



UNIVERSIDAD
PRIVADA
DEL NORTE

FACULTAD DE SALUD

CARRERA DE PSICOLOGÍA

“RESILIENCIA Y ESTRATEGIAS DE
AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL
SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PÚBLICA DE TRUJILLO”

Tesis para optar el título profesional de:
Licenciada en Psicología

Autora:
María Soledad Aguirre Vásquez

Asesora:
Dra. Karla Adriana Azabache Alvarado

Trujillo – Perú
2016

APROBACIÓN DE LA TESIS

La asesora y los miembros del jurado evaluador asignados, **APRUEBAN** la tesis desarrollada por la Bachiller **María Soledad Aguirre Vásquez**, denominada:

“RESILIENCIA Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO”

Dra. Karla Adriana Azabache Alvarado
ASESORA

Dra. Gina Chávez Ventura
JURADO
PRESIDENTE

Lic. Lorena Frías Saavedra
JURADO

Lic. Tania Valdivia Morales
JURADO

DEDICATORIA

A mis hijos María Soledad, María Fernanda y Carlos Augusto,
quienes son mi gran motivación para seguir avanzando y el
mayor tesoro que me ha dado Dios

AGRADECIMIENTO

A la Institución Educativa Pública, que me brindó la oportunidad para realizar la presente investigación.

A los profesores de la Universidad Privada del Norte que en todo momento colaboraron y apoyaron en el desarrollo y comprensión de los contenidos de la presente investigación. Especialmente a la profesora Orietta Brusa, quien desde que la conocí, en todo momento mostró buena disposición para orientarme y despejar mis dudas.

A mis amigas y compañeras: Maricarmen Rodas, Kathya Silva, Geenna Saldaña, Tania Kan, Alicia Silva y Marilía Esquerre, que me han acompañado y ayudado a consolidar este sueño. Agradecer su paciencia, sus tiempos, su colaboración constante para avanzar al ritmo de ellas.

A mi asesora Dra. Karla Azabache, quien me ayudó a creer en mi tesis y a encontrarle el sentido y la motivación cuando tenía muchas dudas y miedos.

A mi gran amiga Bertha, que siempre confía en mí y me alienta a seguir avanzando. Que ante el desánimo o cansancio, encuentro en ella el consejo preciso para reflexionar y continuar.

Finalmente agradecer a mi esposo Augusto, por su apoyo incondicional en todo este proceso, a mis hijos y a todas las personas que de una u otra forma han contribuido y han colaborado conmigo en el desarrollo de esta investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Contenido

| | |
|-------------------------------------|------|
| <u>APROBACIÓN DE LA TESIS</u> | ii |
| <u>DEDICATORIA</u> | iii |
| <u>AGRADECIMIENTO</u> | iv |
| <u>ÍNDICE DE CONTENIDOS</u> | v |
| <u>ÍNDICE DE TABLAS</u> | vi |
| <u>RESUMEN</u> | vii |
| <u>ABSTRACT</u> | viii |
| CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN | 09 |
| CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO | 14 |
| CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA..... | 35 |
| CAPÍTULO 4. RESULTADOS | 49 |
| CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN..... | 59 |
| CONCLUSIONES..... | 71 |
| RECOMENDACIONES..... | 72 |
| REFERENCIAS..... | 73 |
| ANEXOS | 78 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| TABLA 1: DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA POR ESTRATOS EN LOS ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO | 42 |
| TABLA 2: CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO | 43 |
| TABLA 3: NIVEL DE RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO | 49 |
| TABLA 4: NIVEL DE RESILIENCIA POR DIMENSIONES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO..... | 50 |
| TABLA 5: NIVEL DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO..... | 51 |
| TABLA 6: PRUEBA DE NORMALIDAD DE KOLMOGOROV SMIRNOV DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO..... | 53 |
| TABLA 7: CORRELACIÓN DE SPEARMAN ENTRE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE TRUJILLO..... | 55 |

