por comprender cuales eran estas acciones plantearon 18 estrategias de afrontamiento. La estrategia concentrarse en resolver el problema, tal como señala su nombre se dirige a resolver el problema, reflexiona y analiza puntos de vista u opciones diversas para su acción. La estrategia esforzarse y tener éxito, describe un comportamiento orientado al compromiso y dedicación. Fijarse en lo positivo, representa una estrategia que trata de concentrarse en los aspectos positivos de la situación, busca observar el lado bueno y considerando lo beneficioso. Buscar diversiones relajantes, se caracteriza por el uso de actividades vinculadas al ocio tales como leer o pintar. Distracción física, se orienta al uso de actividades que comprometen la activación física tales como el deporte, el baile o mantenerse en forma.

La estrategia buscar apoyo social, consiste en compartir el problema con otros y buscar apoyo para la resolución del mismo. Invertir en amigos íntimos, es la estrategia que se refiere al establecimiento de relaciones personales íntimas con el entorno. Acción social, señala el

hecho dar a conocer el problema a otros y organizar acciones o actividades con finalidad de conseguir ayuda para su solución. Buscar pertenencia, indica la preocupación e interés de la persona por lo que los otros piensan. Buscar apoyo espiritual, se trata de buscar el apoyo espiritual o el empleo de actividades tales como la oración y la creencia en un poder superior. Buscar ayuda profesional, esta estrategia se dirige a consultar y solicitar el apoyo de profesionales, como psicólogos, maestros u otros.

La estrategia de falta de afrontamiento, consiste en elementos que reflejan la incapacidad personal para tratar del problema y el desarrollo de síntomas psicósomáticos. Ignorar el problema, es la estrategia de rechazar conscientemente la existencia del problema. Reducción de la tensión, se caracteriza por elementos que reflejan un intento de sentirse mejor y relajar la tensión. Autoinculparse, el sujeto focaliza esfuerzos en señalarse a sí mismo como responsable del problema o preocupación que le aqueja. Reservarlo para sí, estrategia que restringe la expresión del sujeto, huye de los demás y no desea que conozcan sus problemas. Preocuparse, se caracteriza por acciones que indican temor por el futuro en términos generales, rumiación y cuestionamiento por la felicidad futura. Hacerse ilusiones, es la estrategia basada en la esperanza o anticipación de una salida positiva sin ejecución de acción alguna.

2.2. Adolescencia

La adolescencia es la etapa que comprende la transición de la niñez hacia la adultez, es tradicionalmente entendida como un periodo de cambios diversos que aproximan al sujeto a la madurez, abarcando aspectos no únicamente orgánicos o físicos, puesto que el individuo experimenta también variaciones psicológicas, cognitivas y sociales. De acuerdo con Muus (1991) la palabra adolescencia procede del término “adolescere” que significa madurar, alude

a la naturaleza misma de este proceso evolutivo, refiriere los cambios experimentados por el adolescente durante toda la extensión de este periodo. Adrián y Rangel (2013) refieren que el término adolescente refleja que el sujeto se encuentra viviendo activamente los diversos cambios que abarca este proceso. Para Aberastury y Knobel (1992) la adolescencia se vincula principalmente con la adquisición de roles y responsabilidades acordes a la sociedad en la cual el individuo se desenvuelve, por lo que exige una alta adaptación tanto de las transformaciones biológicas que sufrirán como de los cambios que deriven en los niveles psicológico y social. Otros autores refieren a lo psicológico como el aspecto más resaltante de esta etapa, debido a que este periodo tendrá una influencia importante sobre la consolidación de la personalidad (Blos, 1980), se acogerán tendencias, sucederá el descubriendo de la sexualidad, se adoptaran caracteres sociales tales como estereotipos, ideologías y creencias.

La duración de esta etapa de desarrollo no evidencia un tiempo específico, se mencionan edades aproximadas, puesto que ha quedado claro que el desarrollo y evolución es particular en cada individuo. No obstante, se puede referir que la adolescencia da comienzo hacia el final de la niñez y se aproxima a su fin hacia el principio de la vida adulta. Frente a esto diversos autores se han aventurado a señalar periodos cronológicos a partir de generalidades observadas en esta población.

Mckinney (1984) considera como adolescentes a aquellos sujetos que transitan entre los 13 y 19 años de edad; mientras que, la Organización Mundial de la Salud (1999) refiere que la adolescencia abarca desde los 10 a los 19 años, señala que esta comprende dos periodos: adolescencia temprana de 10 a 14 años y adolescencia tardía de 15 a 19 años. Papalia (2010) por su parte señala que la adolescencia abarca de los 11 a los 20 años. Otros autores han señalado tres periodos distintivos dentro de esta misma etapa: adolescencia temprana,

intermedia y tardía (Smetana y Metzger, 2006; Salmela-Aro, 2011). La importancia de diferenciar fases dentro de la adolescencia radica en que los cambios van sucediendo de forma progresiva, es decir, que estos cambios guardan relación y van dando paso unos a otros.

2.2.1. Etapas de la adolescencia

Adolescencia temprana; comprende el crecimiento y desarrollo acelerado que se manifiesta a través de continuos cambios físicos tanto internos como externos que propiciarán la maduración sexual y reproductiva, debido a que esta madurez sucede también a nivel cerebral ocurren cambios en la corteza que tendrán repercusión sobre las habilidades cognitivas, tal es así que el pensamiento antes mágico y concreto del niño decaerá para dar paso a un tipo de pensamiento más abstracto y lógico. Desde el plano social el niño trata de restringir su relación con otros niños, buscando por el contrario vincularse con otros pares de mayor edad, surge dificultades asociadas a la adopción de tendencias, hábitos y nuevas conductas. Se generan los primeros conflictos con la autoridad, principalmente los padres, cuando estos no responden de forma adecuada y mesurada ante las exigencias de esta etapa.

Adolescencia intermedia; el adolescente posee mayor noción acerca de sí mismo y del periodo por el que está atravesando, ha experimentado los cambios de la pubertad, ahora la mayor crisis se experimentará a nivel psicosocial. El antagonismo con la autoridad cobra mayor relevancia debido a la necesidad de desarrollar una identidad propia que comprende también el ámbito sexual, la cual se ve limitada por las reglas e imposiciones que los adultos depositan sobre los menores, sumado a una mayor capacidad de razonamiento y análisis significarán todo un reto y conflicto para el adolescente y los que le rodean; puesto que, esto afectará constantemente las percepciones que elabore sobre el mundo y sí mismo, ocasionando una

fluctuación constante de emociones, predisponiendo una mayor volatilidad. La socialización le permitirá al adolescente la integración a un grupo de semejantes, dentro de dicho grupo pugnará por desarrollar ideales propios o seguir los de otros, la adopción de un estilo o tendencia se acentuará en la vestimenta y la música que escucha. Pese a poseer un mayor soporte con las amistades aún continúa siendo difícil para el adolescente enfrentarse a los cambios o problemas que le surgen en la familia, en la escuela e incluso con los propios pares.

Adolescencia tardía; el crecimiento se aletarga hasta detenerse, por lo que las proporciones del cuerpo y la talla se establecen para mantenerse así hasta el comienzo del envejecimiento. Hacia los 17 y 18 años el adolescente posee mayor seguridad respecto a su identidad personal, ideológica y sexual, aunque puede que el proceso se extienda algunos años más. El desajuste emocional y la impulsividad muestran una menor tendencia e intensidad. En esta última fase el adolescente tendrá que asumir decisiones importantes respecto a su futuro, las cuales le afectaran a sí mismo y los más próximos a él, esto a causa de enfrentarse al cierre de la etapa escolar y la búsqueda de una carrera profesional o propósito de vida.

2.2.2. Características del desarrollo

2.2.2.1. Biológico. Periodo que supone la transformación que sufrirá el niño para alcanzar su desarrollo pleno y convertirse en adulto. Inicia con la pubertad, se presentan diversos cambios internos que darán paso a la maduración de los órganos sexuales y la preparación próxima para la reproducción. Se generan también cambios importantes en la anatomía y estructura corporal, que varían en los sujetos de acuerdo al sexo; el tamaño y proporción de dichas variaciones dependerá en gran parte de la participación de las hormonas y la activación de mecanismos químicos. Los ejes hipotalámico e hipofisiario enviarán señales

bioquímicas a las gónadas, ovario y testículos, generando una mayor producción de hormonas, estrógenos, andrógenos y testosterona, este proceso posibilitara la manifestación de características sexuales específicas en hombres y mujeres (Susman y Rogol, 2004).

Los caracteres sexuales son aquellas manifestaciones y cambios que surgen en el exterior, por lo que pueden ser observadas por el adolescente, en el caso de los hombres se presenta a través del crecimiento de los testículos y un aumento en el tamaño del pene, la aparición del vello púbico y facial; por el lado de la mujer, se produce el crecimiento del útero y el engrosamiento de los labios vaginales, más tarde se dará inicio el crecimiento de las mamas, el ensanchamiento de las caderas y la aparición del vello púbico y axilar, se produce la menarquia y el establecimiento del ciclo menstrual (Temboury, 2009).

2.2.2.2. Psicológico. Uno de los aspectos más importantes a desarrollar durante la adolescencia será la conformación de la identidad (Erickson, 1983), proceso por el cual se consolida la imagen del sí mismo, a través de la asimilación y adopción de características que aproximan al sujeto a la madurez. Este interés se consolida como un intento de abandonar el antiguo estatus de niño y se orienta hacia una perspectiva propia sobre quien se desea ser (Palacios, 1993).

Sierra, Reyes y Córdoba (2010) resaltan el conflicto que esta búsqueda sobre la propia identidad puede significar para el adolescente, debido a que se encuentra en confrontación con lo predispuesto por el entorno, ocasionando fricción en la relación con aquellos que representan un obstáculo para el desarrollo de su autonomía. La necesidad de afirmar esta individualidad genera en el adolescente un interés de desapego o separación, principalmente de las figuras parentales, quienes hasta ese momento orientaban y dirigían al niño.

El desarrollo de una propia identidad tiene como objetivo que el adolescente constituya su independencia en el trayecto a convertirse en adulto, por tanto, requerirá del autodescubrimiento de diversas facetas propias, tales como el despertar hacia la sexualidad, el descubrimiento de habilidades y capacidades, el reconocimiento de características propias, el desarrollo de ideales, aspiraciones y metas, la adquisición de gustos, costumbres y preferencias, y la integración a un grupo de semejantes.

Tal como se mencionó anteriormente, el sentimiento de individualidad representa un hito en el desarrollo del adolescente, puesto que afirma la autonomía y fomenta el descubrimiento de la propia identidad; sin embargo, este aspecto va asociado al sentido de pertenencia, es decir, el deseo de sentirse identificado con otros. El adolescente necesita separarse de las figuras que pretenden proveerle e imponerle una imagen prediseñada de sí mismo, pero necesita, al mismo tiempo, referencias y nociones sobre la identidad que desea construir e integrar para sí mismo, siendo en este caso el grupo de amigos, otros adolescentes semejantes a él o ella.

Encontramos también que son frecuentes las alteraciones del estado de ánimo, el humor se encuentra vulnerable e intensificado, se observa una sensibilidad importante que genera manifestaciones exaltadas de las emociones y propicia un tipo de puente que puede llevar al adolescente de una emoción a otra; aunque el adolescente ya es capaz de comprender que es una emoción aún le cuesta descubrir que representan las emociones para sí mismo, y es este último aspecto le ocasiona mayor conflicto consigo mismo y el entorno.

