

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**Estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes de primero de secundaria  
de una institución educativa privada de Lima Metropolitana**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN  
INGLÉS**

**AUTOR:**  
Rivero Castro, Daniela Lucía

**ASESOR:**  
Rivero Panaqué, Carol

2020

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar los estilos de afrontamiento al estrés de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa de Lima metropolitana. Para ello, se realizó un trabajo descriptivo cuantitativo, en el que se evaluaron 36 alumnos de primero de secundaria de 12 y 13 años, de los cuales 20 fueron varones y 16 mujeres. Asimismo, 22 de ellos fueron de nacionalidad peruana, mientras que los 14 restantes fueron extranjeros. Se utilizó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS - Adolescent Coping Scale) adaptada a la población limeña por Canessa (Escala de Afrontamiento al estrés).

Entre los principales resultados se encontró que el estilo de afrontamiento al estrés más utilizado por los adolescentes es resolver el problema con un 64.9% del total. Asimismo, el estilo de afrontamiento utilizado en menor medida fue el de referencia a los demás con un 5.6%.

Finalmente, se encontró que la estrategia de afrontamiento más utilizada por los adolescentes en general fue la de distracción física con un 38.9%, seguida de preocuparse 19.4% y buscar diversiones relajantes con un 16.7% del total.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	5
PARTE I: MARCO TEÓRICO .....	7
CAPÍTULO I: El estrés en el contexto escolar.....	7
1.1 Concepciones de estrés .....	7
1.1.1 Modelo transaccional de Lazarus y Folkman.....	8
1.1.2 Estrés académico y escolar .....	10
1.2 Rendimiento académico y estrés .....	11
CAPÍTULO II: Afrontamiento al estrés en el contexto escolar .....	13
2.1 Concepto de afrontamiento al estrés .....	13
2.2 Modelos teóricos de los Estilos de afrontamiento al estrés .....	14
2.3 Afrontamiento al estrés de Frydenberg y Lewis .....	17
PARTE II: METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
CAPÍTULO I: Diseño de la investigación .....	20
1.1 Enfoque y tipo de investigación .....	20
1.2 Objetivos de investigación .....	20
1.3 Variables de estudio .....	21
1.4 Población y muestra .....	21
1.5 Técnica e instrumento .....	22
1.6 Recolección de datos .....	23
CAPÍTULO II: Análisis e interpretación de resultados .....	25
2.1 Perfil de los participantes .....	25
2.2 Distribución de las categorías de rendimiento académico .....	26
2.3 Análisis sociodemográfico y los estilos de afrontamiento al estrés .....	27
2.4 Análisis de los estilos de afrontamiento y el rendimiento académico ....	31
2.5 Análisis de las estrategias de afrontamiento al estrés más utilizadas y las categorías de rendimiento académico .....	35
CONCLUSIONES .....	37
RECOMENDACIONES .....	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	41

ANEXO 1: Matriz de consistencia .....	48
ANEXO 2: Consentimiento informado .....	49
ANEXO 3: Escala de Afrontamiento al estrés de Lima .....	51



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Frecuencia: Edad, sexo y nacionalidad .....	25
Tabla 2: Frecuencia de las categorías del rendimiento académico .....	26
Tabla 3: Frecuencia de los estilos de afrontamiento .....	27
Tabla 4: Edad y estilos de afrontamiento .....	28
Tabla 5: Sexo y estilos de afrontamiento .....	29
Tabla 6: Nacionalidad y estilos de afrontamiento .....	30
Tabla 7: Estilos de afrontamiento y el promedio del rendimiento académico.....	32
Tabla 8: Estilos de afrontamiento y rendimiento académico para el curso de español .....	33
Tabla 9: Estilos de afrontamiento y rendimiento académico para el curso de matemáticas .....	34
Tabla 10: Estilos de afrontamiento y rendimiento académico para el curso de inglés .....	35
Tabla 11: Estrategias de afrontamiento más utilizadas .....	36

## INTRODUCCIÓN

En el contexto escolar, los adolescentes se encuentran expuestos a una serie de demandas no solo académicas, sino también emocionales (Gaeta, 2009). Para enfrentarlas, es preciso que los estudiantes desarrollen habilidades tanto cognitivas, como afectivas y sociales. En ese sentido, se considera que el ámbito académico ofrece al estudiante un conjunto de situaciones de estrés que generan una falta de control sobre la situación, las cuales, en muchos casos, pueden llevarlos al fracaso académico. Ante esta situación, las estrategias de afrontamiento al estrés cobran un papel importante, puesto que son necesarias para que los estudiantes logren una adecuada adaptación frente a las demandas.

Según Lazarus y Folkman (1986, citado en Berra & Muñoz, 2014), en su modelo transaccional del estrés, el afrontamiento al estrés hace referencia al conjunto de procesos conductuales y cognoscitivos que el sujeto emplea para manejar las demandas o exigencias tanto externas, como internas, las cuales exceden sus recursos. En este sentido, según San Juan y Ávila (2016), el afrontamiento al estrés se trata de los esfuerzos que realiza el sujeto para gestionar las emociones generadas como consecuencia de tales demandas.

Así pues, en la institución de referencia a la que se recurrirá para la presente investigación, la plana docente del nivel secundaria, así como los especialistas en psicopedagogía del nivel, manifiestan una gran preocupación por el bajo nivel de rendimiento académico de los alumnos y lo atribuyen a una inadecuada adaptación a las demandas académicas, la cual puede estar ocasionada, entre otras cosas, por niveles altos de estrés.

Por ello, el tema elegido para esta investigación constituye un elemento importante, puesto que, en dicha institución educativa, existe una necesidad imperante de tomar acción sobre algunos aspectos que necesitan ser mejorados. En este caso, existe una gran preocupación por los bajos niveles de rendimiento académico de un porcentaje significativo de los alumnos en los primeros años de la educación secundaria, los cuales podrían ser atribuidos, entre otras cosas, al estrés académico, dados los cambios a los que se enfrentan los alumnos al pasar al nivel secundario.

Por tal motivo, la presente investigación tiene como objetivo general analizar los estilos de afrontamiento al estrés de los estudiantes de primero de secundaria de dicha institución educativa, planteándose la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los estilos de afrontamiento al estrés de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana?

En relación con lo anterior, como motivación y relevancia de la presente investigación, se pretende analizar los estilos de afrontamiento al estrés utilizados por los estudiantes de primero de secundaria, con el objetivo de aportar a la institución educativa información valiosa acerca de aquellas estrategias de afrontamiento al estrés mayormente utilizadas por los alumnos en las tres áreas académicas principales: Inglés, Español y Matemáticas. Como resultado, esta información podrá ser considerada en el planteamiento de objetivos y prácticas de aprendizaje relacionadas con el desarrollo de programas, cuya meta sea el desarrollo de habilidades blandas, como es el manejo de estrés.

Por lo tanto, como objetivos específicos, se plantea describir los estilos de afrontamiento al estrés por parte de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa privada de Lima y por otro lado, identificar el rendimiento académico, para los mismos alumnos, en las áreas de Inglés, Español y Matemáticas y sus diferentes estilos de afrontamiento al estrés.

Finalmente, el proyecto se enmarca en el enfoque de investigación cuantitativa, pues se basa predominantemente en identificar aquellos aspectos objetivos de los fenómenos, los cuales son susceptibles de ser cuantificados en un determinado contexto (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Así pues, el tipo de investigación y nivel del presente proyecto es descriptivo, pues tiene como finalidad describir los estilos de afrontamiento utilizados por los alumnos de primer año de secundaria.

En este sentido, el presente informe mostrará, en primer lugar, el desarrollo del marco teórico en relación con el estrés en el contexto escolar, el rendimiento académico y el afrontamiento al estrés dentro del mismo contexto. Seguido de ello, se detallarán los procedimientos metodológicos llevados a cabo, para posteriormente realizar un análisis de los datos encontrados. Finalmente, se presentarán las conclusiones y las recomendaciones desarrolladas para el presente trabajo de investigación.

## **PARTE I: MARCO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO I. EL ESTRÉS EN EL CONTEXTO ESCOLAR**

Con el objetivo de presentar, esclarecer y profundizar el concepto de afrontamiento al estrés, en el presente capítulo se abordarán los subtemas de estrés como concepto y se presentará el Modelo transaccional de estrés de Lazarus y Folkman. Por otro lado, se desarrollarán los conceptos de estrés escolar o académico, la relación entre estrés y rendimiento académico, y finalmente la conceptualización de afrontamiento al estrés de Frydenberg y Lewis.

#### **1.1 Concepciones de estrés**

El desarrollo del concepto teórico de estrés comenzó en el año 1935 con el doctor Hans Selye, quien definió al estrés como un “Síndrome general de adaptación”, el cual hacía referencia a la respuesta adaptativa del organismo (fisiológica) ante las demandas (Berrio & Mazo, 2011). Según Gómez Hernández (2009), Selye, en el mismo año, propone un modelo que describe tres etapas fisiológicas de respuesta al estrés: 1) Reacción de alarma, 2) Estado de resistencia y 3) Fase de agotamiento.

En este caso, Selye (1985, citado en Belloch, Ramos & Sandín, 2009) desarrolló su teoría enfocándose en la respuesta al estrés, es decir circunscribiéndose a un enfoque de estudio fisiológico del fenómeno. Según Fernández (2010), la teoría de Selye, si bien fue muy útil para explicar el fenómeno de estrés, carece de una explicación en la que se consideren las diferencias individuales en las respuestas del mismo, en distintos individuos frente a los mismos acontecimientos estresantes.

De esta manera, pocos años después, surge la Teoría transaccional del estrés de Lazarus y Folkman (1986), la cual propone que el sujeto y el ambiente poseen una relación dinámica, recíproca y, por lo tanto, bidireccional. En este sentido, siguiendo la clasificación del Manual de Psicopatología de Belloch et al. (2009), existen tres grupos de modelos teóricos para explicar el estrés. Los primeros se enfocan en la respuesta fisiológica, como es el caso de Selye (1954, 1960, 1983); el segundo grupo se centra en el estudio del estímulo,

como Holmes y Rahe en 1967; y las teorías basadas en la interacción, como es el caso del modelo teórico de Lazarus y Folkman en 1986.