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito determinar la relación que existe entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo. La investigación fue de tipo correlacional, diseño no experimental, transversal. Los participantes fueron 192 estudiantes de ambos sexos, que cursan el 3°, 4° y 5° de secundaria, entre 13 y 18 años, a quienes se le aplicó la Escala de Resiliencia para Adolescentes (ERA), de Prado y Del Águila (2000), publicada por la Universidad Nacional Federico Villarreal Facultad de Psicología y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), elaborado por Frydenberg y Lewis (1993). Para esta investigación se utilizó la adaptación española de Pereña y Seisdedos (2000). Los resultados mostraron que la resiliencia se relaciona directamente con trece de las dieciocho estrategias de afrontamiento. Asimismo se halló que los estudiantes presentan un nivel predominantemente bajo en resiliencia y en el uso de la mayoría de estrategias de afrontamiento. Por otro lado la estrategia de afrontamiento Concentrarse en Resolver el Problema, es la única que se relaciona de manera positiva y significativa, con todas las dimensiones de la resiliencia. Se proponen algunas líneas de investigación futura, para ampliar la información acerca de los adolescentes y el establecimiento de programas de manejo de respuestas de afrontamiento adaptativas.

Palabras clave: Adolescentes, estrategias de afrontamiento, resiliencia.

ABSTRACT

The present research had as main objective to determine the relationship between resilience and coping strategies in high school students from a public educative institution from Trujillo. The investigation had a correlative type and a non-experimentally and cross design. The participants were 192 students from both genders who were studying in the 3^o, 4^o and 5^o grade of secondary school between 13 and 18 years old. Two instruments were administrated: the Resilience Scale for Adolescents from Prado and Del Aguila (2000), it was published for the Psychology Faculty of the Federico Villarreal National University. He other instrument was the Coping Strategies Scale for Adolescents which was elaborated for Frydenberg and Lewis (1993), for this investigation the Spanish adaptation of Peñera and Seisdedos (2000) was used. The results showed that the resilience is directly related with thirteen of the eighteen coping strategies. Also, the students have a predominant low level of resilience and, in the use of most of the coping strategies. On the other hand, the focusing on the problem strategy is the only one that has a positive and significative relationship with all the resilience dimensions. Some future research lines were proposed in order to get more information about the teenagers and the establishment of programs to use the adaptive coping responses.

Palabras clave: Adolescents, coping strategies, resilience.

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

a) Realidad problemática

En el Perú más de la cuarta parte de la población total, son jóvenes (Instituto Nacional de Estadística, 2015); situación que crea condiciones para el desarrollo económico del país. Sin embargo, debido a múltiples factores, la violencia y la criminalidad han estado asociados directamente con el accionar de los jóvenes (Secretaría Nacional de la Juventud, 2014); además del embarazo, que constituye un problema de salud pública (Ministerio de Salud, 2014). Estos hechos, exponen la urgencia de prestar atención a uno de los contextos de importancia en el desarrollo psicosocial del adolescente, como es el ámbito educativo, por las repercusiones en el proceso de formación integral; además de revalorar conceptos como resiliencia y estrategias de afrontamiento para promover estilos de vida más saludables.

Una de las etapas del ser humano que viene acompañada de diversos cambios biológicos universales y que presenta características que varían de una cultura a otra, es la adolescencia; por lo tanto, los problemas que presentan, más que un tema psicológico, según refiere Maturana (2014), se deben al paso de una cultura a otra, que van negándoles aspectos importantes como la colaboración, el respeto hacia uno mismo y los demás, la participación y el reconocimiento de sus emociones. Es así, que, las experiencias de adaptación saludables asociados a modos de afrontamiento, tengan que ver más con aspectos relacionales que se gestan en los contextos más significativos del adolescente; como la familia, los amigos, los centros de estudios; entre otros, que a temas exclusivamente internos o psíquicos.

Por lo tanto, según refiere Marina (2012), centrarse en aspectos y capacidades individuales del ser humano, marca la responsabilidad del sujeto en su propia vida; sin embargo, no debe obviarse que en un individuo que afronta la adversidad y, en muchos casos, es capaz de aprender de ella, influyen muchos factores externos. Así, la responsabilidad social, el rol de las instituciones y las políticas económicas pueden promover comportamientos resilientes o limitarlos cuando mantienen las desigualdades. Es el caso de la Comisión de Derechos Humanos de Ica y Save the children (2015), quienes llevaron a cabo el Proyecto Transformaciones: Historias de cooperación, resiliencia y cambio positivo en el Perú, donde se difundieron historias sostenibles que se lograron a través de talleres, promoviendo el fortalecimiento de la participación ciudadana y la defensa de los derechos humanos.