2.2.2.3. Cognoscitivo. El desarrollo de la corteza cerebral generará cambios sobre la actividad cognitiva del adolescente, dicho proceso dotará de mayor habilidad intelectual y tendrá una importante repercusión sobre la maduración del juicio, el procesamiento de las emociones y el control de la conducta (Papalia, 2009). Uno de los cambios más resaltantes es el tránsito del pensamiento, que desde lo concreto progresa hacia un tipo de razonamiento formal, el adolescente es capaz de procesar información de manera más compleja, generando razonamientos e incluso aproximándose a conclusiones. El razonamiento se torna más abstracto, lo cual le permite reflexionar acerca de situaciones u objetos que no se encuentran presentes en un plano concreto, le permite también representar símbolos y categorías, comprender de ideas y conceptos que facilitan el entendimiento sobre el mundo que le rodea. La capacidad intelectual del adolescente madura y da paso al razonamiento lógico, permite analizar conglomerados de información y sintetizarlos en estructuras más pequeñas, el razonamiento hipotético – deductivo otorga capacidad para generar, examinar y poner a prueba sus propias hipótesis (Piaget, 1980).

Funciones ejecutivas tales como la memoria, atención y la percepción también se ven potenciadas por el crecimiento y maduración, tal es así que se genera una mayor capacidad en el almacenamiento, retención y evocación de información, cabe mencionar que aquellos recuerdos o experiencias que poseen una connotación emocional importante tendrán un mayor impacto sobre la memoria. La atención es un proceso fundamental sin el cual el aprendizaje no tendría resultados efectivos, es necesario que se fije el foco atencional sobre el estímulo deseado para lograr el almacenamiento y posterior recuerdo del mismo, precisamente durante este periodo el adolescente adquiere mayor control sobre esta función específica, permite el sostenimiento del estímulo durante periodos más extensos, discriminando y fijación la atención sobre el estímulo de interés.

La habilidad para resolver problemas se hace más efectiva, debido a que el adolescente tiene a disponibilidad un banco de experiencias y saberes previos, extrae información que analiza y reflexiona en base a la proximidad y utilidad con la situación que desea resolver en el presente, generando entonces estrategias de solución más prácticas.

Esta serie de cambios en la estructura cognitiva conducen al adolescente a una actitud más crítica y reflexiva sobre el entorno y su dinámica, sobre el rol que las personas desarrollan e incluso su propio papel. En la etapa anterior el niño recibía y aceptaba las razones que sus padres o maestros le brindaban, por el hecho mismo de ser adultos, ahora en cambio, el adolescente dotado de esta renovada capacidad cuestiona y discute los argumentos que se le entregan, tratando de hallar respuestas propias o que al menos le satisfagan.

2.2.2.4. Social. La adolescencia es comprendida como un periodo de crisis y problemas, por su naturaleza volátil y voluble (Nagera, 1969). Gaete (2015) explica que los típicos problemas de la adolescencia, no son más que la interacción entre el temperamento del niño, el desarrollo puberal y el entorno. Para Mead (1928) los adolescentes pueden llegar a manifestar un menor grado de crisis en correspondencia al tipo de sociedad en que crecen. El desarrollo social es uno de los aspectos que cobra mayor notoriedad durante la adolescencia, los cambios en la conducta, la adopción de hábitos y la inmersión en los grupos sociales serán fundamentales en el desarrollo de la madurez y crecimiento hacia la adultez.

La independencia y la madurez son dos metas importantes que perseguirá el adolescente en su paso hacia la adultez (Gaete, 2015), lo cual representará un esfuerzo importante puesto que tendrá que enfrentarse a las expectativas sociales y ajustarse a ellas. El distanciamiento de

la autoridad disminuye el interés por las actividades familiares, cuestiona y discute la autoridad y conflictúa la relación con los progenitores y otros adultos. Esta situación a su vez promoverá la búsqueda de integración y pertenencia a un grupo de semejantes (Hidalgo y Ceñal, 2014), el grupo de amigos será ese nuevo entorno en el cual el adolescente comparta e intercambie intimidad, desarrolle gustos e intereses, e incluso adquiera formas específicas de pensar.

En este periodo el grupo de amistades adquiere mayor relevancia debido a la identificación con los pares, jóvenes que atraviesan por situaciones semejantes y que además observan estas desde una perspectiva equivalente. Este sentimiento de pertenencia se acompaña por un idealismo en el que se atribuye a los amigos características que intensifican los sentimientos hacia ellos, fortaleciendo el vínculo afectivo entre los sujetos (Florenzano, 1996). De acuerdo con Pedreira y Martin (2000) el adolescente experimenta una autonomía subjetiva, ya que muchas de las decisiones y acciones estarán condicionadas por la opinión de dicho grupo, será este conjunto el que marque lo que es aceptable de acuerdo a los mecanismos que estos utilizan para expresarse o interactuar, siendo algunos de estos la forma de vestir, el tipo de música a escuchar, los roles de género, las creencias religiosas y políticas; sin embargo, este no será el único entorno que tendrá impacto en la transmisión de mecanismos culturales.

De acuerdo con Del Valle (2002) representaciones culturales tales como las ideas y creencias tienen como función estructurar y establecer un ordenamiento social. En la actualidad los medios de comunicación y más específicamente las redes sociales transmiten y propagan contenido cargado de ideas, interpretaciones, prejuicios, valores, entre otros que modelan y estereotipan el ordenamiento antes mencionado por el autor. Durante este periodo el adolescente se encuentra propenso a recepcionar y asumir como propios estos contenidos debido a que encuentra en la construcción de la identidad, aspectos culturales tales como el

género, la feminidad y masculinidad serán representaciones que dotarán de ciertas características y actitudes a los adolescentes y que a su vez tendrán un impacto sobre su comportamiento (Freixas, 2001).

2.3. Modalidad educativa

Apodaca, Ortega, Verdugo y Reyes (2017) manifiestan que los cambios sufridos por la sociedad han marcado también una necesidad por moldear y adaptar los procesos humanos que ciñen la formación de las personas, señalando que uno de estos procesos es la educación. Afirman además que, dicho cambio o transformación debe asegurar la formación de ideas y estrategias que permitan al sujeto su aplicación e incorporación en la realidad.

Para Tünnermann (2008) el modelo educativo comprende directrices para el funcionamiento del órgano institucional, y se dirige a cada una de las funciones que realiza para el logro de objetivos educativos. El modelo educativo se refiere entonces a la metodología adoptada para transmitir conocimientos, es decir, la forma en cómo se enseña, el programa o plan de estudios que se instaura y utiliza.

En nuestro país el modelo educativo se basa en lo dispuesto por el Currículo Nacional (MINEDU, 2016), este modelo de educación básica contempla orientaciones respecto a los aprendizajes que han de lograr los estudiantes desde un enfoque integral, abarcando aspectos cognitivos, psicológicos y cívicos que garanticen el desenvolvimiento de niños y adolescentes en el presente próximo y futuro. La educación básica distingue tres modalidades: Educación Básica Regular, Educación Básica Especial y Educación Básica Alternativa.

El modelo de Educación Básica Regular contempla niveles educativos: inicial, primaria y secundaria, que considera los aprendizajes, las competencias y los estándares nacionales que han de adquirir los estudiantes en el avance de su vida escolar. Cada nivel se compone de ciclos educativos en los que se desarrollan competencias de acuerdo a la expectativa de desarrollo, a su vez estos ciclos se dividen en grados, distribuidos y agrupados de acuerdo a la edad.

Tabla 1

Distribución de la Educación Básica Regular en niveles, ciclos y grados

Educación Básica Regular													
Niveles	Inicial		Primaria						Secundaria				
Ciclos	I	II	III	IV	V	VI	VII						
Grados	0-2 años	3-5 años	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°

Tal como se aprecia que en la tabla 1 el nivel inicial se compone por los ciclos I y II e incluye grados desde los 0 a los 5 años de edad; el nivel primario abarca los ciclos III (1° y 2° grado), IV (3° y 4° grado) y V (5° y 6° grado); mientras que el nivel secundario comprende los ciclos educativos VI (1° y 2° año) y VII (3°, 4° y 5° año).

En contraste, surge la modalidad de educación preuniversitaria, que se dirige a la preparación del alumnado para rendir el examen de admisión a la universidad. En nuestro medio esta modalidad es entendida y conocida como la academia preuniversitaria, lugar al que acude el alumnado próximo a culminar sus estudios secundarios o que han egresado ya de la vida escolar para recibir una preparación dirigida a cubrir el temario de examen de admisión; sin embargo, en los últimos años se ha trasladado y adoptado la sistemática de la academia en los centros educativos básicos de nivel secundario.

La modalidad preuniversitaria en el nivel secundario de educación supone la conformación de grupos selectos conformados por los alumnos de mayor rendimiento académico; cabe señalar que, el agrupamiento no considera las diferencias de edad, grados en los que cursan y la maduración alcanzada por los estudiantes. Asimismo, requiere redirigir los contenidos académicos a lo solicitado para el examen de admisión, la extensión de la jornada académica, el incremento de las evaluaciones, los simulacros tipo examen de admisión, las maratones académicas los fines de semana, además de participar de simulacros y exámenes convocados por diversas universidades.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La investigación corresponde al enfoque cuantitativo de diseño no experimental de naturaleza transversal, dado que se orienta al análisis de la variable en su estado natural, sin tipo alguno de intervención o alteración, siendo los datos recolectados en un momento específico (Hernández, Fernández, Baptista, 2014). El tipo de investigación es descriptivo comparativo ya que el objetivo principal se propone contrastar dos grupos en función de una misma variable, describiendo el fenómeno resultante de dicha comparación. Ñaupas, Mejía, Novoa, y Villagómez (2014) refieren que este tipo de investigación se orienta a establecer diferencias o semejanzas entre dos situaciones.

3.2. Ámbito temporal y espacial

El estudio se lleva a cabo en población adolescente de una institución educativa privada de Lima Sur, la investigación comprende un periodo de tiempo desde el mes de mayo hasta el mes de octubre del año 2019.

3.3. Variables

3.3.1. *Variable de estudio.*

Estilos y estrategias de afrontamiento al estrés.

3.3.1.1. Definición conceptual. Se entiende como aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo (Lazarus y Folkman, 1986).

3.3.1.2. Definición operacional. La variable se ajusta a las puntuaciones dispuestas por el instrumento.

3.3.2. Variable de asignación

Modalidad educativa; regular y preuniversitario.