En este sentido, el modelo de Lazarus y Folkman enfoca su teoría en un nuevo componente. Es decir, más allá de centrarse únicamente en la respuesta fisiológica o en un estímulo externo, identifican como un nuevo componente a los factores psicológicos (cognitivos), los cuales interactúan entre el agente estresante o estímulo y la respuesta fisiológica al estrés (Belloch et al., 2009). De esta manera, Moscoso (2009) sostiene que el modelo de Lazarus y Folkman aporta el desarrollo de nuevas líneas de investigación del estrés, sosteniendo que las diferentes situaciones de estrés evocan diferentes tipos de respuestas, por lo que las investigaciones científicas posteriores acerca del estrés en seres humanos demostraron la existencia de factores ambientales, culturales, socioeconómicas, actitudinales y de personalidad que ejercen un papel mediador y que modulan la respuesta de estrés.

A continuación, se presentará con mayor profundidad el Modelo transaccional de Lazarus y Folkman, ya que es uno de los modelos más extendidos, por lo que, para efectos del presente proyecto de investigación, los datos obtenidos se analizarán a la luz de tal teoría.

### **1.1.1 Modelo transaccional de Lazarus y Folkman**

La teoría interaccional o transaccional del estrés tiene a su mayor exponente en Richard Lazarus. La perspectiva interaccional del estrés refiere a que este se genera a través de las relaciones que existen entre la persona y su entorno. Es decir, según Lazarus y Folkman, el estrés es un conjunto de relaciones particulares entre la persona y la situación, en donde tal situación es valorada por la persona como aquello que excede o sobrepasa los propios recursos personales para afrontarla y que, por lo tanto, pone en peligro el bienestar personal.

Este enfoque interaccional es de relevancia vital para esta investigación, pues considera un rol activo de la persona en la experiencia del episodio de estrés (Belloch et al. 2009) y no solamente como una respuesta fisiológica pasiva a un estímulo externo. Es decir, según Cassareto (2010), el estrés es considerado como un proceso que implica aquellas transacciones entre la persona y su ambiente, en el cual la percepción de amenaza o de daño

genera reacciones, tanto físicas como psicológicas. Estas reacciones, según Lazarus y Folkman (1986, citado en Berra, Muñoz et al., 2014), se caracterizan por ser rápidas, automáticas e intuitivas.

Siguiendo esta línea, la perspectiva transaccional, o también conocida por Lazarus en 1993 como aproximación mediacional cognitiva (Belloch et al., 2009), se centra en el concepto de “appraisal” o la evaluación que hace el individuo como mediador de las reacciones de estrés. Es decir, las personas valoran el significado del fenómeno que están experimentando, para considerarlo o no, como una situación de estrés. Para Lazarus, existen tres tipos de evaluación: 1) Evaluación primaria, 2) Evaluación secundaria y 3) Reevaluación.

La evaluación primaria se produce cuando el individuo se encuentra con algún tipo de demanda externa o interna, la cual puede dar lugar a una evaluación que resulte como amenazante, de daño o pérdida, de desafío o beneficio (este último tipo de valoración no induciría reacciones de estrés). Por otro lado, la evaluación secundaria se refiere a la evaluación que se realiza acerca de los propios recursos que se tienen para afrontar dicha situación. Por lo tanto, la respuesta de estrés depende en gran medida de la forma en la que el sujeto valora sus propios recursos de afrontamiento. En este sentido, dicha valoración determina si el individuo se siente asustado, desafiado u optimista ante tal situación. Finalmente, la reevaluación refiere un proceso de retroalimentación, que ocurre a medida que se desarrolla la interacción entre el sujeto y las demandas. Dicho proceso permite al individuo realizar correcciones respecto de las valoraciones realizadas con anterioridad (Gonzales & Landero, 2008).

Por lo tanto, en la presente investigación, la teoría en la que se centrará el desarrollo conceptual de estrés estará basada en la teoría de interacción de Lazarus y Folkman, puesto que este modelo, a diferencia de muchos otros modelos explicativos del estrés, le otorga gran relevancia al componente de evaluación cognitiva, ya que, gracias a este factor, el individuo puede determinar si un evento es potencialmente estresante o no. De esta manera, el modelo resalta la importancia del papel del sujeto como un componente activo que interactúa con su medio, haciendo que la respuesta de estrés se conceptualice como un proceso interaccional. Asimismo, como sostienen Martínez, Piqueras e Inglés, (2011), el modelo de Lazarus y Folkman propone que el estrés en sí mismo no es una variable simple, sino un sistema de

procesos interdependientes, en los que se encuentran la evaluación cognitiva y el afrontamiento, los cuales determinan la intensidad, duración y tipo de respuestas psicológicas y también somáticas.

### **1.1.2 Estrés académico y escolar**

Para los investigadores Alfonso, Calcines, Monteagudo De La Guardia y Nieves (2015), el estrés académico se refiere a aquella situación de estrés que se produce en relación con el ámbito académico. Para García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco y Natividad (2012), el estrés académico puede ser referido tanto a los docentes, como a los estudiantes, ya sea de educación universitaria o escolar. Asimismo, para Fernández De Castro y Luévano Flores (2018), el estrés académico se presenta cuando el estudiante considera que las demandas acerca de alguna situación que tenga relación directa con su aprendizaje, es decir, del contexto escolar, exceden los recursos con los que cuenta. Esta situación puede generar pensamientos desesperanzadores y emociones negativas, que pueden desencadenar en una disminución del esfuerzo, rendimiento y productividad (García-Ros et al., 2012).

Asimismo, Suárez- Montes y Diaz-Subieta (2015) señalan que los adolescentes en esta etapa de desarrollo son vulnerables por aspectos como su temperamento, la posibilidad de contar con apoyo social y también la capacidad para enfrentar conflictos, por lo cual, cuando se habla de estrés académico o escolar, es necesario considerar no solo condiciones académicas, sino también sociales, económicas, familiares y culturales.

Suárez-Montes y Diaz-Subieta (2015) también mencionan que se entiende por estrés académico a aquel conjunto de actividades necesarias para superar los retos académicos, que se convierten en una fuente de estrés y de ansiedad. En relación con las respuestas conductuales frecuentes ante el estrés académico, ya que las respuestas fisiológicas son las mismas que se describen en el ámbito del estrés en general, se pueden identificar una disminución del desempeño, aislamiento, desgano, inicio o aumento del tabaquismo, consumo de sustancias, ausentismo escolar, aumento o reducción del apetito, e incremento o disminución del sueño.

Por otro lado, en lo referente a las respuestas psicológicas, se identifican sensaciones de inquietud, incapacidad para concentrarse, síntomas de depresión, irritabilidad, ansiedad,

pérdida de confianza en sí mismo, dificultad para tomar decisiones, pensamientos y distracción recurrentes.

Así también, una exposición a un estado intenso de ansiedad dificulta la memoria y otros procesos que pueden afectar el rendimiento y, si el estado de estrés se prolonga, el organismo podría manifestarlo como trastornos psicósomáticos. Sin embargo, si el estudiante está seguro de poder responder eficazmente ante la demanda, la probabilidad de alcanzar la meta se incrementará, por lo que sus emociones y pensamientos serán positivos durante el afrontamiento (García-Ros et al., 2012).

## **1.2 Rendimiento académico y estrés**

Según Caldera y Pulido (2007), el rendimiento académico se puede conceptualizar como aquel nivel de habilidades, conocimientos y destrezas que los alumnos van adquiriendo a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje. Por su parte, Jiménez (2000, citado en Navarro, 2003), sostiene que el rendimiento escolar hace referencia a aquel nivel de conocimientos que el alumno es capaz de demostrar en un área académica o materia en específico, en comparación con sus pares en edad y nivel de estudios. En este sentido, ambos autores analizan la manera más acertada de evaluar el rendimiento académico.

Así, Caldera y Pulido (2007) precisan que la manera de evaluar el rendimiento escolar resulta de la valoración que hace el docente acerca del aprendizaje de sus alumnos, en términos de la relación que esta tenga con los objetivos y contenidos que el programa académico demande. Es decir, el rendimiento académico se podría considerar como una calificación numérica, o como una valoración cualitativa determinada por el docente a cargo, o una combinación de ambas. Por su parte, Navarro (2003) sostiene que la sola medición o evaluación del rendimiento podría no proveer por sí misma todas las pautas necesarias para asignarle una valoración.

Así pues, dentro de la misma línea, es preciso analizar los factores que influyen en el rendimiento académico, ya sea directa o indirectamente, cuando se pretende hacer esfuerzos para mejorarlo (Navarro, 2003). Benitez, Gimenez y Osicka, (2000, citado en Navarro, 2003) sostienen que, tanto los aspectos socioeconómicos, como la naturaleza de los programas académicos, las metodologías de enseñanza, los conceptos previos, así como los niveles de

pensamiento de los alumnos son algunos de los factores que pueden afectar el éxito académico, reflejado en el rendimiento. Sin embargo, Jiménez (2000, citado en Navarro, 2003) refiere que es posible tener una gran capacidad intelectual y aptitudes personales adecuadas y, a pesar de ello, no estar demostrando un nivel de rendimiento adecuado. Por lo tanto, ante esta naturaleza multifactorial del rendimiento académico, Quintero et al., (2006) proponen que dentro del grupo de factores que afectan el desempeño académico de los escolares, probablemente, se encuentren, no solo influencias externas, sino que también juega un papel fundamental la salud mental. Es decir, factores como alteraciones psicológicas, expectativas de realización personal, motivación, baja autoestima, crisis de identidad y algunos otros que resultan de la combinación de todos los anteriores, como lo es el estrés y ciertas emociones como la ansiedad.

Asimismo, los estudiantes se encuentran permanentemente sometidos a actividades con periodos altamente estresantes, como pueden ser la época de exámenes, presentaciones, trabajos grupales, etc. (Feldman et al., 2008). Estas exigencias, además de demandar un sinnúmero de recursos psicológicos y físicos, pueden desencadenar en episodios de agotamiento, poco interés frente al estudio y autocrítica (Caballero, Abello & Palacios, 2007).

Por lo tanto, las actividades académicas son una considerable fuente de ansiedad y estrés, la cual puede influir sobre el bienestar físico y psicológico (Aranceli, Perea & Ormeño, 2006) y sobre el rendimiento académico de los estudiantes escolares (Martín, 2007).

## **CAPÍTULO II. AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN EL CONTEXTO ESCOLAR**

En el siguiente capítulo, se desarrollarán los conceptos teóricos de afrontamiento al estrés. Asimismo, se explorarán los principales modelos teóricos que explican los estilos de afrontamiento al estrés, para finalmente profundizar en la teoría del afrontamiento al estrés de Frydenberg y Lewis.