Barcelata (2015), refiere que la resiliencia, está muy ligada a los modos de afrontamiento; es decir al uso de recursos cognitivos y del medio ambiente social, que se activan ante situaciones de adversidad, logrando la adaptación y el manejo del estrés. Por lo que, tienen que ver con el reconocimiento y regulación de las emociones, control de la situación, necesidad de autoafirmación y búsqueda de pertenencia (Mestre, Samper, Tur-Porcar, Richaud de Minzi, & Mesurado, 2012) Los cambios que se dan de una cultura a otra, también modelan el desarrollo de estas capacidades (Urbano & Yuni, 2016). Por lo tanto, las nuevas tecnologías vinculadas a la enseñanza – aprendizaje repercuten en el desarrollo de estos procesos cognitivos, en la construcción de habilidades sociales y en la creación de conceptos que les permitan a los adolescentes, tomar decisiones asertivas.

No obstante en el Perú, el sistema educativo formal, altera de manera negativa procesos cognitivos como el razonamiento; dificultando el analizar, abstraer, conceptualizar y relacionar juicios que proporcionan a los estudiantes herramientas para resolver y decidir cosas de su diario vivir (Solari, 2015). Por otro lado, los medios de comunicación agravan esta situación propagando imágenes basadas en la violencia, la ruptura de normas sociales y la predisposición de conductas basadas en el delito (Arboccó de los Heros & O'Brien , 2012). Como resultado de esta situación, se han identificado a través de investigaciones factores sociodemográficos, culturales, familiares, educativos y personales, que incrementan el riesgo de asumir estilos de vida no saludables; siendo estos también, factores susceptibles de intervención y mejora con acciones educativas, socioculturales, legislativas y promoviendo modos de afrontamiento más adaptativos (Corcuera, De Irala, Osorio, & Rivera, 2010), que a corto o mediano plazo repercutan en los niveles de resiliencia de los adolescentes.

La adolescencia es una construcción social, con oportunidades y riesgos donde las crisis sumergen a los adolescentes en una doble pérdida: de sistemas referenciales y en la dificultad de auto referenciarse, por lo que configurar su identidad representa más riesgos que oportunidades (Barrón, 2016). Riesgos que afectan, en mayor medida, a quienes poseen bajos niveles educativos, según informes de la Secretaria Nacional de la Juventud y Fondo de Población de las Naciones Unidas (2015). Por lo tanto, promover procesos como la resiliencia, involucra un devenir, donde las acciones y las palabras van describiendo un desarrollo humano adaptativo y así escribir una historia particular dentro de la cultura (Cyrulnik, 2001).

A pesar de estas circunstancias adversas, muchos de estos adolescentes desde tempranas edades, a pesar de sus entornos familiares disfuncionales, encuentran formas para sortear estos retos y desafíos personales; con todos los riesgos que podría implicar en su salud física y mental; desarrollando estrategias conductuales y cognitivas que le

permitan continuar con sus vidas (Vinaccia, Quiceno, & Moreno San Pedro, 2007). Por lo tanto, promover desde las Instituciones, de manera responsable, estrategias de afrontamiento positivo, constituye un predictor de la conducta resiliente (Botero & Páez, 2013). Además, de aportar y transmitir a los adolescentes un saber que es continuamente transformado y enriquecido.

Con respecto a la resiliencia, son muchas las investigaciones que se realizan para describir y explicar este constructo. Prado & Del Águila (2003), definen a la resiliencia como una de las capacidades que posee el ser humano para resistir, sobreponerse y salir delante de modo positivo, a pesar de haber sido expuesto y/o influenciado a condiciones adversas para él. Por otro lado, Beltrán (2014) expande el constructo de resiliencia, visto desde la psicología positiva, como un proceso que permite visualizarse de manera personal y social como generadores de condiciones para fortalecerse frente a la adversidad con un sentido de trascendencia y, en este proceso, desarrollar habilidades que tienen que ver con un pensamiento productivo, habilidad para organizar los componentes de un problema, habilidades comunicativas y el reconocimiento que existe otro ser significativo que impacta en el quehacer relacional cotidiano.