Tabla 2

Dimensiones de la variable afrontamiento

Variable	Dimensiones (Estilos)	Subdimensiones (Estrategias)	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Afrontamiento	Resolver el problema	Concentrarse en resolver el problema		02, 21, 39, 57, 73	Escala
		Esforzarse y tener éxito		03, 22, 40, 58, 74	
		Fijarse en lo positivo	Aborda las dificultades de manera directa.	16, 34, 52, 70	
		Diversiones relajantes		18, 36, 54	
	Referencia hacia los otros	Distracción física		19, 37, 55	
		Buscar apoyo social		01, 20, 38, 56, 72	
		Invertir en amigos íntimos	Comparte las preocupaciones con los demás, busca	05, 24, 42, 60, 76	
		Buscar pertenencia	soporte en los otros.	06, 25, 43, 61, 77	
	Acción social		10, 11, 29, 47, 65		

	Buscar apoyo espiritual		15, 33, 51, 69
	Buscar ayuda profesional		17, 35, 53, 71
	Preocuparse		04, 23, 41 59, 75
	Hacerse ilusiones		07, 26, 44, 62, 78
No productivo	Falta de afrontamiento	Las acciones no se dirigen a encontrar una solución, se orienta a la evitación.	08, 27, 45, 63, 79
	Ignorar el problema		12, 30, 48, 66
	Reducción de la tensión		9, 28, 46, 64, 80
	Autoinculparse		13, 31, 49, 67
	Reservarlo para sí		14, 32, 50, 68

3.4. Población y muestra

La población que conforma la institución educativa de Lima Sur comprende edades entre los 3 años en inicial y 17 años en quinto de secundaria, hombres y mujeres. A partir del segundo año de secundaria el sistema de enseñanza se divide en las modalidades educativas: regular y preuniversitaria, con un total de 208 adolescentes (112 mujeres y 96 hombres) cuyas edades oscilan entre los 12 y 17 años edad, siendo estos los que constituyen la población objetivo.

Tabla 3

Distribución de la población de acuerdo al sexo y nivel de instrucción

	Hombres		Mujeres	
	Fr	%	Fr	%
Inicial	23	4%	47	9.4 %

Primaria	83	16.6%	137	27.5%
Secundaria	96	19.2%	112	22.4%
Total	202	40.5%	296	59.4%

Para el presente estudio se consideró como muestra a 50 adolescentes que conformaban la modalidad preuniversitaria (30 mujeres y 20 hombres), la selección de los sujetos corresponde a un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que el tamaño del grupo se determinó considerando la cantidad de alumnos dispuestos por la institución educativa para esta modalidad.

Tabla 4

Distribución de la muestra según el sexo de los participantes

Modalidad de estudios	Hombres		Mujeres	
	Fr	%	Fr	%
Preuniversitaria	20	14.8	30	22.2 %
Regular	39	28.9	46	34.1%
Total	59	43.7%	76	56.3%

Para la muestra del grupo de modalidad regular se consideraron 85 adolescentes (46 mujeres y 39 hombres), de una totalidad de 158 que conforman dicha modalidad, elegidos a través de muestreo probabilístico aleatorio simple de forma tal que se garantice la representatividad del conjunto de adolescentes, el tamaño muestral de las unidades de análisis se seleccionó considerando la siguiente fórmula.

$$n = \frac{N Z^2 50(1-P)}{(N-1) e^2 + Z^2 P(1-P)}$$

$$n = \frac{158 \cdot 9^2 \cdot 50(1-50)}{(158-1) 5^2 + 9^2 \cdot 50(1-50)}$$

$$n = 85$$

3.4.1. Criterios de inclusión

Grado de educación de segundo a quinto año de secundaria. Matriculados que asistan regularmente durante el 2019. Participación informada y voluntaria.

3.5. Instrumento

La escala de afrontamiento para adolescentes (ACS; Frydenberg y Lewis, 1993), conformada de 79 ítems cerrados y una pregunta abierta que describen respuestas de afrontamiento diferente. Cabe señalar que, para el estudio se dio uso a la versión adaptada por Canessa (2002), que incluye 80 ítems de escala Likert de 5 puntos, que va desde nunca lo hago (1 punto), lo hago raras veces (2 punto), lo hago algunas veces (3 punto), lo hago a menudo (4 punto) y lo hago con mucha frecuencia (5 punto).

Permite medir 18 estrategias de afrontamiento agrupadas en tres estilos de afrontamiento. El estilo resolver el problema se caracteriza por los esfuerzos orientados a resolver la situación problemática manteniendo una actitud optimista y proactiva. Este estilo comprende las estrategias; concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, fijarse en lo positivo, buscar diversiones relajantes y por último distracción física.

El estilo referencia hacia los otros; describe los intentos para enfrentar el problema mediante el apoyo de otras personas, profesionales o incluso desde de un aspecto espiritual. Comprende las estrategias buscar apoyo social, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, acción social, buscar apoyo espiritual, buscar ayuda profesional. Contrariamente, el estilo de afrontamiento no productivo se asocia a la incapacidad para afrontar el problema, que conlleva al emprendimiento de acciones no orientadas a la solución del problema más sí a su alivio.

Agrupar las siguientes estrategias; Preocuparse, Hacerse ilusiones, Falta de afrontamiento, Ignorar el problema, Reducción de la tensión, Autoinculparse, Reservarlo para sí mismo.

En nuestro medio Canessa (2002) realizó la adaptación de la prueba a partir de la traducción española de Pereña y Seisdedos (1995), en 1236 escolares hombres y mujeres del tercer, cuarto y quinto nivel de secundaria cuyas edades oscilaron entre los 14 y 17 años de edad, pertenecían a niveles socioeconómicos alto medio y bajo distribuidos en 12 centros educativos estatales y particulares de Lima Metropolitana. Esta adaptación incluyó una revisión lingüística de la prueba haciendo cambios en su redacción que fue evaluada por 10 jueces, la eliminación de la pregunta abierta y la adición de un ítem cerrado “Escribo una carta a una persona que siento que me puede ayudar con mi problema” para la estrategia apoyo social.

La adaptación del ACS realizada para Perú demostró confiabilidad favorable tanto a nivel de ítem-test, siendo mayores a 0.20 para 79 de los 80 ítems. Así también en los análisis de consistencia interna, obtuvo valores alfa mínimos de 0.48 para la escala buscar diversiones relajantes y 0.52 para hacerse ilusiones, y máximos de 0.84 para distracción física y buscar ayuda profesional de 0.76, afirmando la fiabilidad de las escalas (Canessa, 2000).

En cuanto a la validez, Canessa (2002) replicó el trabajo realizado por Frydenberg y Lewis (1993) mediante 3 análisis factoriales de los ítems, distribuyendo las 18 escalas en 6 factores que explicaron el 50.2% de la varianza total para el primer análisis, 50.3% para el segundo y 49.7% para el tercero afianzando la validez del constructo. Finalmente, se realizó el análisis factorial por la rotación oblicua Oblimin, obteniendo 6 factores que permitieron explicar el 67.7% de la varianza total. Respecto a la consistencia interna se obtuvieron puntuaciones de 0,853 para la dimensión Resolver el problema, 0,847 para Referencia a otros

y 0,834 para el Afrontamiento no productivo, indicando índices de confiabilidad significativos dentro de cada una de las dimensiones o estilos de afrontamiento.

3.6. Procedimiento

Se seleccionó a las unidades de análisis a través de los procedimientos anteriormente detallados, se les reunió en un espacio y tiempo determinado para exponer la finalidad del estudio, se señalaron también las condiciones que exigía el llenado del cuestionario tales como: anonimato, honestidad y veracidad en las respuestas manifestadas. Se procedió a solicitar verbalmente el consentimiento de los participantes. Seguidamente, se administró la Escala ACS de forma masiva, recalando las instrucciones del cuestionario y la forma en que debía ser resuelto. Durante la aplicación del instrumento se observó que los adolescentes presentaron dificultades en la comprensión de algunos ítems, debido a la redacción de los mismos. Del grupo evaluado se consideraron 50 sujetos para la realización de la prueba piloto, procedimiento que permitió la creación de los baremos válidos para la población en estudio, el análisis de los objetivos y la obtención de los resultados.

3.7. Análisis de datos

Para el procesamiento de la información obtenida, se construyó una base de datos en Microsoft Excel, utilizándose la información de los alumnos de modalidad regular y preuniversitaria. El análisis estadístico se realizó con el software SPSS versión 25 para Windows, a través del cual se obtuvo la confiabilidad y validez del instrumento, los percentiles y baremos, además del análisis de los objetivos planteados para la investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Prueba de ajuste a la normalidad

La tabla 5, indica el análisis de normalidad en los datos, refiriendo que las 18 estrategias de afrontamiento analizadas no cumplen con el supuesto de normalidad ($p < 0.05$) este hallazgo referiría que resulta oportuno el uso de estadística no paramétrica para el análisis comparativo de los datos.

Tabla 5

Análisis de la normalidad Kolmogorov - Smirnov en las estrategias de afrontamiento al estrés

Estrategias de afrontamiento al estrés	Kolmogorov-Smirnov	Sig.
Concentrarse en resolver el problema	0.093	0.006
Esforzarse y tener éxito	0.137	0.000
Fijarse en lo positivo	0.112	0.000
Diversiones relajantes	0.125	0.000
Distracción física	0.120	0.000
Buscar apoyo social	0.085	0.017
Invertir en amigos íntimos	0.113	0.000
Buscar pertenencia	0.076	0.041
Acción social	0.124	0.000
Buscar apoyo espiritual	0.107	0.001
Buscar ayuda profesional	0.125	0.000
Preocuparse	0.109	0.000
Hacerse ilusiones	0.105	0.001
Falta de afrontamiento	0.122	0.000
Ignorar el problema	0.111	0.000
Reducción de la tensión	0.103	0.001
Autoinculparse	0.147	0.000
Reservarlo para sí	0.118	0.000

$p < 0.05$ No existe normalidad en las variables

En la tabla 6, el análisis de normalidad indicó que los datos conseguidos para los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes: referencia hacia los otros y no productivo se ajustan a la normalidad ($p > 0.05$), logrando emplear pruebas paramétricas para el análisis individual de diferencias en dichos estilos. Por otro lado, el estilo resolver el problema no cumple con el supuesto de normalidad ($p < 0.05$) este hallazgo indica que resulta oportuno el uso de estadística no paramétrica cuando se efectúe la comparación entre las tres variables señaladas.

Tabla 6

Análisis de la normalidad Kolmogorov - Smirnov en los estilos de afrontamiento al estrés

Estilos de afrontamiento al estrés	Kolmogorov-Smirnov	Sig.
Resolver el problema	0.081	0.029
Referencia hacia los otros	0.049	,200*
No productivo	0.074	0.067

p < 0.05 No existe normalidad en las variables

4.2. Análisis psicométrico del instrumento

En la tabla 7, se evidencia que la escala general de la prueba analizada cuenta con una buena confiabilidad ($\alpha = 0.85$), ya que el valor es mayor a 0.80 rango indicado por George y Mallery (2003) para un análisis de consistencia interna. De otro lado, tanto en las 18 estrategias de afrontamiento como en los 3 estilos de afrontamiento se hallaron coeficientes Alfa de Cronbach que oscilan desde el 0.518 a 0.851 que según lo formulado por Nunnally (1978) supondría una aceptable confiabilidad, pues dicho autor afirma que un instrumento es consistente cuando el valor en su alfa de cronbach es mayor a 0.50.