### **2.1 Concepto de Afrontamiento al estrés**

Para Cassareto (2010), las consecuencias de un episodio de estrés son mediadas y reguladas por un proceso llamado afrontamiento. Este surge en respuesta a las demandas y a las evaluaciones subjetivas de la situación. Como sostienen Berra y Muñoz (2014), en el año 1986, Lazarus y Folkman afirmaron que el afrontamiento se encuentra formado por ciertas conductas y cogniciones que se llevan a cabo en respuesta a situaciones específicas de estrés, ya sean estas, demandas externas o internas. Por lo tanto, aquellas acciones que realiza el individuo para enfrentar un problema afectan directamente la valoración que se tiene del problema y, por lo tanto, el afrontamiento resultante. Es así que, tal y como desarrollan dichos autores, el afrontamiento regula el malestar emocional, es decir, si la estrategia de afrontamiento utilizada es efectiva no se presentará dicho malestar. Sin embargo, de no ser así, los efectos negativos de una situación de estrés podrían afectar la salud, el riesgo de morbilidad e incluso el de mortalidad.

En este sentido, las estrategias de afrontamiento que el individuo utiliza ante una situación de estrés, se pueden conceptualizar como respuestas o reacciones al estrés. Según el Manual de Psicopatología de Belloch et al. (2009), si se considera al estrés como una situación que afecta a la homeostasis del organismo, las respuestas a este suelen implicar de manera básica un conjunto de respuestas de naturaleza fisiológica. Sin embargo, también se generan, en el organismo, respuestas de malestar emocional y otras respuestas psicológicas como cognitivas o conductuales.

Para Lostaunau, Torrejón y Cassareto (2017), las reacciones de estrés se presentan en tres grandes grupos. Las fisiológicas, emocionales y cognitivas. Las fisiológicas son aquellas

respuestas neuroendocrinas que se encuentran asociadas al sistema nervioso, como puede ser el incremento de la presión sanguínea, la tasa cardíaca, la dilatación de las pupilas, dolor de cabeza, sequedad en la boca, etc. En segundo lugar, están las respuestas emocionales, las cuales se refiere a sensaciones subjetivas de malestar como ansiedad, excitación, miedo, ira, temor, etc. Y finalmente, las respuestas cognitivas, las cuales se refieren a la preocupación, la pérdida de control o la negación. Según Belloch et al. (2009), existe otro tipo de respuestas cognitivas asociadas, las cuales se podrían considerar como resultados desadaptativos del estrés. Por ejemplo, los bloqueos mentales, la pérdida de memoria, la sensación de irrealidad, etc.

## **2.2 Modelos teóricos de los Estilos de afrontamiento al estrés**

Los modelos de estilos de afrontamiento que diferentes autores han formulado a lo largo del desarrollo teórico del estrés, se han basado en la idea de que estos son disposiciones de la persona para enfrentar las distintas situaciones de estrés.

Según Guevara, Hernández y Flores (2001), entre las principales clasificaciones de estilos de afrontamiento se pueden citar tres grandes modelos teóricos. En los inicios de la conceptualización de afrontamiento al estrés, Byrne, en 1964 planteó un modelo en el que lo clasifica como represor y sensibilizador. El estilo represor, como su nombre lo indica, tiende a reprimir, es decir a negar y evitar la situación de estrés, mientras que el estilo sensibilizador, es uno vigilante y expansivo. Los primeros experimentarían bajos niveles ansiosos, pero emiten grandes respuestas fisiológicas, y los segundos, por otro lado, reflejan mucho mayor grado de ansiedad. Siguiendo a Belloch et al. (2009) ambos estilos responden de manera estereotipada al estrés. Es decir, en lugar de emitir establecer respuestas adaptativas, reaccionan de manera excesivamente a la defensiva, inclusive cuando las demandas no son tan críticas.

Siguiendo a Guevara, Hernández y Flores (2001), se encuentra también el modelo de Miller de 1987. Este modelo se basa en la manera en la que los individuos procesan de manera cognitiva la información que está relacionada con el suceso estresante o aversivo, con el objetivo de reducir las reacciones de estrés resultantes. Este teórico clasifica a los estilos de afrontamiento como incrementador o “monitoring” y atenuador o “blunting”. El primero se

refiere al grado de alerta y sensibilización del individuo en relación a la información que le brinda la amenaza. El segundo, por otro lado, hace referencia al grado en que el sujeto evita o intenta transformar de manera cognitiva, la información de amenaza. Tiempo después, en 1990, Miller afirmó que ambos estilos de afrontamiento pueden ser más o menos adaptativos de acuerdo con el tipo de situación de estrés (Belloch et al. 2009).

Por otro lado, según Krzemien (2007), Carver, Scheier, y Weintraub en el año de 1989 desarrollaron un modelo que intentó integrar los estilos y estrategias de afrontamiento, proponiendo tres estilos diferentes: 1) Afrontamiento enfocado al problema, 2) Afrontamiento enfocado a la emoción y 3) Afrontamiento desadaptativo. Según estos autores, uno de los factores que condicionan el uso de ciertas estrategias de afrontamiento son las características de personalidad. En este sentido, las disposiciones personales pueden explicar la razón por la cual algunas personas tienden a ser más vulnerables a sufrir un desajuste psicológico, en la medida en que tiendan a usar estrategias desadaptativas. Asimismo, como sostienen Guevara, Hernández y Flores (2001), este modelo considera dos tipos de afrontamiento. El estilo de afrontamiento situacional, en el cual la estrategia de afrontamiento puede cambiar de una situación a otra y el afrontamiento disposicional, el cual hace referencia a que las personas utilizan estilos habituales para enfrentar las situaciones de estrés.

Tal y como coinciden muchos autores estudiosos del estrés, Lazarus y Folkman en 1986 plantean dos estilos de afrontamiento: a) Estilo centrado en el problema, y b) Estilo centrado en la emoción. (Belloch et al., 2009; Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro & Freire 2010; Cassareto et al., 2003). Las estrategias de afrontamiento centradas en el problema, hacen referencia a actuar sobre la situación problemática. Es decir, actuar sobre el ambiente o sobre sí mismo, intentando manejar o alterar la fuente generadora de estrés. Por otro lado, las estrategias centradas en la emoción buscan modificar el modo en el que el individuo valora o interpreta esa situación estresante (Cabanach et al., 2010). Es decir, se trata de regular la respuesta emocional del estrés, como el poder cambiar el significado de lo que ocurre para reducir el estrés y la emoción. Asimismo, cabe resaltar que ambos estilos de afrontamiento pueden actuar de manera complementaria, ya que, en ocasiones, la reducción de estados emocionales negativos como la ansiedad suele facilitar las actividades de solución de problemas.

El modelo de estilos de afrontamiento de Lazarus y Folkman, se encuentra clasificado como un modelo alternativo procesual. En relación a esta conceptualización cabe resaltar tres principios importantes a tomar en cuenta en este modelo teórico. En primer lugar, para estos teóricos, el término de afrontamiento se emplea de manera indistinta, tanto para hacer referencia a que el proceso sea adaptativo, como inadaptativo, es decir, eficaz o ineficaz (Belloch et al. 2009). Por lo tanto, el afrontamiento debe considerarse al margen de los resultados (puede ser adaptativo o no). En segundo lugar, el afrontamiento depende del contexto. Es decir, este modelo es una aproximación orientada al contexto, más que una disposición estable de la persona. Por ello, el estilo de afrontamiento utilizado cambia en función de la significación adaptativa y los requerimientos de la situación amenazadora. En tercer lugar, el estilo de afrontamiento utilizado depende de la evaluación cognitiva relacionada a que sea posible o no hacer algo para cambiar la situación. Por ejemplo, siguiendo al Manual de Psicopatología de Belloch et al. (2009), si la valoración que hace el individuo indica que la condición estresante puede ser controlada por la acción del sujeto, va a predominar la estrategia de afrontamiento centrada en el problema. Sin embargo, si el resultado de la valoración indica que el sujeto no puede hacer nada, entonces predominará el afrontamiento centrado en la emoción.

Por lo tanto, el concepto de afrontamiento hace referencia entonces al tipo de estrategias adoptadas por el individuo para enfrentar una situación estresante, como resultado de la evaluación cognitiva de la misma. Es decir, podría la persona pensar en aceptar la situación, modificarla, demorar la respuesta, buscar información, etc. (Cabanach et al., 2010). El afrontamiento, en este sentido, se encuentra influido por las valoraciones que hacen las personas en torno a las demandas que enfrentan y a los recursos que poseen para abordarlas.

### 2.3 Afrontamiento al estrés de Frydenberg y Lewis

Tomando como referencia ciertos aspectos de los enfoques de Estilos de afrontamiento recién mencionados, Frydenberg (1996, citado en Obando, 2011), desarrolla el concepto afirmando que el afrontamiento está constituido por aquellas respuestas, las cuales pueden ser pensamientos, sentimientos o acciones, que el sujeto emplea para enfrentar aquellas situaciones problemáticas. Asimismo, es un esfuerzo por volver al estado de homeostasis o equilibrio en el organismo, mediante dos formas específicas: la resolución del problema o adecuándose emocionalmente a la situación sin generar una solución.

El desarrollo teórico del concepto de afrontamiento de Frydenberg y Lewis ha sido esquematizado desde diferentes enfoques a lo largo de los años. Según Canessa (2002), estos enfoques pueden ser agrupados en dos. Una aproximación conocida como afrontamiento disposicional y el afrontamiento situacional. Para el primer caso, siguiendo a Sandín (1995, citado en Cassareto, 2010), el afrontamiento se concibe como un estilo personal del modo en el que el individuo afronta el estrés y en el segundo caso, se entiende al afrontamiento como un proceso, es decir, como una reacción al estrés, la cual es específica para cada situación y además es cambiante. Partiendo de esta conceptualización, la cual estuvo basada también en la Teoría transaccional de Lazarus y Folkman, Frydenberg y Lewis (1993, citado en Canessa 2002), consideran como base esta distinción en su planteamiento teórico y posterior metodología de evaluación del afrontamiento, refiriéndose tanto a los elementos generales como a los elementos específicos del afrontamiento.