Según refiere Marina (2014), se debe reivindicar la adolescencia como una etapa de florecimiento; para adquirir fortalezas, suplir carencias y hacer proyectos. Es así que el afrontamiento, definido por Lazarus y Folkman (1958, como se citó en Felipe & León, 2010), como “Aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas específicas, externas y/o internas, que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p.245), propician respuestas más adaptativas frente al impacto del estrés y los cambios, que, en muchos casos, lleva a los jóvenes a ponerse a prueba ante situaciones diversas. Habiendo establecido la importancia que tiene propiciar repertorios resilientes, así como promover el uso de estrategias de afrontamiento; resulta aplicable esta investigación en el ámbito trujillano, considerando la preocupación que genera este grupo poblacional.

b) Formulación del problema

¿Cuál es la relación que existe entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo?

c) **Justificación**

El presente trabajo se justifica por las siguientes razones:

- Los resultados permitirán ampliar el conocimiento teórico acerca de la relación entre estas dos variables en estudio, aportando evidencias sobre cómo ciertos estilos de afrontamiento podrían ser vistos como un predictor de la resiliencia.
- El estudio puede aportar evidencias que generen iniciativas para diseñar estrategias de intervención que reduzcan la exposición a situaciones de vida generadoras de estrés o propiciando el aumento de factores protectores que puedan existir en las situaciones dadas.
- Los hallazgos permitirán una aproximación al estudio social con respecto a la relación entre estas dos variables, facilitando una mayor comprensión de las mismas al abordar las formas de afrontar las condiciones reales de vida de los adolescentes y el impacto que éstas tienen.

d) **Limitaciones**

La validez externa solo se limita a segmentos poblacionales afines.

Se ha encontrado una información reducida en cuanto a investigaciones nacionales e internacionales dirigidas al estudio correlacional de estas variables en la población adolescente.

e) **Objetivos**

1.5.1 Objetivo General

Determinar la relación que existe entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

1.e.1. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.
- Identificar las estrategias de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.
- Establecer la relación entre los indicadores (Insight, independencia, interacción, moralidad, humor, iniciativa y creatividad) de la resiliencia y las estrategias (Buscar apoyo social, concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, hacerse ilusiones,

falta de afrontamiento, reducción de la tensión, acción social, ignorar el problema, autoinculparse, reservarlo para sí, buscar apoyo espiritual, fijarse en lo positivo, buscar ayuda profesional, buscar diversiones relajantes y distracción física) de afrontamiento en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

a) Antecedentes

Rodríguez, Ovejero, Bringas, y De la Villa Moral (2016), realizaron un estudio con el objetivo de explicar la relación que existe entre los factores de socialización y afrontamiento en la resolución de problemas para el desarrollo de una competencia social adaptada. La investigación fue descriptiva. Los participantes fueron 493 alumnos de educación secundaria de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias (España), entre 12 y 19 años. Se utilizó para la evaluación la Batería de socialización (B.A.S.-3), de Silva y Martorell, (1995), con el cual se obtiene un perfil de la conducta social; las Escalas de Afrontamiento (ACS), de Frydenberg y Lewis (1993) –Adaptación a la población española por Pereña y Seisdedos (1997) y el Test Cognitivo-Visual de Garrido y Gómez (1996) –adaptado a jóvenes por Gomez-Cabornero (2005) – en el componente del MEPS (Means and Ends Problem Solving). Los resultados descriptivos para las estrategias de afrontamiento, muestran a adolescentes que buscan actividades como Distracción Física (71.10***), encontrándose en menor medida la estrategia de Reducción de la Tensión (36.36***) y Acción Social (36.07***).

Barcelata, Luna, Lucio, y Durán (2016), realizaron una investigación para examinar el papel predictivo de las características de personalidad sobre las estrategias de afrontamiento. La investigación fue transversal de tipo correlacional. Participaron 595 estudiantes de 13 a 18 años de secundaria y bachillerato público de zonas marginales del oriente de la ciudad de México. Se aplicó el Inventario de Personalidad Multifacético para adolescentes de Minnesota (NMPI-A), versión para la población mexicana (Lucio, 1998), el Cuestionario de Afrontamiento para Adolescentes (CA-A), instrumento desarrollado para asesorar estrategias de afrontamiento, en adolescentes mexicanos (Lucio y Villarruel, 2008), basados en los modelos de Connor-Smith y Compas (2004) y Seiffge-Krenke (2000); además de una Ficha Sociodemográfica. Los resultados mostraron que menor inmadurez, capacidad de contención o represión predicen estrategias funcionales como la solución de problemas.