Tabla 7

Análisis de confiabilidad bajo el método de consistencia interna en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS)	Alfa de Cronbach	N de elementos
Escala general	0.857	80
Concentrarse en resolver el problema	0.682	5
Esforzarse y tener éxito	0.608	5
Fijarse en lo positivo	0.574	4
Diversiones relajantes	0.524	3
Distracción física	0.815	3
Buscar apoyo social	0.719	5
Invertir en amigos íntimos	0.599	5
Buscar pertenencia	0.677	5
Estrategias de afrontamiento	0.518	5
Acción social	0.721	4
Buscar apoyo espiritual	0.802	4
Buscar ayuda profesional	0.613	5
Preocuparse	0.537	5
Hacerse ilusiones	0.589	5
Falta de afrontamiento	0.578	4
Ignorar el problema	0.583	5
Reducción de la tensión	0.770	4
Autoinculparse	0.677	4
Reservarlo para sí	0.763	20
Estilos de afrontamiento	0.851	28
Referencia hacia los otros	0.773	32
No productivo		

En la tabla 8 se muestran las correlaciones entre los ítems y el puntaje total de cada estrategia de afrontamiento procedente del instrumento investigado, evidenciando valores significativos ($p < 0.01$) en todos los ítems de la prueba, cuyos valores van desde el ,381** a ,868**, representando coeficientes óptimos, que admiten validez en el instrumento.

Tabla 8*Validez ítem - test en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada*

Estrategias de afrontamiento	Ítem	r	Estrategias de afrontamiento	Ítem	r
Concentrarse en resolver el problema	2	,701**	Buscar apoyo espiritual	15	,816**
	21	,750**		33	,733**
	39	,577**		51	,571**
	57	,647**		69	,830**
	73	,645**		17	,707**
Esforzarse y tener éxito	3	,687**	Buscar ayuda profesional	35	,842**
	22	,381**		53	,834**
	40	,608**		71	,785**
	58	,660**		4	,517**
Fijarse en lo positivo	74	,765**	Preocuparse	23	,641**
	16	,603**		41	,687**
	34	,760**		59	,720**
	52	,703**		75	,581**
	70	,615**		7	,658**
Diversiones relajantes	18	,571**	Hacerse ilusiones	26	,508**
	36	,689**		44	,382**
	54	,616**		62	,546**
Distracción física	19	,836**	Falta de afrontamiento	78	,698**
	37	,868**		8	,434**
	55	,863**		27	,576**
Buscar apoyo social	1	,701**	Ignorar el problema	45	,513**
	20	,702**		63	,648**
	38	,652**		79	,678**
	56	,687**		12	,678**
	72	,723**		30	,556**
Invertir en amigos íntimos	5	,424**	Reducción de la tensión	48	,600**
	24	,649**		66	,561**
	42	,618**		9	,723**
	60	,669**		28	,499**
Buscar pertenencia	76	,718**	Autoinculparse	46	,421**
	6	,564**		64	,674**
	25	,741**		80	,741**
	43	,693**		13	,806**
	61	,705**		31	,693**
	77	,612**	49	,804**	

	10	,463**		67	,769**
	11	,637**		14	,708**
Acción social	29	,462**	Reservarlo para sí	32	,623**
	47	,599**		50	,749**
	65	,604**		68	,765**

**Existe correlación significativa en el nivel 0.01

La tabla 9 refiere las correlaciones entre los ítems y los respectivos estilos de afrontamiento correspondientes al instrumento investigado, dando a conocer valores significativos ($p < 0.01$) en todos los ítems de la prueba, cuyos valores van desde el ,231** a ,691**, reportando así validez en la prueba.

Tabla 9

Validez ítem-test de estilos de afrontamiento en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Estilo de afrontamiento	Ítem	r	Estilo de afrontamiento	Ítem	r	Estilo de afrontamiento	Ítem	r
	2	,487**		4	,325**		1	,565**
	21	,621**		23	,272**		20	,588**
	39	,388**		41	,375**		38	,505**
	57	,490**		59	,442**		56	,421**
	73	,549**		75	,269**		72	,691**
	3	,488**		7	,233**		5	,299**
	22	,424**		26	,241**		24	,474**
Resolver el problema	40	,339**	No productivo	44	,399**	Referencia hacia los otros	42	,378**
	58	,593**		62	,344**		60	,420**
	74	,525**		78	,287**		76	,384**
	16	,369**		8	,231**		6	,319**
	34	,537**		27	,459**		25	,367**
	52	,560**		45	,278**		43	,326**
	70	,337**		63	,400**		61	,396**
	18	,278**		79	,467**		77	,420**
	36	,286**		12	,415**		10	,297**
	54	,370**		30	,410**		11	,383**

19	,389**	48	,259**	29	,315**
37	,403**	66	,386**	47	,474**
55	,417**	9	,345**	65	,619**
		28	,369**	15	,448**
		46	,540**	33	,584**
		64	,629**	51	,464**
		80	,517**	69	,564**
		13	,546**	17	,535**
		31	,548**	35	,603**
		49	,664**	53	,597**
		67	,602**	71	,619**
		14	,295**		
		32	,246**		
		50	,477**		
		68	,385**		

***Existe correlación significativa en el nivel 0.01*

**Existe correlación significativa en el nivel 0.05*

En la tabla 10 se presentan los percentiles para las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada.

Tabla 10

Percentiles para las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

	RP	ES	PO	DR	FI	AS	AI	PE	SO	AE	AP	PR	HI	NA	IP	RT	CU	RE
95	21	24.2	19	15	14	20	20	21	14	16	17.2	24	19	18.2	13	16	19	18.2
90	21	23	17.4	13	12.4	18	19	20	14	16	15	23	19	16.4	12	14.4	18	18
85	20	22	17	13	12	18	18	19	13	15	14	23	18	15.6	12	13	17	17
80	19	21	16	13	12	17	17	18	13	14	14	22	17	15	11	12	16	15.8
75	19	21	16	12	11	17	16	17	11	13	13	22	17	14	10	12	15	15
70	18	20	15	12	10	16	16	17	11	13	12	21	17	13	10	12	14.2	14.2
65	17	19	15	12	9	16	15	16	10	12	12	20	16	13	10	12	14	14
60	17	19	15	12	9	15	14	16	10	12	12	20	16	13	10	11	13	13
55	17	19	14	11	8	15	14	15	10	12	11	20	15	12	9	11	12	12.8
Percentiles 50	16	18	14	11	8	14	14	15	9	11	10	19	15	12	9	10	12	12
45	16	18	14	11	8	13.2	13	14	9	10	9	19	15	11.2	9	10	11	12
40	15	18	13	11	8	13	13	14	9	10	9	18.4	14	11	8	9	10	11
35	15	18	12	10	7	12	13	14	8	9	8	18	14	11	8	9	10	11
30	14	17	12	10	7	12	12	13	8	9	7.8	17	13	11	7.8	8	10	11
25	13	17	12	10	6	11	11	12	8	9	7	16	13	10	7	8	9	10
20	13	16	11	10	6	11	10	12	7	7	7	16	12	10	7	7	9	10
15	13	16	10	9	5	10	9	11	7	6	6	15	11	9	7	6	9	9
10	11.6	15.6	9	8.6	4	8.6	7	10	6	5	6	14	10	8.6	6	6	8	9
5	10.8	14	7	8	3	7	6	9	6	4	4	12	9	7	5	6	7.8	7.8

Media	16	18.7	13.5	11	8.4	13.9	13.6	14.7	9.7	10.6	10.3	18.9	14.7	12.2	9.05	10.2	12.3	12.5
Desviación estándar	3.3	2.94	3.23	1.9	3.08	3.8	4.07	3.5	2.6	3.6	3.7	3.4	3.1	3.1	2.4	3.1	3.7	3.3
Mínimo	7	10	4	6	3	5	5	6	5	4	4	10	7	5	4	5	4	4
Máximo	23	25	20	15	15	24	25	23	17	18	20	25	21	20	16	20	20	20

RP= Concentrarse en resolver el problema; ES= Esforzarse para tener éxito; PO= Fijarse en lo positivo; DR= Buscar diversiones relajantes; FI= Distracción física; AS= Buscar apoyo social; AI= Invertir en amigos íntimos; PE= Buscar pertenencia; SO= Acción social; AE= Buscar apoyo espiritual; AP= Buscar ayuda profesional; PR= Preocuparse; HI= Hacerse ilusiones; NA= Falta de afrontamiento; IP= Ignorar el problema; RT= Reducción de la tensión; CU= Auto inculparse; RE= Reservarlo para sí.

En la tabla 11 se aprecian los puntajes de interpretación de acuerdo a los niveles de uso: bajo, promedio y alto para las escalas de afrontamiento al estrés para adolescentes ACS.

Tabla 11

Tabla de interpretación para las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Estrategias de afrontamiento al estrés	Niveles de uso		
	Bajo	Promedio	Alto
Concentrarse en resolver el problema	7 a 13	14 a 18	19 a 23
Esforzarse para tener éxito	10 a 17	18 a 20	21 a 25
Fijarse en lo positivo	4 a 12	13 a 15	16 a 20
Buscar diversiones relajantes	6 a 10	11 a 12	13 a 15
Distracción física	3 a 6	7 a 10	11 a 15
Buscar apoyo social	5 a 11	12 a 16	17 a 24
Invertir en amigos íntimos	5 a 11	12 a 16	17 a 25
Buscar pertenencia	6 a 12	13 a 17	18 a 23
Acción social	5 a 8	9 a 11	12 a 17
Buscar apoyo espiritual	4 a 8	9 a 13	14 a 18
Buscar ayuda profesional	4 a 7	8 a 12	13 a 20
Preocuparse	10 a 16	17 a 21	22 a 25
Hacerse ilusiones	7 a 13	14 a 17	18 a 21
Falta de afrontamiento	5 a 10	11 a 13	14 a 20
Ignorar el problema	4 a 7	8 a 10	11 a 16
Reducción de la tensión	5 a 8	9 a 12	13 a 20
Auto inculparse	4 a 9	10 a 14	15 a 20
Reservarlo para sí	4 a 10	11 a 14	15 a 20

En la tabla 12 se presentan los percentiles para los estilos de afrontamiento en adolescentes, a través de la Escala ACS Revisada.

Tabla 12

Percentiles para los estilos de afrontamiento en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

	Resolver el problema	Referencia hacia los otros	No productivo
	95	85	111.4
	90	81	108
	85	79	105.6
	80	77	103.8
	75	75	101
	70	73	99
	65	71	96
	60	70	92
	55	69	90
Percentiles	50	67	89
	45	66	87
	40	66	85.4
	35	65	84
	30	64	82.8
	25	63	80
	20	62.2	79
	15	58	76
	10	57	73
	5	53	70.6
Media	68.35	72.97	90.1
Desviación estándar	9.23	14.46	12.74
Mínimo	44	31	64
Máximo	91	111	119

En la tabla 13 se aprecian los puntajes de interpretación de acuerdo a los niveles de uso: bajo, promedio y alto para los estilos de afrontamiento al estrés para adolescentes.