Por lo tanto, Frydenberg y Lewis realizan una clasificación del afrontamiento en la cual, los estilos representan la tendencia a actuar del individuo frente a las situaciones de estrés o problema, y las estrategias se refieren a las acciones (que pueden ser cognitivas o conductuales), que la persona realiza ante una situación en particular (Obando, 2011).

Estos autores conceptualizan tres estilos básicos de afrontamiento: El estilo dirigido a la resolución del problema, estilo de afrontamiento de relación con los demás y el estilo de afrontamiento improductivo.

El **estilo dirigido a la resolución de problemas** se encuentra caracterizado por aquellos esfuerzos orientados a la resolución del problema, mientras se mantiene una actitud optimista y socialmente positiva (Canessa, 2002). Para este estilo, los autores proponen las

siguientes estrategias: a) Esforzarse y tener éxito, es decir, comprometerse a lograr el objetivo mediante un trabajo intenso; b) Concentrarse en resolver el problema, es decir, poner en juego todas las capacidades posibles para resolver el problema; c) Fijarse en lo positivo, esto es, buscar el lado positivo de la situación y considerarse afortunado; d) Reducción de la tensión, es decir, buscar la relajación en actividades que le permitan al sujeto sentirse mejor; e) Buscar diversiones relajantes, esto es, realizar alguna actividad que genere placer; y f) Distracción física, es decir, realizar actividades físicas para mantenerse en forma y con buena salud.

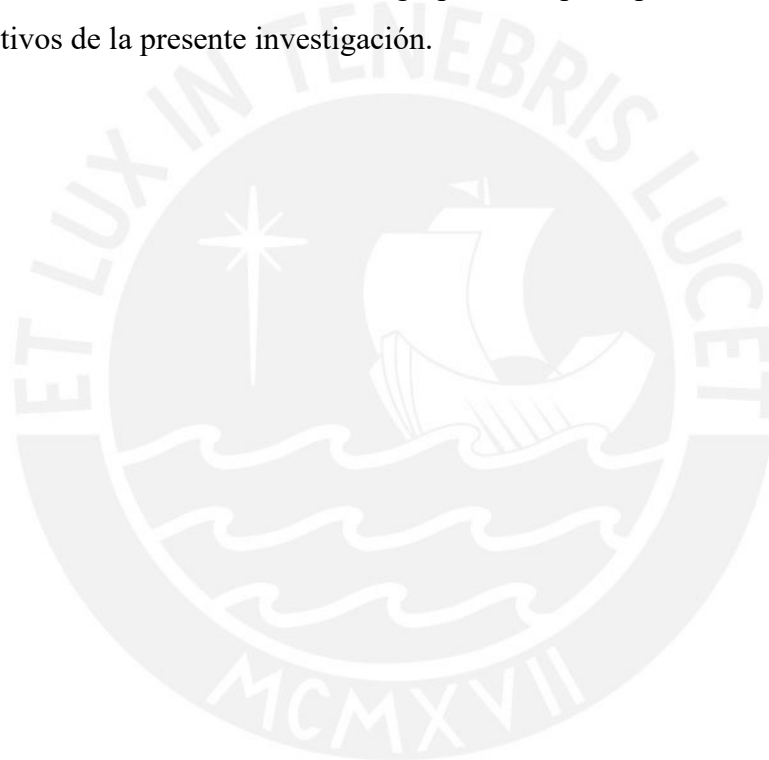
Por otro lado, el **estilo de afrontamiento de relación con los demás** se caracteriza por hacer un intento por enfrentar los problemas recurriendo al apoyo y a los recursos que las demás personas, como pares, profesionales o deidades pueden ofrecer (Canessa, 2002). Para este estilo, los autores proponen las siguientes estrategias: a) Buscar apoyo social, la cual se refiere a inclinarse a compartir los problemas con los demás y conseguir apoyo emocional; b) Invertir en amigos íntimos, es decir, buscar relaciones personales íntimas; c) Acción social, esto es, dar a conocer a los demás, cuál es la preocupación del individuo y buscar ayuda organizando actividades sociales; d) Buscar pertenencia, la cual se refiere a la preocupación e interés en relacionarse con los demás, teniendo en cuenta lo que piensen los otros; e) Buscar apoyo espiritual, es decir, la tendencia a rezar u orar, creyendo en la ayuda de Dios; y f) Buscar ayuda profesional, esto es, recurrir a consejeros profesionales como maestros o psicólogos.

Finalmente, el estilo de **afrontamiento improductivo no productivo** se refiere a la incapacidad de los individuos para hacer frente a los problemas (Canessa, 2002) e incluye las siguientes estrategias: a) Preocuparse, es decir, sentir temor por el futuro, y por la felicidad futura; b) Hacerse ilusiones, esto es, esperar a que se solucionen los problemas en la esperanza de que todo tendrá un final feliz; c) Falta de afrontamiento, se refiere a incapacidad para resolver el problema, sin intentar resolverlo en absoluto; d) Ignorar el problema, es decir, un esfuerzo consciente por negarse ante el problema o desentenderse de él; e) Autoinculparse, esto es, verse como el responsable de lo que ocurre y f) Reservarlo para sí, es decir, la tendencia a aislarse de los demás e impedir que los otros conozcan las propias preocupaciones.

En base a esta conceptualización, Frydenberg y Lewis en 1997 proponen un instrumento para evaluar el afrontamiento en la población adolescente (Adolescent Coping Scale – ACS). Población que, para los autores, es un grupo etario vulnerable de situaciones

de estrés, debido a la etapa evolutiva que atraviesan, la cual está relacionada con cambios internos, expectativas de terceros, presiones de grupos de pares y exigencias académicas y sociales, en general (Mikkelsen, 2009).

Es importante resaltar que, para la presente investigación, se recogerán e interpretarán los datos obtenidos a la luz de la conceptualización realizada por Frydenberg y Lewis en base a la Teoría transaccional del estrés de Lazarus y Folkman, ya que dichos autores desarrollaron su modelo teórico de 3 estilos y 18 estrategias de afrontamiento al estrés, focalizándose específicamente en la situación emocionalmente vulnerable del grupo etario adolescente. Por lo tanto, por ser un modelo basado en tal grupo, tiene principal relevancia y concordancia con los objetivos de la presente investigación.



## **II PARTE: METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **CAPÍTULO 1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

En la siguiente sección se presentarán y desarrollarán los aspectos metodológicos de la presente investigación. En primer lugar, se explicará el enfoque y tipo de investigación, luego se describirán la población, muestra y las técnicas e instrumentos utilizados. Finalmente, se describirá el procedimiento de recolección de datos llevado a cabo.

#### **1.1 Enfoque y tipo de investigación**

El presente proyecto se enmarcó dentro del enfoque de investigación cuantitativa, ya que tuvo como base identificar aquellos aspectos objetivos de los fenómenos, los cuales son susceptibles de ser cuantificados en cierto contexto. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Así pues, se evaluaron objetivamente los estilos de afrontamiento al estrés mediante un test estandarizado, se analizaron los datos cuantitativos reflejados en las calificaciones de las áreas de matemáticas, inglés y español, así como la nota de rendimiento académico. Esta última, resultó de promediar las calificaciones numéricas de estas tres grandes áreas académicas. Por otro lado, el nivel del presente trabajo es descriptivo, pues tiene como finalidad describir los estilos de afrontamiento al estrés utilizados por los alumnos de primer año de secundaria.

#### **1.2 Objetivos de investigación**

##### **Objetivo general:**

- Analizar los estilos de afrontamiento al estrés de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

### **Objetivos específicos:**

- Describir los estilos de afrontamiento al estrés por parte de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
- Identificar el rendimiento académico de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana en las áreas de Inglés, Español y Matemáticas.

### **1.3 Variable de estudio**

- **Estilos de afrontamiento al estrés:**

Conductas que el individuo lleva a cabo en respuesta a las demandas que se le plantean y son evaluados a través de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS- Adolescent Coping Scale) de Frydenberg y Lewis (1997), adaptada por Canessa (2002).

### **1.4 Población y muestra**

La población está constituida por 120 adolescentes entre 12 y 13 años, que cursan el primer año de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. A todos los padres de familia de los alumnos se les consultó si deseaban ser parte de la investigación mediante un documento de consentimiento informado entregado por sus tutores. Dicho documento fue aceptado por 40 alumnos, de los cuales 36 estuvieron presentes el día de la aplicación del test. Así pues, los 36 alumnos que participaron estuvieron distribuidos de la siguiente manera: 20 alumnos de 13 años y 16 alumnos de 12 años, entre los cuales, 20 fueron varones y 16 fueron mujeres. En relación a su lugar de origen, 22 de ellos fueron de nacionalidad peruana, mientras que los 14 restantes de diferentes países de Latinoamérica, USA y Europa.

## 1.5 Técnica e instrumento

Para responder a los objetivos planteados, se utilizaron dos técnicas diferentes. En primer lugar, para el recojo de datos de los estilos de afrontamiento al estrés utilizados por los alumnos de primero de secundaria, se hizo uso de la técnica Test Estandarizado. Este estuvo acompañado también por una breve encuesta que tenía por objetivo recoger datos sociodemográficos. Para el caso del rendimiento académico, la técnica utilizada fue el análisis documental del reporte de notas de los alumnos para las áreas de matemáticas, inglés y español. Se recogieron las calificaciones del sistema de letras y luego se ajustaron y modificaron a calificaciones numéricas de cero a 20 para cada caso y se obtuvo un promedio general basado en las tres áreas mencionadas. Estas calificaciones se agruparon en tres categorías asociadas a su equivalencia con el sistema de calificación de letras de la institución educativa de referencia (A, B, C, D, E). En este caso, la categorización fue la siguiente: a) Rendimiento alto, con un rango de calificaciones de 17 a 20, equivalente a la letra A; b) Rendimiento medio, con un rango de 14 a 16, equivalente a la letra B y c) Rendimiento bajo con un rango de calificaciones de 0 a 13, equivalente a las letras C, D y E.

El instrumento utilizado para la evaluación de los estilos de afrontamiento al estrés, fue la tercera edición de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS - Adolescent Coping Scale) de Frydenberg y Lewis (1997), para jóvenes entre 12 a 18 años, realizada en el año 2000 y posteriormente adaptada a la población limeña por Beatriz Canessa en el 2002. Este instrumento consta de 80 ítems cerrados, con puntuaciones del 1 al 5 en escala Likert, los cuales identifican las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los adolescentes. Los ítems se distribuyen en 18 escalas, las cuales son agrupadas en tres estilos de afrontamiento: 1) Resolución de problemas, 2) Relación con los demás y 3) Estilo improductivo.