Páramo, Leo, Cortés, y Morresi (2015), a través de una investigación cuantitativa descriptiva, diseño no experimental transversal, pretenden medir nivel de Bienestar Psicológico, evaluar presencia de conductas adictivas y analizar la relación entre nivel bajo de Bienestar Psicológico y vulnerabilidad a la adicción de drogas en 381 adolescentes de ambos sexos, escolarizados entre 15 y 18 años de la ciudad de Mendoza - Argentina. Quienes completaron la Escala de Bienestar Psicológico para jóvenes Bieps-J (Casullo, 2002), Cuestionario de Conductas de Riesgo en Adolescentes CORAL (Míguez, 2006. Adaptación de Páramo y Leo, 2011). Los resultados indicaron que un 78.21% posee nivel

de bienestar psicológico medio y en un nivel bajo de bienestar psicológico 13.39%, se identificaron con menor puntuación indicadores como Aceptación y Control que los hace vulnerables a la adicción de drogas.

Muñoz, Vega, Berra, Nava, y Gómez (2015), realizaron la presente investigación con el objetivo de identificar las relaciones que existen entre estrés-emociones-afrontamiento y el Índice de Masa Corporal (IMC). Participaron 89 adolescentes de la ciudad de México. El estudio fue de tipo descriptivo-correlacional, diseño transversal. Se aplicaron el Inventario de estrés cotidiano, adaptado por Nava et al. (2004), la Escala de modos de afrontamiento adaptada por Vega et al. (2010), los cuales evalúan las formas de afrontamiento dirigidas a la emoción y al problema; el Cuestionario de emociones, estrés y afrontamiento (CEEA) de Vega et al. (2012) y el Cuestionario de Hábitos de alimentación y actividad física, elaborado por el estudio. Los resultados mostraron que los adolescentes emplean en un 56.2% estrategias de afrontamiento que se centran en la emoción; es decir a experimentar emociones, a evitar o escapar del problema; asimismo el 43.8% usan estrategias dirigidas a la acción.

Viñas, González, García, Malo, y Casas (2015), realizaron una investigación con el objetivo de conocer el nivel de bienestar personal y analizar la relación entre los estilos y estrategias de afrontamiento de los adolescentes y el bienestar personal. La muestra estuvo constituida por 656 adolescentes españoles, entre los 11 y 17 años. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional. Se aplicó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS; Frydenberg y Lewis, 1996) y el Personal Wellbeing Index (PWI; Cummins, Eckersley, Van Pallant, Vugt y Misajon, 2003) que miden el grado de satisfacción; en este estudio se ha utilizado la adaptación española de Casas et al. (2008). los resultados muestran que algunas estrategias de afrontamiento como Fijarse en lo Positivo, Distracción Física, Esforzarse y Tener Éxito; están asociadas a un mayor bienestar personal, mientras que las estrategias de Autoinculparse y Reservarlo para Sí mismo, o están a un peor bienestar personal.

Castro, Kirchner, y Planellas (2014) Castro, Planellas y Kirchner (2013), el propósito principal del presente estudio es establecer la asociación entre Conductas autodestructivas (CA) y tipologías de afrontamiento. Se utilizó un diseño transversal. La muestra consistió en 1400 adolescentes de ambos sexos entre 12 y 16 años reclutados de diversas escuelas públicas de Barcelona (España). Se utilizó la Escala Autodestructiva de la versión española de Abad, Forns y Gómez (2002) del Yourth Self Report (YSR) de Achenbach (1991); las estrategias de afrontamiento se han evaluado mediante la adaptación española (Forns et al., 2005) del Coping Responses Inventory-Youth (CRI-Y) de Moos (1993). Los resultados muestran un 15% de adolescentes con conductas autodestructivas que pertenecen a la tipología evitadora, caracterizada por sobre utilizar las estrategias de evitación.