Tabla 13

Tabla de interpretación para los estilos de afrontamiento en las Escalas de afrontamiento para adolescentes ACS Revisada

Niveles de uso	Resolver el problema	Referencia hacia los otros	No productivo
Bajo	44 a 63	31 a 64	64 a 81
Promedio	64 a 74	65 a 82	82 a 100
Alto	75 a 91	83 a 111	101 a 119

4.3. Análisis descriptivo

De acuerdo a la tabla 14, se observa que tanto en varones como en mujeres predomina el nivel de uso promedio en la mayoría de estrategias de afrontamiento al estrés, con excepción de las estrategias: ignorar el problema que predomina en un nivel de uso alto para varones (55.9%) y en el nivel bajo para mujeres (38.2%), del mismo modo, se encuentra en varones predominancia del nivel de uso bajo en las estrategias: diversiones relajantes (42.4%), buscar apoyo social (40.7%), acción social (37.3%), buscar apoyo espiritual (39%) y reducción de la tensión (47.5%). En el caso de las mujeres se halló predominancia del nivel bajo en las estrategias: acción social e ignorar el problema (38.2%) y autoinculparse (35.5%); asimismo, las mujeres evidenciaron predominancia del nivel alto en las estrategias: diversiones relajantes (48.7%), reducción de la tensión (42.1%), buscar pertenencia (39.5%), hacerse ilusiones (38.2%) y fijarse en lo positivo (35.5%).

Tabla 14*Niveles de uso en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes según sexo*

Estrategias de afrontamiento al estrés	Varón						Mujer					
	Bajo		Promedio		Alto		Bajo		Promedio		Alto	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Concentrarse en resolver el problema	20	33.9%	26	44.1%	13	22.0%	16	21.1%	39	51.3%	21	27.6%
Esforzarse y tener éxito	22	37.3%	23	39.0%	14	23.7%	20	26.3%	36	47.4%	20	26.3%
Fijarse en lo positivo	24	40.7%	25	42.4%	10	16.9%	24	31.6%	25	32.9%	27	35.5%
Diversiones relajantes	25	42.4%	15	25.4%	19	32.2%	24	31.6%	15	19.7%	37	48.7%
Distracción física	10	16.9%	30	50.8%	19	32.2%	25	32.9%	36	47.4%	15	19.7%
Buscar apoyo social	24	40.7%	23	39.0%	12	20.3%	13	17.1%	37	48.7%	26	34.2%
Invertir en amigos íntimos	19	32.2%	26	44.1%	14	23.7%	15	19.7%	31	40.8%	30	39.5%
Buscar pertenencia	16	27.1%	31	52.5%	12	20.3%	23	30.3%	23	30.3%	30	39.5%
Acción social	22	37.3%	19	32.2%	18	30.5%	29	38.2%	19	25.0%	28	36.8%
Buscar apoyo espiritual	23	39.0%	18	30.5%	18	30.5%	25	32.9%	27	35.5%	24	31.6%
Buscar ayuda profesional	21	35.6%	22	37.3%	16	27.1%	19	25.0%	34	44.7%	23	30.3%
Preocuparse	21	35.6%	23	39.0%	15	25.4%	14	18.4%	42	55.3%	20	26.3%
Hacerse ilusiones	15	25.4%	27	45.8%	17	28.8%	28	36.8%	19	25.0%	29	38.2%
Falta de afrontamiento	13	22.0%	28	47.5%	18	30.5%	24	31.6%	31	40.8%	21	27.6%

Ignorar el problema	11	18.6%	15	25.4%	33	55.9%	29	38.2%	23	30.3%	24	31.6%
Reducción de la tensión	28	47.5%	15	25.4%	16	27.1%	14	18.4%	30	39.5%	32	42.1%
Autoinculparse	10	16.9%	33	55.9%	16	27.1%	27	35.5%	25	32.9%	24	31.6%
Reservarlo para sí	15	25.4%	23	39.0%	21	35.6%	21	27.6%	36	47.4%	19	25.0%

Los resultados señalados en la tabla 15, mencionan que tanto en adolescentes de modalidad de estudios regular como en aquellos de modalidad preuniversitaria predomina el nivel de uso promedio en la mayoría de estrategias de afrontamiento al estrés, con excepción de las estrategias: diversiones relajantes manifestada en el nivel de uso alto para el grupo regular (48.2%) y nivel de uso bajo para el grupo preuniversitario (52%), acción social en el nivel de uso bajo para estudiantes regulares (37.6%) y en un nivel de uso alto para estudiantes preuniversitarios (46%), ignorar el problema en el nivel de uso alto para estudiantes regulares (44.7%) y preuniversitarios (38%), y reducción de la tensión en el nivel alto para estudiantes regulares (38.8%) y en el nivel de uso bajo para estudiantes preuniversitarios (44%). Adicionalmente en estudiantes preuniversitarios se halló predominancia del nivel alto en las estrategias: buscar ayuda profesional (44%), reservarlo para sí (44%), hacerse ilusiones (38%) y preocuparse (36%); mientras que, en el nivel bajo predominaron las estrategias: fijarse en lo positivo (46%), invertir en amigos íntimos (40%), buscar pertenencia (34%) y buscar apoyo espiritual (40%).

Tabla 15

Niveles de uso en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes según modalidad de estudio

Estrategias de afrontamiento al estrés	Regular						Preuniversitaria					
	Bajo		Promedio		Alto		Bajo		Promedio		Alto	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Concentrarse en resolver el problema	25	29.4%	40	47.1%	20	23.5%	11	22.0%	25	50.0%	14	28.0%
Esforzarse y tener éxito	35	41.2%	37	43.5%	13	15.3%	7	14.0%	22	44.0%	21	42.0%
Fijarse en lo positivo	25	29.4%	36	42.4%	24	28.2%	23	46.0%	14	28.0%	13	26.0%
Diversiones relajantes	23	27.1%	21	24.7%	41	48.2%	26	52.0%	9	18.0%	15	30.0%
Distracción física	19	22.4%	41	48.2%	25	29.4%	16	32.0%	25	50.0%	9	18.0%
Buscar apoyo social	24	28.2%	34	40.0%	27	31.8%	13	26.0%	26	52.0%	11	22.0%
Invertir en amigos íntimos	14	16.5%	42	49.4%	29	34.1%	20	40.0%	15	30.0%	15	30.0%
Buscar pertenencia	22	25.9%	38	44.7%	25	29.4%	17	34.0%	16	32.0%	17	34.0%
Acción social	32	37.6%	30	35.3%	23	27.1%	19	38.0%	8	16.0%	23	46.0%
Buscar apoyo espiritual	28	32.9%	29	34.1%	28	32.9%	20	40.0%	16	32.0%	14	28.0%
Buscar ayuda profesional	30	35.3%	38	44.7%	17	20.0%	10	20.0%	18	36.0%	22	44.0%
Preocuparse	19	22.4%	49	57.6%	17	20.0%	16	32.0%	16	32.0%	18	36.0%
Hacerse ilusiones	26	30.6%	32	37.6%	27	31.8%	17	34.0%	14	28.0%	19	38.0%
Falta de afrontamiento	19	22.4%	41	48.2%	25	29.4%	18	36.0%	18	36.0%	14	28.0%
Ignorar el problema	23	27.1%	24	28.2%	38	44.7%	17	34.0%	14	28.0%	19	38.0%

Reducción de la tensión	24	28.2%	28	32.9%	33	38.8%	18	36.0%	17	34.0%	15	30.0%
Autoinculparse	26	30.6%	38	44.7%	21	24.7%	11	22.0%	20	40.0%	19	38.0%
Reservarlo para sí	20	23.5%	47	55.3%	18	21.2%	16	32.0%	12	24.0%	22	44.0%

Los resultados reflejados en la tabla 16, señalan que tanto en varones como en mujeres predominan niveles de uso promedio en los tres estilos de afrontamiento al estrés. Por otro lado, se aprecia que en varones el nivel de uso alto corresponde con el estilo no productivo (23.7%), seguido por el estilo resolver el problema (22%) y finalmente el estilo referencia a los otros con 16.9%. En cuanto a las mujeres, el nivel de uso alto se encuentra de forma similar en los estilos: referencia hacia los otros (31.6%) y resolver el problema (31.6%), seguido por una menor proporción para el estilo no productivo (28.9%).

Tabla 16

Niveles de uso en los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes según sexo

Grupos	Niveles de uso	Resolver el problema		Referencia hacia los otros		No productivo	
		Fr	%	Fr	%	Fr	%
Varón	Bajo	18	30.5%	20	33.9%	16	27.1%
	Promedio	28	47.5%	29	49.2%	29	49.2%
	Alto	13	22.0%	10	16.9%	14	23.7%
Mujer	Bajo	21	27.6%	15	19.7%	18	23.7%
	Promedio	31	40.8%	37	48.7%	36	47.4%
	Alto	24	31.6%	24	31.6%	22	28.9%
Total	Bajo	39	28.9%	35	25.9%	34	25.2%
	Promedio	59	43.7%	66	48.9%	65	48.1%
	Alto	37	27.4%	34	25.2%	36	26.7%

La tabla 17, indica que tanto en adolescentes de modalidad de estudios regular como preuniversitaria predominan niveles promedio en los tres estilos de afrontamiento al estrés. Por otro lado, se aprecia que en los adolescentes de modalidad preuniversitaria el nivel alto se mantiene en una proporción similar en los tres estilos de afrontamiento (30%). En cuanto a los adolescentes de modalidad regular, el nivel de uso alto se encuentra predominante en el estilo resolver el problema (25.9%), seguido por el estilo no productivo (24.7%) y referencia hacia los otros (22.4%).

Tabla 17

Niveles de uso en los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes según modalidad de estudio

Modalidad	Niveles de uso	Resolver el problema		Referencia hacia los otros		No productivo	
		Fr	%	Fr	%	Fr	%
Regular	Bajo	27	31.8%	21	24.7%	19	22.4%
	Promedio	36	42.4%	45	52.9%	45	52.9%
	Alto	22	25.9%	19	22.4%	21	24.7%
Preuniversitaria	Bajo	12	24%	14	28%	15	30%
	Promedio	23	46%	21	42%	20	40%
	Alto	15	30%	15	30%	15	30%
Total	Bajo	39	28.9%	35	25.9%	34	25.2%
	Promedio	59	43.7%	66	48.9%	65	48.1%
	Alto	37	27.4%	34	25.2%	36	26.7%

4.4. Análisis inferencial

La tabla 18 indica tras la prueba estadística de Friedman, que existen diferencias significativas ($p < 0.01$) entre los tres estilos de afrontamiento al estrés en los adolescentes participantes tanto en aquellos del grupo preuniversitario como en los de modalidad regular, donde el estilo no productivo presenta un puntaje mayor en la media, seguido por el estilo enfocado en la referencia hacia los otros y finalmente el estilo centrado en resolver el problema, donde se obtuvo un puntaje promedio menor frente a los otros estilos en ambos casos.

Tabla 18

Diferencias entre los estilos de afrontamiento al estrés en adolescentes de educación secundaria de modalidad regular y preuniversitaria

Modalidad de estudio	Estilos de afrontamiento al estrés	Estadísticos descriptivos			Prueba Friedman		
		Rango promedio	Media	Desviación estándar	Chi-cuadrado	Gl	Sig. Asintótica
Regular	Resolver el problema	1.35	68.3	8.96	86.8	2	0
	Referencia hacia los otros	1.89	73.4	12.3			
	No productivo	2.75	89.9	11.5			
Preuniversitaria	Resolver el problema	1.42	68.5	9.75	51	2	0
	Referencia hacia los otros	1.79	72.3	17.6			
	No productivo	2.79	90.4	14.7			

$P < 0.05$ Existen diferencias significativas entre los estilos de afrontamiento al estrés

La tabla 19 indica que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) según sexo, en las siguientes estrategias de afrontamiento al estrés: distracción física, buscar apoyo social, ignorar el

problema y reducción de la tensión, logrando referir puntajes a favor de las mujeres quienes en función al promedio muestran un valor mayor en las estrategias: buscar apoyo social y reducción de la tensión, mientras que los varones presentaron una media más elevada que las mujeres en las estrategias de afrontamiento al estrés: distracción física e ignorar el problema.