Para el primer estilo de **Resolución de problemas** se incluyen las siguientes escalas: Concentrarse en resolver el problema, Esforzarse y tener éxito, Invertir en amigos íntimos, Reducción de la tensión, Fijarse en lo positivo, Buscar diversiones relajantes y Distracción física.

El segundo estilo de **Relación con los demás** consta de las siguientes escalas: Buscar apoyo social, Acción social, Buscar apoyo espiritual y Buscar ayuda profesional. Finalmente, para el estilo **Improductivo o Falta de afrontamiento** se incluyen las siguientes escalas:

Preocuparse, Buscar pertenencia, Hacerse ilusiones, Falta de afrontamiento, Ignorar el problema, Auto inculparse y Reservarlo para sí.

Así pues, la adaptación de la Escala ACS de Frydenberg y Lewis (2000) por Beatriz Canessa (2002), dio como resultado que todas las 18 escalas de la Escala de Afrontamiento realizada en el Perú, son confiables. Esto se debe a que todas las escalas obtuvieron un Alpha de Cronbach significativo mayor a .05 a excepción de una de ellas que obtuvo .48, obteniendo un rango de Alpha de Cronbach para las 18 escalas de .84 a .48. Por lo tanto, Canessa concluye que todas las escalas son confiables. Asimismo, esta posee validez de constructo, pues las correlaciones ítem-test para todas las escalas obtuvieron puntajes que resultaron ser significativos. Además, los análisis factoriales realizados arrojaron que las 18 escalas del instrumento se mantendrán en la versión adaptada al medio peruano. Sin embargo, se modificó la redacción de las instrucciones y el tiempo de los verbos iniciales de cada acción, para cada ítem.

## **1.6 Recolección de datos**

Para el procedimiento de recolección de datos se llevaron a cabo, los siguientes pasos. En primer lugar, se coordinó previamente con los altos directivos de la institución de referencia acerca de la autorización que los padres debían otorgar para realizar la evaluación con los alumnos del primer año de secundaria (ya que son menores de edad), durante el horario escolar.

Una vez obtenida la autorización, se diseñó un consentimiento informado para ser enviado a los padres de familia de los 120 alumnos del mismo grado. Una vez realizado esto y, luego de varios mensajes recordatorios a los padres para que realicen la devolución del documento, 40 alumnos, entre hombres y mujeres, devolvieron el consentimiento informado, autorizando su participación en la investigación. Se programó con la subdirección del nivel de secundaria la fecha para la evaluación y llegado el día, de los 40 alumnos que habían confirmado que participarían, solo 36 de ellos asistieron a clases. Por lo tanto, fueron 36 alumnos de primero de secundaria los evaluados con la Escala de afrontamiento para adolescentes, acompañada por una ficha de datos sociodemográficos.

Posteriormente, se solicitó a la subdirección del nivel, las calificaciones de los alumnos para las asignaturas de matemáticas, español e inglés. Estas fueron entregadas a la

investigadora con códigos especiales para salvaguardar la confidencialidad de los alumnos en relación a sus calificaciones.

Finalmente, una vez recolectada la información, se procedió a la corrección de las escalas, el procesamiento de los datos en el programa Microsoft Excel y posteriormente con el programa estadístico SPSS, así como el cruce con las variables de rendimiento académico y sociodemográficas, las cuales se presentarán en la siguiente sección.



## CAPÍTULO II. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presentarán y analizarán los resultados de los datos recogidos mediante la Escala de afrontamiento para adolescentes de Frydenberg y Lewis (2000), adaptada por Canessa (2002) y el rendimiento académico para las áreas de matemática, español, inglés, así como el promedio general del rendimiento.

### 2.1 Perfil de los participantes

En la Tabla 1 se presenta la distribución de la muestra utilizada de acuerdo a los siguientes criterios demográficos: sexo, edad y nacionalidad. De los 36 participantes, el 55.6% fueron hombres y el 44.4% mujeres. De los cuales, el 55.6% tenían 13 años y el 44.4% 12 años. De estos alumnos, el 61.1% fueron de nacionalidad peruana y el 38.9% restante fueron alumnos extranjeros. En la tabla se muestra la frecuencia cruzada para estos criterios.

Tabla 1

*Frecuencia: Edad, sexo y nacionalidad*

Nacionalidad			Sexo		Total	
			Hombre	Mujer		
Peruano	Edad	12	Recuento	7	4	11
			% del total	31.8%	18.2%	50.0%
	13	Recuento	6	5	11	
		% del total	27.3%	22.7%	50.0%	
	Total	Recuento	13	9	22	
		% del total	59.1%	40.9%	100.0%	
Extranjero	Edad	12	Recuento	2	3	5
			% del total	14.3%	21.4%	35.7%
	13	Recuento	5	4	9	
		% del total	35.7%	28.6%	64.3%	
	Total	Recuento	7	7	14	
		% del total	50.0%	50.0%	100.0%	
Total	Edad	12	Recuento	9	7	16
			% del total	25.0%	19.4%	44.4%
	13	Recuento	11	9	20	
		% del total	30.6%	25.0%	55.6%	
	Total	Recuento	20	16	36	
		% del total	55.6%	44.4%	100%	

Fuente: elaboración propia.

## 2.2 Distribución de las categorías de Rendimiento académico

En la Tabla 2 se muestra la distribución de las categorías del rendimiento académico. Ahora bien, para obtener el promedio del rendimiento académico, se promediaron las calificaciones generales de matemáticas, español e inglés. Además, para las cuatro categorías, se subcategorizaron a su vez los promedios en Alto (de 17 a 20), Medio (de 14 a 16) y Bajo (de 0 a 13).

Tabla 2

*Frecuencia de las categorías del rendimiento académico*

		Frecuencia	Porcentaje
Promedio	Bajo	7	19.4%
	Medio	21	58.3%
	Alto	8	22.2%
	Total	36	100%
Español	Bajo	10	27.8%
	Medio	15	41.7%
	Alto	11	30.6%
	Total	36	100%
Inglés	Bajo	13	36.1%
	Medio	11	30.6%
	Alto	12	33.3%
	Total	36	100%
Matemáticas	Bajo	11	30.6%
	Medio	21	58.3%
	Alto	4	11.1%
	Total	36	100%

Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, tal y como se muestra en la Tabla 2, las subcategorías muestran cantidades homogéneas, a excepción de la subcategoría Promedio - medio, la cual alcanza un 58.3% de la distribución y para el caso de la subcategoría Alto en Matemáticas, la cual alcanza un 11.1% de la distribución de dicha categoría.

### 2.3 Análisis sociodemográfico y los estilos de afrontamiento al estrés

En relación con la distribución de los estilos de afrontamiento, categorizados en tres grupos generales: afrontamiento no productivo, resolver el problema y referencia a otros, se aprecia que un 69.4% tiende a desarrollar estrategias de afrontamiento al estrés orientadas a resolver el problema, un 25% de los encuestados utiliza estrategias de afrontamiento no productivo, mientras que un 5.6% se caracteriza por poner en marcha estrategias orientadas a hacer referencia a otros (ver tabla 3).

Tabla 3

*Frecuencia de los estilos de afrontamiento*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Afrontamiento no productivo	9	25.0%
	Resolver el problema	25	69.4%
	Referencia a otros	2	5.6%
	Total	36	100%

Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar, el estilo de afrontamiento más utilizado en general por el grupo de adolescentes evaluados es “resolver el problema”, tal y como coinciden los autores Frydenberg, Lewis, Kennedy, Ardila, Frindte y Hannoun (2003), quienes en su trabajo realizado con adolescentes en Australia, Colombia, Alemania y Palestina, determinaron que, independientemente de la nacionalidad, los estudiantes utilizan en mayor medida, el estilo de afrontamiento de resolución de problemas, haciendo grandes esfuerzos conscientes para afrontarlos.

Por otro lado, con respecto a los estilos de afrontamiento en relación con los grupos de edad, se puede encontrar que de los alumnos de 12 años, el 33.3% tiende al estilo de afrontamiento de resolver el problema, mientras que un 8.3% utiliza el estilo de afrontamiento no productivo y un 2.8% el estilo de referencia a otros. Por otro lado, para el grupo de alumnos de 13 años, el 36.1% también utiliza con mayor frecuencia el estilo de afrontamiento de resolver el problema, mientras que un 8.6% tiende a mostrar un

afrontamiento no productivo y un 2.8% utiliza mayormente el estilo de afrontamiento de referencia a otros (ver Tabla 4).

Tabla 4

*Edad y estilos de afrontamiento*

		Estilos de afrontamiento				
		Resolver el problema	Afrontamiento o no productivo	Referencia a Otros	Total	
Edad	12	Recuento	12	3	1	16
		% del total	33.3%	8.3%	2.8%	44.4%
	13	Recuento	13	6	1	20
		% del total	36.1%	16.7%	2.8%	55.6%
Total		Recuento	25	9	2	36
		% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%

Fuente: elaboración propia.

Como se puede ver, para ambos grupos de edad, el estilo de afrontamiento mayormente utilizado es el de resolver el problema, mientras que, igualmente, para ambos grupos, el estilo utilizado en menor medida es el estilo de afrontamiento al estrés de referencia a otros.

Estos resultados contrastan directamente con los resultados obtenidos por Orihuela (2015) y Boullosa (2013), quienes al evaluar también adolescentes de las mismas edades, encuentran que uno de los estilos más utilizados por los estudiantes es el de hacer referencia a los demás para lograr afrontar situaciones de estrés. En ese sentido, Boullosa (2013) refiere que este estilo se puede considerar funcional en la medida en que logre que la persona realice las acciones necesarias para solucionar la situación problemática, pero que, para ciertas ocasiones este estilo podría ser considerado como un indicador de dependencia en los demás, en lugar de demostrar una capacidad adaptativa de afrontamiento. Esta explicación refuerza los resultados descritos anteriormente, en donde se observa que, para la muestra de la presente investigación, el principal estilo de afrontamiento utilizado es el de resolver el problema por sus propios medios, en lugar de mostrar dependencia para enfrentarlos.