Verdugo-Lucero, Ponce de León-Pagaza, Guardado-Llamas, Meda-Lara, Uribe-Alvarado, y Guzmán-Muñiz (2013), con la presente investigación buscaron determinar la relación entre el nivel de Bienestar Subjetivo y los Estilos de Afrontamiento al Estrés en adolescentes y jóvenes. La investigación fue descriptiva correlacional, contando con una muestra de 436 estudiantes Mexicanos, con rango de edad de 15 a 24 años. Se utilizó la Escala de Modos de Afrontamiento de Lazarus y Folkman (versión adaptada de Sandin y Chorot, 2003) y la Escala Multidimensional para la medición del Bienestar Subjetivo, de Anguas-Plata y Reyes (1998). Los resultados indican que los adolescentes mantienen un promedio más alto de bienestar subjetivo que los sujetos jóvenes y que el estilo de afrontamiento que más utilizan es de aceptación de la responsabilidad, mientras que el menos utilizado es la huida-avoidancia. Asimismo se muestra correlación entre bienestar psicológicos y los estilos de afrontamiento: Confrontación (0.14*), Autocontrol (0.08), Búsqueda de apoyo (0.31**), Aceptación (0.11), Huida (-0.16**), Planificación (0.34**), Reevaluación (0.39**) y Distanciamiento (0.24**).

Estévez, Oliva, y Parra (2012), una investigación cuyo objetivo fue analizar la relación entre la vivencia de los acontecimientos vitales estresantes y los problemas de ajuste emocional y comportamental durante la adolescencia. El presente estudio consta de dos fases, en la primera se realizó un diseño transversal; con una muestra de 513 adolescentes de edades comprendidas entre los 12 y 19 años de España y la segunda fase consistió en el seguimiento de estos adolescentes durante 10 años. Los participantes completaron 4 instrumentos de evaluación: Youth Self-Report (YSR; Achenbach, 1991), se empleó la versión castellana de Lemos, Vallejo y Sandoval (2002); Adult Self-Report (ASR); Inventario de Acontecimientos Vitales Estresantes (AVE) y Coping Scale for Children and Youth. Los resultados mostraron que las estrategias Búsqueda de Ayuda y Resolución de Problemas, aumentaron con la edad; mientras que las estrategias de evitación cognitiva y conductual disminuyeron.

Pamies y Quiles (2012), a través de un estudio de investigación analizaron la relación entre las diferentes estrategias de afrontamiento con el riesgo de desarrollar un trastorno de la conducta alimentaria (TCA), en adolescentes. El tipo de investigación fue descriptivo correlacional, contando con una muestra de 2.142 adolescentes Españoles, con una media de edad de 13,96 años; que completaron las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) y el Eating Attitude Test (EAT-40). Los resultados mostraron un mayor uso de estrategias de afrontamiento de huida intropunitiva: Estrategia de falta de afrontamiento, Reducción de la tensión y Auto inculparse (Chicas: $t = -11,63$, $p < ,001$; $d = 0,97$; Chicos: $t = -9,19$, $p < ,001$; $d = 0,87$). Teniendo la presente investigación un importante aporte para la prevención de estas conductas, debido a que las personas en riesgo de un TCA, presentan un estilo de afrontamiento desadaptativo.

Omar, Almeida da Silva, Paris, Aguiar de Souza y Del Pino (2010), determinaron a través de un estudio de investigación la relación entre resiliencia y estrategias de afrontamiento del estrés, asimismo exploraron el rol de los valores personales sobre tales relaciones en estudiantes argentinos, brasileros y mexicanos. El tipo de investigación fue descriptivo correlacional, contando con una muestra de 1512 alumnos matriculados en escuelas y universidades públicas y privadas; aplicándose la Escala de Afrontamiento del Estrés para adolescentes (ACS) y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los hallazgos permitieron establecer una relación significativa entre resiliencia y afrontamiento positivo ($r = 0,39$; $p < 0,01$), estableciendo que los varones son más resilientes que las mujeres y finalmente, con respecto a la edad se observó que los adolescentes mayores son significativamente más resilientes que los menores.