Tabla 19

Diferencias en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes según sexo

Estrategias de afrontamiento al estrés	Grupos	Rango promedio	Suma de rangos	Media	DS	Estadísticos de prueba			
						U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	P
Concentrarse en resolver el problema	Varón	60.82	3588.50	15.46	3.636	1818.500	3588.500	-1.888	0.059
	Mujer	73.57	5591.50	16.50	3.088				
Esforzarse y tener éxito	Varón	64.82	3824.50	18.53	3.014	2054.500	3824.500	-0.838	0.402
	Mujer	70.47	5355.50	18.97	2.898				
Fijarse en lo positivo	Varón	62.80	3705.00	13.20	3.247	1935.000	3705.000	-1.369	0.171
	Mujer	72.04	5475.00	13.80	3.217				
Diversiones relajantes	Varón	65.55	3867.50	11.07	1.770	2097.500	3867.500	-0.651	0.515
	Mujer	69.90	5312.50	11.05	2.084				
Distracción física	Varón	78.16	4611.50	9.27	3.145	1642.500	4568.500	-2.677	0.007
	Mujer	60.11	4568.50	7.80	2.898				
Buscar apoyo social	Varón	59.36	3502.00	12.92	3.997	1732.000	3502.000	-2.270	0.023
	Mujer	74.71	5678.00	14.68	3.571				
Invertir en amigos íntimos	Varón	61.33	3618.50	12.81	4.293	1848.500	3618.500	-1.753	0.080
	Mujer	73.18	5561.50	14.25	3.799				
Buscar pertenencia	Varón	63.00	3717.00	14.44	3.328	1947.000	3717.000	-1.314	0.189
	Mujer	71.88	5463.00	15.07	3.768				
Acción social	Varón	66.88	3946.00	9.58	2.574	2176.000	3946.000	-0.295	0.768
	Mujer	68.87	5234.00	9.83	2.778				
Buscar apoyo espiritual	Varón	63.42	3741.50	10.08	4.014	1971.500	3741.500	-1.206	0.228
	Mujer	71.56	5438.50	11.01	3.337				

Buscar ayuda profesional	Varón	63.67	3756.50	9.93	4.148	1986.500	3756.500	-1.139	0.255
	Mujer	71.36	5423.50	10.62	3.476				
Preocuparse	Varón	61.15	3608.00	18.22	3.922	1838.000	3608.000	-1.800	0.072
	Mujer	73.32	5572.00	19.46	2.950				
Hacerse ilusiones	Varón	70.09	4135.50	14.93	2.912	2118.500	5044.500	-0.551	0.582
	Mujer	66.38	5044.50	14.64	3.257				
Falta de afrontamiento	Varón	70.38	4152.50	12.19	2.927	2101.500	5027.500	-0.627	0.530
	Mujer	66.15	5027.50	12.28	3.381				
Ignorar el problema	Varón	81.30	4796.50	9.95	2.431	1457.500	4383.500	-3.512	0.000
	Mujer	57.68	4383.50	8.36	2.189				
Reducción de la tensión	Varón	56.46	3331.00	9.25	2.789	1561.000	3331.000	-3.041	0.002
	Mujer	76.96	5849.00	10.99	3.248				
Autoinculparse	Varón	71.41	4213.00	12.46	3.153	2041.000	4967.000	-0.896	0.370
	Mujer	65.36	4967.00	12.18	4.133				
Reservarlo para sí	Varón	73.03	4309.00	12.93	3.713	1945.000	4871.000	-1.324	0.185
	Mujer	64.09	4871.00	12.33	3.065				

$P < 0.05$ Existen diferencias significativas.

Tabla 20

Diferencias en el estilo de afrontamiento al estrés resolver el problema en adolescentes según sexo

Grupos de comparación	Estadísticos descriptivos				Estadísticos de prueba			
	Media	Desviación estándar	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Varón	68.31	9.259	65.64	3873.00	2,103,000	3,873,000	-,617	,537
Mujer	68.38	9.274	69.83	5307.00				

$P > 0.05$ No existen diferencias significativas.

La tabla 20 indica, que el estilo resolver el problema no muestra diferencias significativas ($p>0.05$) en función a la variable sociodemográfica sexo. La tabla 21 indica que existe homogeneidad de varianzas, puesto que la prueba de Levene arroja un estadístico $f=0.031$ con un valor $p>0.05$. Así también, en el análisis de diferencia de medias se encuentra que existen diferencias significativas ($p<0.05$) del estilo referencia hacia los otros en función al sexo, logrando referir puntajes a favor de las mujeres quienes en función al promedio muestran un valor mayor que los varones. La tabla 22 indica que existe homogeneidad de varianzas, puesto que la prueba de Levene arroja un estadístico $f=2.161$ con un valor $p>0.05$. No obstante, en el análisis de diferencia de medias se encuentra que no existen diferencias significativas ($p>0.05$) del estilo no productivo en función al sexo.

Tabla 21

Diferencias en el estilo de afrontamiento al estrés referencia hacia los otros en adolescentes según sexo

Grupos de comparación	Estadísticos descriptivos		Prueba Levene		Prueba t para muestras independientes				
	Media	Desviación estándar	F	Sig.	t	Sig.	Diferencia de medias	Intervalo de confianza de diferencias	
Varón	69.76	14.240	0.031	0.861	-2.30	0.023	-5.698	Inferior	Superior
Mujer	75.46	14.221						-10.58	-0.81

$P<0.05$ Existen diferencias significativas

Tabla 22*Diferencias en el estilo de afrontamiento al estrés no productivo en adolescentes según sexo*

Grupos de comparación	Estadísticos descriptivos		Prueba Levene		Prueba t para muestras independientes				
	Media	Desviación estándar	F	Sig.	t	Sig.	Diferencia de medias	Intervalo de confianza de diferencias	
Varón	89.93	11.779	2.161	0.144	-0.137	0.891	-0.30	Inferior	Superior
Mujer	90.24	13.506						-4.691	4.082

P>0.05 No existen diferencias significativas

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Las exigencias del entorno social se incrementan indudablemente día con día, a una velocidad cada vez mayor y con una necesidad imperativa de ser atendidas con inmediatez, esto genera en el ser humano un estado de reacción o afrontamiento, es decir, que el sujeto como organismo emita una respuesta frente al suceso activante de forma tal que esto le permita enfrentar o ajustarse a las circunstancias que le rodean. En el caso del adolescente se suma la crisis que experimenta en su camino por lograr la madurez, esto representa una situación de vulnerabilidad que le predispone a experimentar los eventos de la vida de una forma menos efectiva.

La confiabilidad para la escala general presentó un coeficiente de 0.85 y los estilos presentaron coeficientes superiores al 0.7, valores que corresponden a un índice aceptable (Kerlinger y Lee, 2002); mientras que, las estrategias registraron coeficientes que fluctuaban entre 0.51 y 0.81, que de acuerdo con Nunnally (1978) afirma que los valores superiores al 0.5 se consideran como coeficientes aceptables. Semejantemente Obando en 2011 registro un $\alpha=0.93$ para la escala general del instrumento, es preciso señalar que la superioridad en el coeficiente estaría asociada con la exclusión del ítem 80; del mismo modo, los estilos presentaron confiabilidad semejante ($\alpha>0.7$) y las estrategias evidenciaron coeficientes también menores al 0.6. Por otro lado, la validez obtenida entre los ítems y el puntaje total de cada escala tanto para estrategias y estilos, del instrumento evidenció valores significativos ($p<0.01$) en todos los ítems de la prueba.

Los resultados muestran que las estrategias ignorar el problema y distracción física presentaron un nivel alto para el caso de los varones, lo obtenido se asocia con un conjunto de actitudes y comportamientos asociados al aprendizaje de estereotipos y prejuicios de género que predominan aún en la sociedad peruana. Estos estereotipos y prejuicios establecen pautas de actuación para los hombres respecto a la expresión y manifestación de sus emociones, en el caso del adolescente los pares se muestran menos tolerantes cuando se genera alguna manifestación de sensibilidad en el varón, castigando esta acción y conduciendo hacia la represión emocional. Coincidentemente, Martínez y Morote (2001), observaron que adolescentes varones presentaban mayor uso de las estrategias ignorar el problema y reservar para sí mismo; Fantin, Forentino y Correché (2005) registraron resultados semejantes, los hombres recurren en mayor proporción a estrategias tales como ignorar el problema y distracciones físicas. Frente a esto, en 2010, Molero, Ortega y Moreno explicaron que la capacidad de ignorar o desconocer el problema en el hombre se relaciona con una mayor capacidad de reparación emocional debido a una menor tendencia a la rumiación en comparación con la mujer.

Las mujeres presentaron inclinación en un nivel alto por las estrategias diversiones relajantes, reducción de la tensión, buscar pertenencia, invertir en amigos íntimo y hacerse ilusiones. De modo similar, en 2005, Figueroa, Contini, Betina, Levín y Estévez reportaron mayor índice en las estrategias buscar apoyo social, hacerse ilusiones y buscar apoyo espiritual en participantes femeninas. En contraste, Casari, Anglada y Daher (2014) detectaron mayor frecuencia en el uso de la estrategia reevaluación positiva, la cual conduce a analizar la situación desde un punto de vista alternativo; cabe resaltar que, la muestra utilizada por los autores corresponde a jóvenes en edad universitaria. Este resultado difiere con lo hallado en las

adolescentes del presente estudio, quienes están orientadas a compartir el malestar emocional y buscar soporte en los otros. Cornejo y Lucero (2005) señalan que la elección de estrategias como la búsqueda de apoyo social y la reducción de la tensión se vincula con el decremento de la angustia y la tensión que el evento estresante ocasiona, sumándose a esto una mayor percepción de bienestar psicológico.

Las estrategias de afrontamiento de acuerdo a la modalidad de estudio evidenciaron que, la modalidad regular se orientó en un nivel alto hacia las estrategias diversiones relajantes, ignorar el problema y reducción de la tensión; por su parte, el grupo preuniversitario se orientó hacia estrategias tales como acción social, buscar ayuda profesional, preocuparse y reservarlo para sí. Lo obtenido estaría asociado con el grado de exigencia al que son expuestos los adolescentes en cada modalidad, los adolescentes del grupo regular deben esforzarse y cumplir con sus deberes en tanto logren aprobar el año escolar; mientras que, los adolescentes del grupo preuniversitario evidencian mayor presión puesto que deben obtener los primeros puestos y lograr la vacante universitaria, un segundo aspecto a valorar sería la presión externa, que ejerce un rol importante sobre estos adolescentes, las exigencias y expectativas de parte de padres y profesores se han incorporado en los propios adolescentes como ideales y estilos de conducta, de ahí que elijan estrategias tales como reservar para sí mismos sus preocupaciones o contrariamente solicitar asesoramiento de profesionales. Martínez y Morote (2001) encontraron que las estrategias usadas en mayor frecuencia por adolescentes de colegios particulares en semejante situación que los adolescentes de modalidad regular fueron invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia y buscar diversiones relajantes, semejante a lo hallado para la modalidad regular, es decir, estrategias que se orientan y relacionan con actividades sociales y de ocio. A diferencia de Oblitas (2015), quien

registró la estrategia falta de afrontamiento como aquella de mayor proporción en adolescentes escolares, pertenecientes a la modalidad regular. Solís y Vidal (2006) explican que los adolescentes en vida escolar manifiestan preocupaciones diversas respecto al futuro, el uso del tiempo, la familia, la presión social y los problemas en relación consigo mismos, argumentan que todos estos representan fuentes de estrés que repercuten directamente sobre su adaptación. Quiñones, Montaña, Arenas y Burgos (2014) señalan que las personas orientadas a estrategias evitativas evidencian menor capacidad de adaptación; y que esto incluso puede conducir a la aparición de comportamientos desadaptativos (Fraguela, Luengo, Romero, Villar y Sobral, 2006).