Por otra parte, tal y como se muestra en la Tabla 5, en lo referente a la relación entre los estilos de afrontamiento y el sexo de los participantes, se puede encontrar que, para el

grupo de mujeres, un 22.2% utiliza con mayor frecuencia el estilo de afrontamiento orientado a resolver el problema, mientras que un 16.7% tiende a desarrollar un afrontamiento no productivo, y un 5.6% utiliza mayormente un estilo de afrontamiento de referencia a otros. Por otro lado, en relación al grupo de hombres, se puede apreciar que en su mayoría (47.2%) tiende a afrontar el estrés resolviendo el problema, mientras que un 8.3% utiliza un estilo de afrontamiento no productivo y ninguno de ellos tiende a afrontar el estrés haciendo referencia a otros. En torno a ello, tal y como menciona Mikkelsen (2009), la cultura tiende a determinar roles femeninos y masculinos, de ahí que desde muy pequeños, los niños y niñas muestran distintas formas de evaluar la realidad y, por ende, de enfrentarse a las demandas.

Por lo tanto, estos resultados coinciden con los encontrados en un estudio realizado por la misma autora, en donde halló que las mujeres adolescentes, entre otras estrategias, tienden a recurrir a los demás como ayuda para afrontar sus problemas, mientras que los hombres tienden a ser más reservados con ello, pues tienden a emplear estrategias de distanciamiento y control de sí mismos y suelen liberar el estrés realizando actividades físicas, en lugar de buscar en los demás, los recursos que necesitan para afrontar las situaciones de estrés.

Tabla 5

*Sexo y estilos de afrontamiento*

		Estilos de afrontamiento			Total	
		Resolver el problema	Afrontamiento o no productivo	Referencia a a otros		
Sexo	Hombr e	Recuento	17	3	0	20
		% del total	47.2%	8.3%	0.0%	55.6%
	Mujer	Recuento	8	6	2	16
		% del total	22.2%	16.7%	5.6%	44.4%
Total		Recuento	25	9	2	36
		% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, al considerar los estilos de afrontamiento al estrés que utilizan los estudiantes por su nacionalidad, se puede encontrar que, para los alumnos de nacionalidad peruana, el 41.7% tiende al estilo de afrontamiento de resolver el problema, mientras que un 13.9% utiliza el estilo de afrontamiento no productivo y un 5.6% el estilo de referencia a otros. Igualmente, para el grupo de nacionalidad extranjera, se puede ver que en menor medida, un 27.8% tiende a afrontar el estrés resolviendo el problema, mientras que un 11.1% utiliza un estilo de afrontamiento no productivo y ninguno de ellos tiende a afrontar el estrés haciendo referencia a otros.

Tabla 6

*Nacionalidad y estilos de afrontamiento*

Nacionalidad		Estilos de afrontamiento			Total
		Resolver el problema	Afrontamiento no productivo	Referencia a otros	
Peruano	Recuento	15	5	2	22
	% del total	41.7%	13.9%	5.6%	61.1%
	Extranjero	10	4	0	14
	% del total	27.8%	11.1%	0.0%	38.9%
Total	Recuento	25	9	2	36
	% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados podrían relacionarse con tendencias culturales, ya que se puede apreciar una diferencia entre la tendencia de afrontamiento al estrés haciendo referencia a los demás entre los alumnos peruanos y los extranjeros. A pesar de ser pocos los alumnos que, en general afrontan el estrés haciendo referencia a los demás, aquellos que lo hacen en el grupo de encuestados, son peruanos y ninguno de los alumnos extranjeros tiende a desarrollar esta tendencia. Estos resultados podrían ser explicados debido a las diferencias culturales entre los peruanos y las culturas extranjeras.

Así pues, tal y como menciona Gonzales Vigil (2008) en un estudio en el que comparó la percepción de estrés, las experiencias académicas estresantes y el afrontamiento entre estudiantes peruanos y suecos, los estudiantes peruanos tienden a afrontar el estrés académico con estrategias de regulación emocional, mientras que los adolescentes suecos, prefieren afrontar el estrés centrándose en resolver el problema. Asimismo, la autora cita el trabajo de

Narayanan, Menon y Spector en 1999, quienes en un estudio comparativo de las estrategias de afrontamiento en empleados de la India y de USA, mostraron que los empleados hindúes manejaban el estrés laboral con un afrontamiento centrado en la emoción, mientras que los trabajadores americanos manifestaban un afrontamiento al estrés orientado a la resolución de problemas.

Por lo tanto, considerando los resultados encontrados en la presente investigación, y los trabajos recién mencionados, se puede sostener que el hecho de que los estudiantes extranjeros encuestados no utilicen estilos de afrontamiento orientados a hacer referencia a los demás, se podría explicar debido a que, tal y como mencionan los autores, la cultura peruana tiene orientación colectivista, mientras que países como Suecia y Europa y USA se caracterizan por una orientación individualista (Hofstede, 2001).

#### **2.4 Análisis de los estilos de afrontamiento y el rendimiento académico**

A continuación, se presentarán los resultados al comparar los estilos de afrontamiento al estrés y el rendimiento académico en general, así como el rendimiento académico para los cursos de español, matemáticas e inglés.

Como muestra en la Tabla 7, los alumnos que presentan un rendimiento académico general bajo tienden en su totalidad a utilizar la estrategia de resolver el problema para afrontar el estrés. Por su parte, los alumnos de rendimiento académico medio utilizan en su mayoría este mismo estilo con un 36.1%, mientras que un 19.4% tiende a desarrollar estrategias de afrontamiento no productivas y un 5.6% lo hace con el estilo de referencia a otros. Por otro lado, para los alumnos con un rendimiento académico general alto, el 13.9% se caracteriza por utilizar el estilo de resolver el problema, mientras que un 5.6% desarrolla un afrontamiento no productivo. Así pues, como en el caso de los alumnos con rendimiento académico bajo, los alumnos del grupo alto tampoco utilizan el estilo de afrontamiento al estrés de referencia a otros. Se puede ver entonces que, para las tres categorías de rendimiento (alto, medio y bajo), el estilo de afrontamiento al estrés más utilizado es el de resolver el problema.

Tabla 7

*Estilos de afrontamiento y el promedio del rendimiento académico*

		Estilos de afrontamiento			Referencia a otros	Total
		Resolver el problema	Afrontamient o no productivo			
Promedio de rendimiento	Bajo	Recuento	7	0	0	7
		% del total	19.4%	0.0%	0.0%	19.4%
	Medio	Recuento	13	7	2	22
		% del total	36.1%	19.4%	5.6%	61.1%
	Alto	Recuento	5	2	0	7
		% del total	13.9%	5.6%	0.0%	19.4%
Total	Recuento	25	9	2	36	
	% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, al comparar los estilos de afrontamiento y el rendimiento académico para el curso de español, todos los alumnos que muestran un rendimiento académico en español bajo tienden a afrontar el estrés resolviendo el problema, mientras que para los alumnos de rendimiento medio, un 19.4% utiliza mayormente el mismo estilo. Un 16.7% del mismo grupo de rendimiento medio presenta un estilo de afrontamiento no productivo, mientras que un 5.6% lo hace con referencia a otros. Finalmente, para la categoría de rendimiento alto, la gran mayoría desarrolla también un estilo de afrontamiento al estrés orientado a la resolución de problemas con un 22.2%, mientras que un 8.3% tiende a utilizar un estilo de afrontamiento no productivo. Así pues, se puede ver que para el caso de la categoría de rendimiento académico para el curso de español, la mayoría también utiliza en mayor medida un estilo de afrontamiento al estrés dirigido a resolver el problema.

Tabla 8

*Estilos de afrontamiento y rendimiento académico para el curso de español*

		Estilos de afrontamiento				
		Resolver el problema	Afrontamiento o no productivo	Referencia a otros	Total	
Curso Español	Bajo	Recuento	10	0	0	10
		% del total	27.8%	0.0%	0.0%	27.8%
	Medio	Recuento	7	6	2	15
		% del total	19.4%	16.7%	5.6%	41.7%
	Alto	Recuento	8	3	0	11
		% del total	22.2%	8.3%	0.0%	30.6%
Total		Recuento	25	9	2	36
		% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%

Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, tal y como muestra la Tabla 9, el rendimiento académico en el curso de matemáticas y los estilos de afrontamiento al estrés más utilizados por los alumnos encuestados se muestra que, en un rendimiento bajo, la mayoría utiliza el estilo de afrontamiento orientado a resolver el problema con un 22.2%, mientras que un 5.6% tiende a desarrollar estrategias de afrontamiento no productivas y un 2.8% lo hace con el estilo de referencia a otros. Así también, para los alumnos con un rendimiento académico en matemáticas medio, el 38.9% se caracteriza por utilizar el estilo de resolver el problema, mientras que un 16.7% desarrolla un afrontamiento no productivo y un 2.8% tiende a afrontar el estrés mediante el estilo de referencia a otros. Igualmente, para los alumnos con un rendimiento alto en matemáticas, los cuales solo alcanzan un 11.1% de toda la muestra, un 8.3% de ellos utiliza mayormente el estilo de afrontamiento de resolución de problemas, mientras que un 2.8% desarrolla un afrontamiento no productivo. En este caso, se puede ver que, para las tres categorías de rendimiento en matemáticas, el estilo de afrontamiento al estrés más utilizado es el de resolver el problema.

Tabla 9

*Estilos de afrontamiento y rendimiento académico para el curso de matemáticas*

		Estilos de afrontamiento				
		Resolver el problema	Afrontamiento no productivo	Referencia a otros	Total	
Curso Matemáticas	Bajo	Recuento	8	2	1	11
		% del total	22.2%	5.6%	2.8%	30.6%
	Medio	Recuento	14	6	1	21
		% del total	38.9%	16.7%	2.8%	58.3%
	Alto	Recuento	3	1	0	4
		% del total	8.3%	2.8%	0.0%	11.1%
Total		Recuento	25	9	2	36
		% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, en la comparación entre el rendimiento académico del curso de inglés y los estilos de afrontamiento al estrés, se encuentra que, para la categoría de rendimiento bajo, la gran mayoría utiliza un estilo de resolución de problemas con un 30.6%, mientras que un 5.6% tiende a utilizar un estilo de afrontamiento no productivo. Para la categoría de rendimiento medio, se tiene que la mayoría también utiliza un estilo orientado a la resolución de problemas con un 38.9%, mientras que un 2.8% desarrolla un afrontamiento no productivo, al igual que el 2.8% que tiende a afrontar el estrés haciendo referencia a los demás. Finalmente, para la categoría de rendimiento alto para el curso de inglés, un 8.3% tiende a utilizar en mayor medida, el estilo de resolución de problemas, mientras que un 2.8% hace uso de un afrontamiento no productivo. Por lo tanto, para esta categoría de rendimiento académico para el curso de inglés, se puede ver que en los tres casos (bajo, medio y alto), la estrategia de resolución de problemas es la más utilizada.