En cuanto a los antecedentes nacionales, tenemos:

Orihuela (2015), a través de la presente investigación buscó comparar las variables de bienestar y afrontamiento entre adolescentes, participantes de un programa de empoderamiento juvenil y adolescentes escolares que no lo hacen; además de investigar la relación entre bienestar, afrontamiento y participación en un programa de empoderamiento. La investigación fue comparativa y correlacional, contando con 150 adolescentes peruanos, de los cuales 75 participan del programa de empoderamiento, y 75 estudian en un colegio particular y cursan del 3° al 5° año de secundaria. Se utilizaron para la evaluación de Bienestar Psicológico, la escala BIEPS-J, adaptada por Casullo y Castro (2000) en Argentina, en base a las seis dimensiones propuestas por Ryff (1989) y para evaluar los Estilos y Estrategias de Afrontamiento se hizo uso de la Escala de afrontamiento para adolescentes – ACS, desarrollada por Frydenberg y Lewis en 1993. Los resultados evidencian que los adolescentes que participan del Programa tienden a utilizar más las estrategias de afrontamiento Concentrarse en Resolver el Problema (.000***), Esforzarse y tener éxito (.027*), Buscar Apoyo Social (.003**), Buscar Apoyo Espiritual (.001*) y Preocuparse (.012*). Por otro lado, se encuentran mayor uso de la estrategia Falta de Afrontamiento, por los adolescentes no participantes del Programa (.003**).

De La Borda (2014), realizó una investigación con el propósito de determinar la relación entre Clima Social Familiar y las Estrategias de Afrontamiento en adolescentes de la I.E.P. “Gustavo Ries” de la ciudad de Trujillo. La muestra la conformaron 180 adolescentes y femenino de 13 a 15 años. El diseño de la investigación fue descriptivo correlacional. Se utilizaron la Escala de Clima Social en la Familia (FES), R. H. Moos, B. S. Moos y E. J. Trickett, adaptada por César Ruiz Alva y Eva Guerra Turín (Lima 1993) y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) desarrollada por Frydenberg y Lewis en 1993. Los

resultados evidencian que existe correlación positiva de grado débil y significativo ($p < 0.05$) entre las dimensiones de: Relaciones, Desarrollo y Estabilidad del clima Social familiar con las estrategias de afrontamiento. Así la dimensión “Relaciones” se correlaciona con: Buscar diversión relajante, buscar pertenencia, invertir en amigos íntimos y buscar apoyo social; en cuanto a la dimensión “desarrollo”, con las estrategias: concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, buscar diversiones relajantes, fijarse en lo positivo, hacerse ilusiones, buscar pertenencia, invertir en amigos íntimos, ignorar el problema, buscar ayuda profesional y buscar apoyo social; finalmente en la dimensión “Estabilidad” la correlación se da con las estrategias: concentrarse en resolver el problema, esforzarse en tener éxito, buscar diversiones relajantes, hacerse ilusiones, buscar pertenencia, invertir en amigos íntimos e ignorar el problema.

Toledo (2012), estableció a través de una investigación la relación entre resiliencia e identidad y resiliencia y las sub escalas de identidad de los adolescentes en condición de pobreza, becados de la ONG Círculo Solidario del Alto Trujillo. La población estudiada fue de 60 adolescentes entre 14 y 20 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA) de Prado Álvarez y Del Águila; y The Extended Objective Measure of Ego Identity Status (EO-MEIS-II), de Adams, Bennion y Huh; adaptada al Perú por Jiménez y Saavedra. Los resultados muestran que existe una relación en forma parcial entre resiliencia e identidad.

Mikkelsen (2009), determinó a través de una investigación la relación entre satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima. El tipo de investigación fue correlacional, contando con una muestra de 362 estudiantes universitarios entre 16 y 22 años. Se empleó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Pavot y Diener (1993) y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) de Frydenberg y Lewis (1997). Se hallaron correlaciones significativas entre Satisfacción con la Vida y los Estilos y Estrategias de Afrontamiento. En cuanto al afrontamiento hubo un mayor empleo del estilo Resolver el Problema 68.25% (Concentrarse en Resolver el Problema (Rp), Esforzarse y Tener Éxito (Es), Fijarse en lo Positivo (Po), Buscar Diversiones Relajantes (Dr) y Distracción Física (Fi)) y Referencia a los otros 54.63% (Buscar Apoyo Social (As), Invertir en Amigos Íntimos (Ai), Buscar Pertenencia (Pe), Acción Social (So), Buscar Apoyo Espiritual (Ae) y Buscar Ayuda Profesional (Ap).