Por otra parte, la descripción de los estilos de afrontamiento según el sexo evidenció que, los varones optaron en mayor frecuencia por los estilos no productivo y resolver el problema; en cuanto a las mujeres, los estilos que primaron en similar proporción fueron referencia hacia los otros y resolver el problema. Se observa que hombres y mujeres se orientan a un estilo de afrontamiento dirigido a resolver el problema, lo cual se asocia al grado de madurez alcanzado por los adolescentes, medio por el cual el adolescente logra posponer situaciones placenteras, otorgando relevancia a aquellos eventos o circunstancias de características problemáticas o que conllevan cierto grado de esfuerzo. Así lo confirman Fernández y Manga (2009), refieren que el factor madurez ejerce un importante rol frente al estrés, debido a que promueve el uso de estilos y estrategias más adaptativos. Mientras que, los estilos no productivo y referencia hacia los otros para hombres y mujeres respectivamente, se explicarían desde términos de preferencia en cuanto al uso de estrategias, ignorar el problema y reservar para sí forman parte del estilo no productivo, ya que se orientan a una tendencia por la inacción o separación de la situación problemática lo cual conduce a que no se proporcione conclusión al conflicto. Diferente de, las estrategias buscar

pertenencia, invertir en amigos íntimos y buscar apoyo social que conforman el estilo referencia hacia los otros y se caracterizan por conducir a las participantes hacia la búsqueda de contención emocional, vinculándose e interactuando con el entorno. Se puede inferir que, al igual que las estrategias los estilos se ven influidos por los modelos de socialización, que guardan relación con esquemas de género estereotipados.

Por otro lado, la descripción de los estilos de acuerdo a la modalidad de estudios mostró que, los adolescentes preuniversitarios presentaron una semejanza proporcional en el nivel alto para los tres estilos de afrontamiento; diferente de la modalidad regular que evidenció mayor predisposición hacia los estilos resolver el problema y no productivo, esto último resultado se repite para la muestra general, donde prima el estilo resolver el problema seguido del estilo no productivo. Este resultado es semejante a lo obtenido por Obando (2011) que halló predominancia del estilo resolver el problema sobre los otros dos estilos; cabe precisar que, la muestra utilizada por el autor se constituyó de una notable mayoría masculina. Frente a esto, diversos autores han coincidido que orientarse por un estilo que se dirige a buscar soluciones refiere capacidad ante el estrés (Lazarus y Folkman, 1986; Lazarus, 1990; Freydenberg y Lewis, 1993; Hidalgo y Júdez, 2007), puesto que da paso a la comprensión y el análisis de las consecuencias que generaría evitar el problema o intentar disipar el malestar con otras actividades. Ante esto Lazarus (2006) explica que el valor cognitivo que se le otorga al evento estresante es el que le permite al individuo evaluar sus propios recursos para enfrentarse a la circunstancia, es decir, que un adolescente puede evaluar un examen final como mínimamente problemático mientras que otro puede valorarlo como sumamente problemático, desplegando entonces estrategias correspondientes a la percepción de dicho sujeto. Podemos asumir entonces que, de la muestra analizada el grupo que opto por el estilo

no productivo tanto en la modalidad preuniversitaria como regular presentaría una percepción insuficiente e ineficaz de recursos propios frente a un valor desmesurado para el estresor (Lazarus y Folkman, 1984).

VI. CONCLUSIONES

- Existen diferencias significativas ($p < 0.01$) entre los tres estilos de afrontamiento al estrés en los adolescentes de cada modalidad, regular y preuniversitaria.
- Las mujeres mostraron tendencia en un nivel alto hacia las estrategias diversiones relajantes, reducción de la tensión y buscar pertenencia; mientras que, los varones se orientaron a las estrategias ignorar el problema y distracción física.
- La modalidad regular registro un nivel alto en el uso de las estrategias diversiones relajantes, ignorar el problema y reducción de la tensión; mientras que, la modalidad preuniversitaria evidenció preferencia frente a las estrategias acción social, buscar ayuda profesional, preocuparse y reservarlo para sí.
- Los varones evidenciaron un nivel alto en el estilo no productivo; mientras las mujeres se orientaron al estilo referencia hacia los otros.
- La modalidad regular mostró un nivel alto en los estilos: resolver el problema y no productivo; diferente de la modalidad preuniversitaria que evidenció proporcionalidad en el nivel alto para los tres estilos.
- Existen diferencias significativas ($p < 0.05$) según sexo en las estrategias: distracción física y buscar apoyo social para las mujeres, en contraste con las estrategias ignorar el problema y reducción de la tensión para los varones.
- Los estilos resolver el problema y no productivo no presentan diferencias significativas ($p > 0.05$) en referencia al sexo; sin embargo, el estilo referencia hacia los otros sí evidenció diferencias significativas ($p < 0.05$) a favor de las mujeres.

VII. RECOMENDACIONES

- Para estudios futuros se sugiere ampliar el tamaño de la muestra y adoptar un diseño longitudinal.
- Ampliar el número de variables de estudio, de forma que se considere por ejemplo la influencia de los estereotipos de género.
- Someter a prueba los ítems de menor confiabilidad que en mi estudio no midieron eficientemente lo que debían.

VIII. REFERENCIAS

- Aberastury, A. y Knobel, M. (1992). *Adolescencia Normal*. Artes Médicas.
- Adrián, J. y Rangel, E. (2013). Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad. En Publicaciones de la Universitat Jaume I, *Máster Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*. Colección Psique.
- Apodaca, G., Ortega, L., Verdugo, L. y Reyes, L. (2017). Modelos Educativos: Un reto para la educación en salud. *Ra Ximhai (México)*, 13(2), pp. 77-86.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46154510006>
- Barra, A., Cerna, C., Kramm, M. y Véliz, V. (2006). Problemas de Salud, Estrés, Afrontamiento, Depresión y Apoyo Social en Adolescentes, Santiago, Chile. *Terapia Psicológica*, 24(1), 55-61.
- Barraza, A. (Del 30 de octubre al 2 de noviembre del 2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior [Informe]. *Cuarto Congreso de Regional de Investigación Educativa*. *Investigación Educativa*, Durango, México.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza, A. (2007). Inventario SISCO del estrés académico, Durango, México. *Investigación Educativa Duranguense*. 1(4), pp. 15-20.
- Blos, P. (1980). *Psicoanálisis de la adolescencia*. Thomson.

- Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima*. [Tesis de pregrado]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Buendía, J. (1993). *Estrés y psicopatología*. Pirámide.
- Canessa, B. (2002). Adaptación psicométrica de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima Metropolitana, Lima, Perú. *Persona*, 5, pp. 191-233.
- Casari, L., Anglada, A. y Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios, Mendoza, Argentina. *Revista de Psicología*, 32(2), pp. 243-269.
- Caycho, T. (2016). Relación con los padres y estrategias de afrontamiento en adolescentes de Lima. *Propósitos y Representaciones (Lima)*, 4(1), pp. 11-35.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.86>
- Compas, B., Connor-Smith, J., Saltzman, H., Thomsen, A. y Wadsworth, M. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin (Vermont)*, 27, pp. 87-127.
<https://my.vanderbilt.edu/stressandcoping/files/2018/07/Compas-et-al.-Psychological-Bulletin-2001.pdf>
- Cornejo, A., Rojas, A. y Bonilla, N. (2018). Estrategias de afrontamiento como elemento terapéutico en la orientación suicida de adolescentes de un colegio de la comuna 7 en Cúcuta. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica (Cúcuta)*, 37(5), pp. 528 - 533.

http://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft_5_2018/16estrategias_afrontamiento.pdf

Cornejo, M., y Lucero M. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento. *Fundamentos en Humanidades (San Luis)*, 6(12), 143-153. <http://www.redalyc.org/pdf/184/18412608.pdf>

Del Valle, T. (2002). *Modelos emergentes en los sistemas y relaciones de género*. Narcea.

Domínguez, M., Batista, F., Torres, B., Vera, J., Bezerra, M. y Domínguez, L. (2006). Relación entre Bienestar Subjetivo, Estrategias de afrontamiento y Apoyo Social. *Reflexión y Crítica (Brasilia)*, 19(2), 301-308.

Enríquez, B., Lira, M., Balcázar, N., Bonilla, M. y Gurrola, P. (2009). *Adolescentes del siglo XXI*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Fatin, M., Florentino, M. y Correché, M. (2005). Estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de una escuela privada de la ciudad de San Luis. *Fundamentos en Humanidades (San Luis)*, 4(11), 163-180. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18411609.pdf>

Fierro, A. (1997). Estrés, afrontamiento y adaptación. Estrés y Salud. Promolibro.

Figueroa, M., Contini, N., Betina, A., Levín, M. y Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán. *Anales de Psicología (Tucumán)*, 21(1), 66-72. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16721108.pdf>

Florenzano, R. (1996). *Salud Integral del adolescente*. Corporación de Promoción Universitaria.

- Freixas, A. (2000). *Entre el mandato y el deseo: el proceso de adquisición de la identidad sexual y de género*. Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping. Theoretical and Research Perspectives*. Routledge.
- Frydenberg, E. (2008). *Adolescent coping. Advances in Theory, Research and Practice*. Routledge.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: age, gender and ethnicity as determinants of coping, Australia. *Journal of Adolescence*, 16, pp. 253- 266.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996). The Adolescent Coping Scale: multiple forms and applications of a self-report inventory in a counselling and research context, Australia. *European Journal of Psychological Assessment*, 12 (03), pp. 216-227.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1997). *Manual: Escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS)*. TEA ediciones.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (2000). *ACS Escalas de Afrontamiento para Adolescentes*. TEA Ediciones.
- Gaeta, M. y Martín, H. (2009). Estrés y adolescencia: Estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar, Puebla, México. *Revista de Humanidades*, 15, pp. 327-344.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría (Chile)*, 86(6), pp. 436-443. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García, C. (2010). Conceptualization and measurement of coping during adolescence: A review of the literature, Minneapolis. *Journal of Nursing Scholarship*, 42, pp. 166-185.