Tabla 10

*Estilos de afrontamiento y rendimiento académico para el curso de inglés*

		Estilos de afrontamiento			Total	
		Resolver el problema	Afrontamiento o no productivo	Referencia a otros		
Curso Inglés	Bajo	Recuento	11	2	0	13
		% del total	30.6%	5.6%	0.0%	36.1%
	Medio	Recuento	7	2	2	11
		% del total	19.4%	5.6%	5.6%	30.6%
	Alto	Recuento	7	5	0	12
		% del total	19.4%	13.9%	0.0%	33.3%
Total	Recuento	25	9	2	36	
	% del total	69.4%	25.0%	5.6%	100%	

Fuente: elaboración propia.

## 2.5 Análisis de las estrategias de afrontamiento al estrés más utilizadas y las categorías de rendimiento académico

Tal y como fue mencionado en la sección del marco teórico del presente documento, cada uno de los estilos de afrontamiento recientemente analizados consta de un conjunto de estrategias de afrontamiento, las cuales en su conjunto generan los estilos principales. Es así que, tal y como se muestra en la Tabla 11, la estrategia de afrontamiento más utilizada corresponde a la distracción física, con un porcentaje de 38.9%, la cual pertenece al estilo orientado a la resolución de problemas, seguido por la estrategia preocuparse con un 19.4%, que pertenece al estilo de afrontamiento no productivo y finalmente, la estrategia buscar diversiones relajantes con un 16.7%, perteneciente también al estilo de afrontamiento al estrés dirigido a resolver el problema.

Tabla 11

*Estrategias de afrontamiento más utilizadas*

	Frecuencia	Porcentaje
Autoinculparse	1	2.8
Buscar apoyo social	1	2.8
Buscar ayuda profesional	1	2.8
Buscar diversiones relajantes	6	16.7
Buscar pertenencia	1	2.8
Distracción física	14	38.9
Esforzarse y tener éxito	2	5.6
Fijarse en lo positivo	1	2.8
Invertir en amigos íntimos	1	2.8
Preocuparse	7	19.4
Reservarlo para sí	1	2.8
Total	36	100

Fuente: elaboración propia.

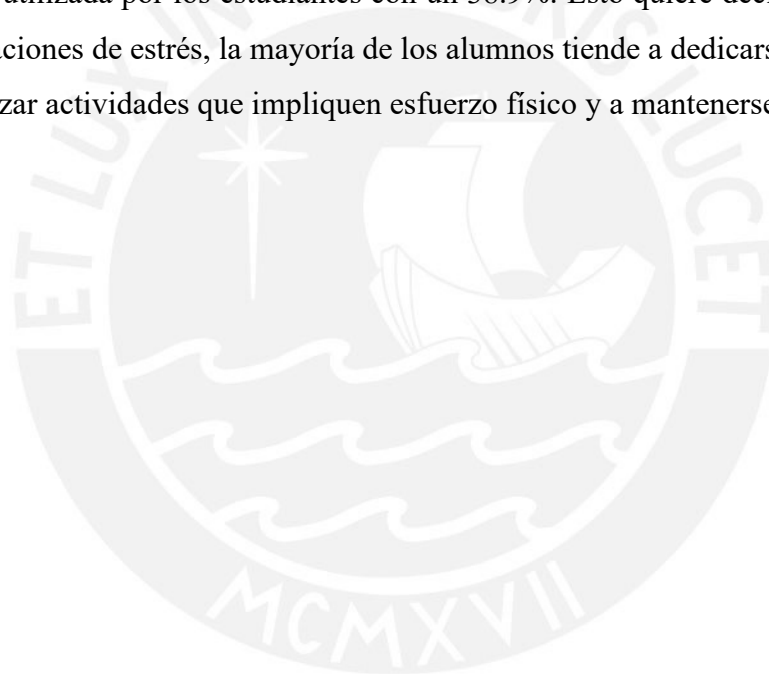
De ahí, se puede explicar que la mayoría de los alumnos, tienden a utilizar un estilo de afrontamiento de resolución de problemas. Estos resultados coinciden con el trabajo de Mikkelsen (2009) en cuya investigación evidencia también que las estrategias más utilizadas para el estilo de afrontamiento de resolver el problema son las distracciones físicas y buscar diversiones relajantes, y por otro lado, para el estilo de afrontamiento no productivo, la estrategia “preocuparse” alcanza también los niveles más altos.

## CONCLUSIONES

A partir del análisis e interpretación de los resultados obtenidos y, en respuesta a los objetivos de la investigación, se pueden realizar las siguientes conclusiones.

- Entre los principales hallazgos se encuentra que el estilo de afrontamiento al estrés más utilizado por los adolescentes encuestados es el estilo de resolución de problemas, con un porcentaje general de 64.9%. Ello significa que, ante situaciones de estrés, los alumnos tienden a enfrentar los problemas haciendo esfuerzos orientados a resolverlos, mientras mantienen una actitud optimista y socialmente adaptativa.
- Se encontró además, que el estilo de afrontamiento utilizado en menor medida es el de afrontar el estrés acudiendo a los demás (referencia a otros) con un 5.6%. Esto significa que una limitada cantidad de los estudiantes encuestados se caracteriza por enfrentar los problemas recurriendo al apoyo y a los recursos que las demás personas, como pares o profesionales les pueden ofrecer.
- Se concluye también que, si bien los resultados generales en relación a los estilos de afrontamiento al estrés se distribuyen en su mayoría homogéneamente para ambos sexos, se puede resaltar que, dentro del grupo de adolescentes hombres, ninguno de ellos desarrolla el estilo de referencia a otros. Es decir, la mayoría de ellos afronta el estrés mediante el estilo resolver el problema (47.2%) y un 8.3% mediante el afrontamiento no productivo, es decir mostrando una incapacidad para hacer frente a los problemas.
- Si bien para ambos grupos de nacionalidad peruana y extranjera, los resultados están distribuidos homogéneamente entre los estilos de afrontamiento, ninguno de los alumnos del grupo de nacionalidad extranjera, afronta el estrés haciendo referencia a otros, lo cual podría explicarse por características culturales.

- Por otra parte, se puede concluir que para las tres categorías (alto, medio y bajo) del rendimiento académico general, inglés, español y matemáticas, los alumnos tienden en su mayoría a afrontar el estrés mediante el estilo de afrontamiento dirigido a la resolución del problema. Es decir, no se encontró una diferencia significativa en la distribución de los estilos de afrontamiento, al relacionarlos con las tres categorías del rendimiento académico.
- Finalmente, se concluye también que, dentro de las estrategias de afrontamiento más utilizadas, las cuales conforman los tres grandes estilos de afrontamiento al estrés, la estrategia de distracción física, perteneciente al estilo de resolver el problema, fue la más utilizada por los estudiantes con un 38.9%. Esto quiere decir que, para afrontar situaciones de estrés, la mayoría de los alumnos tiende a dedicarse a hacer deporte, a realizar actividades que impliquen esfuerzo físico y a mantenerse en forma.



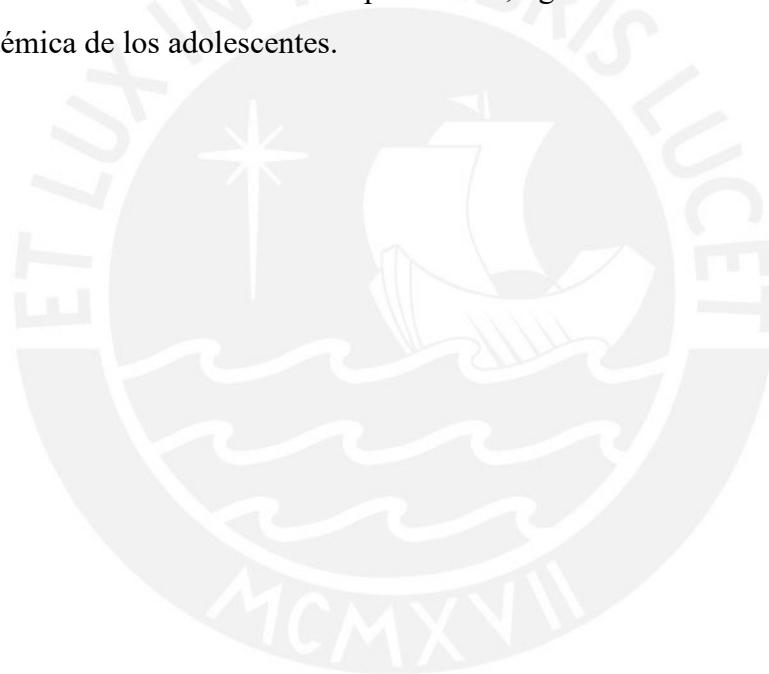
## RECOMENDACIONES

En base al análisis de la experiencia de investigación y a los resultados obtenidos, se proponen las siguientes recomendaciones.

- Para futuras investigaciones se recomienda contar con un número de muestra mayor. Si bien, con el número de estudiantes evaluados en esta investigación, ha sido posible identificar tendencias, describir los estilos y estrategias más utilizados por los alumnos y desarrollar conclusiones en base a ello, es recomendable que para poder hacer descripciones y comparaciones mucho más profundas o determinar tendencias más estables es necesario poder contar con una muestra más representativa.
- En la medida de lo posible, se recomienda tomar en consideración la existencia de situaciones imprevistas en relación a la accesibilidad de la muestra y poderlas prevenir. Si bien en la presente investigación, todos los detalles relacionados a ella se coordinaron con la debida anticipación y se generaron todos los permisos necesarios para evaluar a los alumnos, la accesibilidad a la muestra para el momento de la evaluación tuvo ciertas dificultades logísticas, tanto en la organización de los alumnos, realizada por la institución para el momento de la aplicación de la escala, como para la recolección oportuna de los consentimientos informados.
- Se recomienda hacer llegar los documentos de consentimiento informado a los padres de familia, con un periodo de anticipación lo suficientemente amplio que permita solucionar situaciones imprevistas durante el proceso de la devolución del documento. Asimismo, se recomienda utilizar simultáneamente distintos canales para distribuir los documentos, ya que hoy en día enviar documentos físicos puede no ser necesariamente el canal más efectivo.
- Asimismo, dependiendo de la edad de la muestra, se recomienda considerar un mayor tiempo de duración para la evaluación respecto al sugerido en el manual de la prueba, ya que en el caso de los adolescentes de 12 y 13 años, aclarar dudas acerca del

significado de los ítems o de las instrucciones en distintos momentos durante la evaluación, hace que el tiempo programado se extienda y logísticamente se generen inconvenientes en la institución educativa. En ese sentido, también se sugiere aplicar la escala en grupos no mayores a 15 adolescentes.