- González, H., Quiroga, L. y Pimentel, J. (2016). *Personalidad y Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes de una Institución Educativa Estatal*. [Tesis de pregrado]. Universidad Señor de Sipán.
- González, R., Montoya, I., Casullo, M. y Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema (Oviedo)*, 2(14), pp. 363-368. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72714227.pdf>
- Guevara, G., Hernández, H. y Flores, T. (2001). Estilos de afrontamiento al estrés en pacientes drogodependientes. *Revista de Investigación en Psicología (Lima)*, 4(1), pp. 53-65. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v4i1.5007>
- Gutiérrez, J., Montoya, L., Toro, B., Briñon, M., Rosas, E. y Salazar, L. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Revista CES Medicina (Medellín)*, 24(1), pp. 7-17. <https://www.redalyc.org/pdf/2611/261119491001.pdf>
- Hampel, P. y Petermann, F. (2005). Age and gender effects on coping in children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence (Bremen)*, 34, pp. 73-83. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-3207-9>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hidalgo, M. y Ceñal, M. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Chilena de Pediatría (Madrid)*. 12(1), pp. 42-46. <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S1696281814701672>

- Hidalgo, M. y Júdez, J. (2007). Adolescencia de alto riesgo. Consumo de drogas y conductas delictivas, Murcia, España. *Pediatría Integral*, 11(10), pp. 895-910.
- Jensen, A. (2008). *Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural*. (3° ed.). Pearson-Prentice Hall.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. McGraw-Hill.
- Lazarus, R. (1966). *Psychological stress and the coping process*. McGraw Hill.
- Lazarus, R. (1990). Theory based stress measurement. *Psychological Inquiry (Berkeley)*, 1(1), pp. 3-13. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0101_1
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- Lipowski, Z. (1970). Physical illness, the individual and the coping processes. *Psychiatry in Medicine*, 1, pp. 91-102.
- Martín, M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), pp. 87-99.
- Martínez, P. y Morote, R. (2001). Preocupaciones de adolescentes de Lima y sus estilos de afrontamiento. *Revista de Psicología de la PUCP*, 19(2), pp. 211-236. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/3628/3607>
- Mc. Kinney. (1982). *Psicología del desarrollo. Edad adolescente*. El Manual Moderno.
- Mead, M. (1928). *Coming of age in Samoa*. Morrow.

Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A., Richaud de Minzi, M. y Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), pp. 1263-1275.

Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU. Currículo Nacional de la Educación Básica. (Lima, 2 de junio de 2016) Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Morales, B., y Moysén, A. (2015). Afrontamiento del estrés en adolescentes estudiantes de nivel medio superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 9(1), pp. 9-20. <https://doi.org/10.19083/ridu.9.380>

Muus, R. (1991). *Teorías de la adolescencia*. Paidós.

Nágera, H. (1969). *Desarrollo de la teoría de la libido en la obra de Freud*. Hormé.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la Investigación, Cuantitativa, Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.

Obando, R. (2011). *Sintomatología depresiva y afrontamiento en adolescentes escolares de Lima*. [Tesis de pregrado]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud y calidad de vida*. Thomson.

Organización Mundial de la Salud (1999). *Programación para la salud de los adolescentes: informe de un Grupo de Estudio OMS/FNUAP/UNICEF sobre Programación para la Salud de los Adolescentes*.

Orihuela, S. (2015). *Bienestar y Afrontamiento en Adolescentes Participantes de un Programa de Empoderamiento Juvenil*. [Tesis de Pregrado]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Otero, J. (2015). *Estrés laboral y burnout en profesores de enseñanza secundaria*. Editorial Díaz de Santos.

https://books.google.com.pe/books/about/Estr%C3%A9s_laboral_y_Burnout_en_profesores.html?id=999vCQAAQBAJ&redir_esc=y

Palacios, J (1993). *Introducción conceptual a la psicología evolutiva*. Eumo.

Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.

Pearlin, L. y Schooler, C. (1978). The structures of coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19, pp. 2-21.

Pedreira, J. y Martin, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación social*, 120, pp. 69-90.

Piaget, J. (1980). *Formas elementales de dialéctica*. Gallimard.

Ramos, E. (14 de octubre de 2018). La mitad de los problemas de salud mental empieza en la adolescencia. *Andina*. <https://andina.pe/agencia/noticia-la-mitad-los-problemas-salud-mental-empieza-la-adolescencia-728322.aspx>

Reyes, V. y Reidl, L. (2013). Miedo y afrontamiento en adolescentes mexicanos. *Psicogente*, 16(30). <https://www.proquest.com/scholarly-journals/miedo-y-afrontamiento-en-adolescentes-mexicanos/docview/1815498629/se-2>

Salmera-Aro, K. (2011). Stages of Adolescence. En B. Bradford Brown y M. J. Prinstein (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence*, pp. 360-368. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-373951-3.00043-0>

Sausa, M. (3 de febrero de 2018). Menores ocupan el 70% de atenciones en salud mental. *Perú 21*.

<https://peru21.pe/peru/cifras-salud-mental-peru-menores-ocupan-70-atenciones-infografia-394376-noticia/>

Sierra, J., Reyes, P. y Córdoba, M. (2010). El papel de la comunicación en la búsqueda de la identidad en la etapa adolescente. *Adolescencia: identidad y comunicación. Vivat Academia*, 13(110), pp. 1-34.

Smetana, J. y Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57, pp. 255-284.

Susman, E. y Rogol, A. (2004). *Puberty and Psychological Development. Handbook of Adolescent and Psychology*. The Wiley Network.

Taylor, S. (1999). *Health psychology*. McGraw Hill.

Temboury, M. C. (2009). Desarrollo puberal normal. Pubertad precoz. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 11(6), pp. 127-142.

Toffler, A. (1972). *El shock del futuro*. Plaza & Janés.

Tünnermann, C. (2008). *Modelos educativos y académicos*. Editorial Hispamer.

Vallejo, B. y Pérez, A. (2016). Estrés Vital: Variables Psicológicas y Sociodemográficas Predictoras del Malestar Emocional. *Acción Psicológica*, 13(1), pp. 159-178.

Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araki, R. y Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios Sanmarquinos. *Revista IIPSI*, 2, pp. 139-152.

Verdugo, J., Ponce de León, B., Guardado, R., Meda, R., Uribe, J. y Guzmán, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), pp. 79-91.

Viñas, F., González, M., García, Y., Malo, S. y Casas, F. (2014). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 31(1), pp. 226-233.

Weisman, A. y Worden, J. (1977). *Coping and vulnerability in cancer patients. A research report.* Project Omega.

IX. ANEXOS

Anexo A:

Instrumentos ACS

Edad: Grado: 2° - 3° - 4° - 5° Sexo: F M Fecha: / /

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

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

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

19	Practico un deporte	A	B	C	D	E
20	Hablo con otros para apoyarnos mutuamente	A	B	C	D	E
21	Me dedico a resolver el problema utilizando todas mis capacidades	A	B	C	D	E
22	Sigo asistiendo a clases	A	B	C	D	E
23	Me preocupo por buscar mi felicidad	A	B	C	D	E
24	Llamo a un(a) amigo(a) íntimo(a)	A	B	C	D	E
25	Me preocupo por mis relaciones con los demás	A	B	C	D	E
26	Espero que un milagro resuelva mis problemas	A	B	C	D	E
27	Frente a los problemas, simplemente me doy por vencido(a)	A	B	C	D	E
28	Intento sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas	A	B	C	D	E
29	Organizo un grupo que se ocupe del problema	A	B	C	D	E
30	Decido ignorar conscientemente el problema	A	B	C	D	E
31	Me doy cuenta que yo mismo(a) me complico la vida frente a los problemas	A	B	C	D	E
32	Evito estar con la gente	A	B	C	D	E
33	Pido ayuda y consejo para que se resuelvan mis problemas	A	B	C	D	E
34	Me fijo en el aspecto positivo de las cosas y trato de pensar en las cosas buenas	A	B	C	D	E
35	Busco ayuda o consejo de un profesional para resolver los problemas	A	B	C	D	E
36	Salgo y me divierto para olvidar mis dificultades	A	B	C	D	E
37	Realizo ejercicios para mantenerme en forma y con buena salud	A	B	C	D	E
38	Busco ánimo en otras personas	A	B	C	D	E
39	Considero otras puntos de vista y trato de tenerlos en cuenta	A	B	C	D	E
40	Trabajo intensamente (Trabajo duro)	A	B	C	D	E
41	Me preocupo por lo que está pasando	A	B	C	D	E
42	Empiezo, o si ya existe, mejoro la relación con mi enamorado(a)	A	B	C	D	E
43	Trato de adaptarme a mis amigos	A	B	C	D	E
44	Espero que el problema se resuelva por si sólo	A	B	C	D	E
45	Me pongo mal (Me enfermo)	A	B	C	D	E
46	Culpo a los demás de mis problemas	A	B	C	D	E
47	Me reúno con otras personas para analizar el problema	A	B	C	D	E
48	Saco el problema de mi mente	A	B	C	D	E
49	Me siento culpable por los problemas que me ocurren	A	B	C	D	E
50	Evito que otros se enteren de lo que me preocupa	A	B	C	D	E
51	Leo la Biblia o un libro sagrado	A	B	C	D	E
52	Trato de tener una visión positiva de la vida	A	B	C	D	E
53	Pido ayuda a un profesional	A	B	C	D	E
54	Me doy tiempo para hacer las cosas que me gustan	A	B	C	D	E
55	Hago ejercicios físicos para distraerme	A	B	C	D	E
56	Hablo con otras personas sobre mi problema para que me ayuden a salir de él	A	B	C	D	E

57	Pienso en lo que estoy haciendo y por qué lo hago	A	B	C	D	E
58	Busco tener éxito en las cosas que estoy haciendo	A	B	C	D	E
59	Me preocupo por las cosas que me puedan pasar	A	B	C	D	E
60	Trato de hacerme amigo(a) íntimo(a) de un chico o de una chica	A	B	C	D	E
61	Trato de mejorar mi relación personal con los demás	A	B	C	D	E
62	Sueño despierto que las cosas van a mejorar	A	B	C	D	E
63	Cuando tengo problemas, no sé cómo enfrentarlos	A	B	C	D	E
64	Ante los problemas, cambio mfs cantidades de lo que como, bebo o duermo	A	B	C	D	E
65	Me reúno con las personas que tienen el mismo problema que yo	A	B	C	D	E
66	Cuando tengo problemas, me aislo para poder evitados	A	B	C	D	E
67	Me considero culpable de los problemas que me afectan	A	B	C	D	E
68	Ante los problemas, evito que otros sepan cómo me siento	A	B	C	D	E
69	Pido a Dios que cuide de mí	A	B	C	D	E
70	Me siento contento(a) de cómo van las cosas	A	B	C	D	E
71	Hablo acerca del problema con personas que tengan más experiencia que yo	A	B	C	D	E
72	Consigo apoyo de otros, como de mis padres o amigos, para solucionar mis problemas	A	B	C	D	E
73	Pienso en distintas formas de enfrentarme al problema	A	B	C	D	E
74	Me dedico a mis tareas en vez de salir	A	B	C	D	E
75	Me preocupo por el futuro del mundo	A	B	C	D	E
76	Procuró pasar más tiempo con la persona con quien me gusta salir	A	B	C	D	E
77	Hago lo que quieren mis amigos	A	B	C	D	E
78	Me imagino que las cosas van a ir mejor	A	B	C	D	E
79	Sufro dolores de cabeza o de estómago	A	B	C	D	E
80	Encuentro una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar o gritar o beber o tomar drogas	A	B	C	D	E