- Por último, si bien se tuvo como objetivo evaluar a adolescentes de primer año de secundaria, quienes se encuentran en una etapa crítica al pasar del nivel escolar primario al secundario, se recomienda llevar a cabo un trabajo semejante con adolescentes que se encuentren en el proceso de culminar la etapa escolar. Con ello, se podrían estudiar las estrategias de afrontamiento al estrés utilizadas por los alumnos en relación a una etapa distinta, igualmente trascendental, en la vida académica de los adolescentes.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso B., Calcines, M., Monteagudo de la Guardia, R. & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5023824.pdf>
- Aranceli, S., Perea, P. & Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología [Versión electrónica], *Revista Estomatológica Herediana*, 16(1), 15-20
- Belloch, A., Ramos, F., & Sandín, B. (2009). *Manual de psicopatología*. Ciudad: McGraw-Hill. Recuperado de <https://n9.cl/tcwbl>
- Berra, E., & Muñoz, S. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 37-57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/802/80230114003.pdf>
- Berrio, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima*. Lima: Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4880>
- Caballero, C., Abello, R. & Palacios, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes

universitarios [Versión electrónica] *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111.

Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I. & Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/2451/245116411005/>

Caldera, F. & Pulido, E. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos.

Canessa, B. (2002). Adaptación psicométrica de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima metropolitana. *Persona*, (005), 191-233. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147118132008.pdf>

Cassaretto, M. (2010). Relaciones entre la personalidad y el afrontamiento en estudiantes preuniversitarios. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 1(2), 202-225. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815128>

Connor, M. J. (2001). Pupil stress and standard assessment test (SATS). *Emotional and Behavioural Difficulties*, 6, 103-111. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632750100507660>

Del Toro Y., Gorguet, M., Pérez, Y., & Annette, D. (2011). Estrés académico en estudiantes de medicina de primer año con bajo rendimiento escolar. *Medisan*, 15(1), 17-22.

Feldman, L., Goncalves, L., Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & De Paulo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento

académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas psychologica*, 7(3), 739-752.

Fernández De Castro, J. F., & Luévano Flores, E. (2018). Influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar en Educación media superior. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y quehaceres del Pedagogo*, 26, 97–117. Recuperado de <https://n9.cl/c9tbz>

Fernández, M. (2010). Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional. *Universidad de León, Área de Publicaciones*. <https://n9.cl/tvsx>

Frydenberg, E. (1996). *Adolescent Coping: theoretical and research perspectives*. London: Routledge.

Frydenberg, E., & Lewis, R. (1997). *Manual: Escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS)*. Madrid: TEA Ediciones.

Frydenberg, E., & Lewis, R. (2000). *Manual 3ra Edición: ACS Escalas de afrontamiento para adolescentes*. Madrid: TEA Ediciones.

Frydenberg, E., Lewis, R., Kennedy, G., Ardila, R., Frindte, W. & Hannoun, R. (2003). Coping with Concerns: An exploratory comparison of Australian, Colombian, German, and Palestinian adolescents. *Journal of Youth & Adolescence*, 32(1), 59-66.

Gaeta, M. (2009) Estrés y adolescencia: Estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. *Revista de Humanidades*. 15(1), 327-344. Recuperado de [file:///C:/Users/Daniela/Downloads/Dialnet-EstresYAdolescencia-3074506%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Daniela/Downloads/Dialnet-EstresYAdolescencia-3074506%20(1).pdf)

- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a01.pdf#page=143>
- Gómez Hernández, C. (2009). El estrés laboral: una realidad actual. *Summa Humanitatis*, 3(1). Recuperado de [http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/summa\\_humanitatis/article/view/2330](http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/summa_humanitatis/article/view/2330)
- González, M. & Landero, R. (2008). Confirmación de un modelo explicativo del estrés y de los síntomas psicosomáticos mediante ecuaciones estructurales. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 23, 7-18. Recuperado de [https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1020-49892008000100002&script=sci\\_arttext](https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1020-49892008000100002&script=sci_arttext)
- Gonzales Vigil, M. (2008). Percepción de estrés, experiencias académicas estresantes y afrontamiento en los estudios Una investigación comparativa entre estudiantes de educación de Perú y Suecia. *Educación*, 17(32), 49-66. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1799/1739>
- Guevara, O., Hernández, V. & Flores, L. (2001). Estilos de afrontamiento al estrés en pacientes drogadependientes. *Revista de Investigación en Psicología*, 4(1), 53-65. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/5007>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Education.

- Holmes, T., & Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1968-03998-001>
- Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. *Sage publications*. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/83def5d713e3de089191ae2393ccf2b5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=426365>
- Krzemien, D. (2007). Estilos de Personalidad y Afrontamiento Situacional Frente al Envejecimiento en la Mujer. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 139-150. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/284/28441204.pdf>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos* (No. 155.9042 L431e). Ed. Martínez-Roca, Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48. Recuperado de <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=earth.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=001006>
- Lostanau, V., Torrejón, C., & Cassaretto, M. (2017). Estrés, afrontamiento y calidad de vida relacionada a la salud en mujeres con cáncer de mama. *Actualidades en psicología*, 31(122), 75-90. Recuperado de [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-35352017000100075&script=sci\\_arttext#B5](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-35352017000100075&script=sci_arttext#B5)
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. Recuperado de: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117/119>
- Martínez, A., Piqueras, J., & Inglés, C. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 37, 20-21. Recuperado de <https://n9.cl/xyu6>

- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/416>
- Moscoso, M. (2009). De la mente a la célula: Impacto del estrés en Psiconeuroinmunoendocrinología. *Revista de Psicología Liberabit*, 15(2), 143-152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68611924008>
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.
- Obando, R. (2011). *Sintomatología depresiva y afrontamiento en adolescentes escolares de Lima*. Lima: Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1238>
- Orihuela, S. (2015) *Bienestar y afrontamiento en adolescentes participantes de un programa de empoderamiento juvenil*. Lima: Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6551>
- Quintero, S., Ortiz, M., Alvira, C., Acosta, A., Castaño, S., Álvarez, A., & González, S. (2006). Evaluación de la relación entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de Medicina. *Medunab*, 9(3), 198-205.
- San Juan, P., & Ávila, M. (2016) Afrontamiento y motivación como predictores del bienestar subjetivo y psicológico. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 21(1), 1-10. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/15401>
- Suárez-Montes, N., & Díaz-Subieta, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de salud pública*, 17, 300-

313. Recuperado de [https://www.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0124-00642015000200013](https://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-00642015000200013)



## ANEXO 1

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivos	Variable	Subvariables	Técnica/Instrumento	Informantes/ Fuentes
¿Cuáles son los estilos de afrontamiento al estrés de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana?	Describir los estilos de afrontamiento al estrés por parte de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.	Afrontamientos al estrés	Resolver el problema	Aplicación de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS de Frydenberg y Lewis (2000), adaptada a la población de Lima por Canessa (2002).	36 alumnos de primero de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana
			Referencia a otros		
	Identificar el rendimiento académico de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana en las áreas de Inglés, Español y Matemáticas.		Promedio del rendimiento académico	Análisis del reporte de calificaciones oficial de los alumnos en las áreas de inglés, español y matemáticas.	Sistema de evaluación de la institución educativa y la equivalencia de calificaciones de letras a calificaciones numéricas.

## ANEXO 2

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### Consentimiento Informado para Estudiantes

Estimado padre/madre/apoderado,

A nombre de la Pontificia Universidad Católica del Perú,

Esta carta tiene como fin informarle que nos encontramos realizando un estudio sobre “*Los estilos de afrontamiento al estrés utilizados por los alumnos de primer año de secundaria*”. Este estudio se realiza como Proyecto de Investigación para \_\_\_\_\_.

Para tal motivo y si Usted está de acuerdo, se le pediría que su hija o hijo de \_\_\_\_\_ grado responder un breve cuestionario COMPLETAMENTE ANÓNIMO, acerca de las estrategias que frecuentemente utiliza para enfrentar el estrés (*cabe aclarar, que no existirán respuestas buenas o malas, únicamente se intentará recoger información de manera descriptiva*). La duración de este cuestionario será de aproximadamente 15 minutos. La prueba será aplicada en el colegio, dentro del horario regular, durante un momento especialmente seleccionado para no interferir con las actividades académicas habituales.

La información que se recoja en el cuestionario SOLO se utilizará para el estudio. En el reporte final de los resultados, **NO SE CONSIGNARÁN LOS NOMBRES DE LOS ESTUDIANTES**, a fin de mantener su anonimato.

Si su hija/hijo tiene alguna duda sobre el estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento de su participación. Igualmente, puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si algunas de las preguntas le parecen incómodas, tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o abstenerse de responderlas.

Desde ya le agradecemos mucho su participación.

---

Acepto voluntariamente que mi hija/hijo participe en este estudio. Reconozco que la información que provea mi hija/hijo en este cuestionario es **ESTRICTAMENTE CONFIDENCIAL** y solo será usada para el estudio mencionado.

He sido informado(a) que él/ella puede hacer preguntas sobre el estudio en cualquier momento y que puede retirarse del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para ella/él.

-----  
Nombre del Participante: \_\_\_\_\_

Nombre del padre/madre/apoderado: \_\_\_\_\_

Firma del padre/madre/apoderado: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_



## ANEXO 3

### ESCALA DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS DE LIMA – Canessa (2002)

#### INSTRUCCIONES

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la letra correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación debes marcar con una “X” 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.

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

1. Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema

Nunca lo hago	Lo hago raras veces	Lo hago algunas veces	Lo hago a menudo	Lo hago con mucha frecuencia
<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b> <input checked="" type="checkbox"/>	<b>D</b>	<b>E</b>

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