Quintana, Montgomery, y Malaver (2009), determinaron a través de una investigación la relación entre los modos de afrontamiento y la conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares en ambientes educativos. El presente estudio fue de carácter comparativo y básico (explicativo). La muestra estuvo conformada por 333 adolescentes de la ciudad de Lima, de 14 a 17 años, quienes completaron una Ficha

Demográfica, Escala de Resiliencia, elaborada por Young & Wagnild (1993), Cuestionario sobre Modos de Afrontamiento del Estrés, elaborado por Carver, Sheier y Weintraub (1989) y la Escala de Tipo de Espectador de Violencia entre Pares, elaborado por los investigadores. Los resultados mostraron que existe una correlación directa, estadísticamente significativa (al 0.01 y 0.05), entre la conducta resiliente y determinados modos de afrontamiento al estrés (modo de afrontamiento activo al estrés, modo de afrontamiento al estrés de búsqueda de apoyo social y modo de afrontamiento al estrés de planificación).

b) Bases Teóricas

1. Resiliencia

1.1. Delimitación conceptual de resiliencia

La palabra resiliencia, deviene del latín *resilire* (retroceder o saltar hacia atrás) y está relacionado a la adaptación positiva, a una serie de fenómenos que vienen caracterizados por buenos resultados, frente a amenazas graves, contextos desafiantes y de riesgo; que pone a prueba la capacidad que tiene para adaptarse aún desde la niñez, resultando libre de patología, para esto, el individuo debe contar con el apoyo de adultos que constituyan soporte emocional (Luthar, 2005).

Asimismo, el concepto de resiliencia se encuentra en la física, también en la psicología y otras disciplinas sociales, de manera general suele relacionarse con la capacidad de los sistemas de responder y adaptarse a situaciones difíciles, por lo que se entiende por resiliencia según la Federación Internacional de Sociedad de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (2012), “la capacidad que tienen las personas, las comunidades, las organizaciones, o los países expuestos a desastres, crisis y vulnerabilidades subyacentes de: Anticipar, reducir el impacto, afrontar los efectos de la adversidad, para luego recuperarse sin comprometer su perspectiva a largo plazo” (p.7).

Los diferentes puntos de vista con respecto a la contextualización acerca de lo que es la resiliencia, ha dado lugar a definiciones que la relacionan con elementos de adaptabilidad, otras la enmarcan dentro de la capacidad o habilidades propias del ser humano, también están las definiciones que coinciden en la presencia de factores internos y externos. Por lo tanto debe ser abordado como un proceso multifactorial, que involucran las distintas dimensiones del ser humano (Sameroff, 2005; García-Vesga & Domínguez-De La Ossa, 2013).

Otros autores la conciben como la habilidad para enfrentar el estrés, aplicando diferentes estrategias positivas de afrontamiento, en el caso de los jóvenes, como la solución activa de

los problemas, siendo utilizada esta habilidad con mayor frecuencia por los varones resilientes que por las mujeres (Omar et al., 2010). Existen diversas consideraciones sobre la resiliencia y bajo una propuesta integradora, se propone la concepción de la resiliencia, como un fenómeno multidimensional y complejo que considera la potencialidad, el rasgo, las estrategias, y el proceso (Puig & Rubio, 2011).

Asimismo y, teniendo en cuenta los diferentes conceptos expuestos, entender a la resiliencia como un proceso, permite considerarla como algo cambiante que está sujeta a influencias recíprocas entre los diferentes elementos que intervienen como son: recursos personales, interpretaciones y significados que se le atribuyen al contexto o a la naturaleza de las situaciones y que están ligadas directamente con formas de afrontamiento hacia la adversidad.

1.2. Origen de la resiliencia

Rastrear los orígenes de la investigación sobre resiliencia, no resulta fácil. Ésta ha evolucionado de manera compleja y dinámica. Sin embargo se consideran como referentes de sus inicios, tres líneas de investigación que toman como foco la infancia en situaciones de riesgo; realizadas por: Rutter (1987, citado en Barcelata, 2015), en un estudio longitudinal, con sujetos expuestos a situaciones de riesgo y que dieron como resultado procesos adaptativos positivos; Garmezy (1991, citado en Barcelata, 2015), en una población de hijos de padres con esquizofrenia, cuyos niños presentaron un desarrollo “normal” y finalmente el emblemático estudio de Werner y Smith (1992, citado en Barcelata, 2015), donde los resultados, sentaron las bases para explicar qué elementos permitían que algunas personas logren superar la adversidad y no devengan en patologías. Estos hechos generaron una mirada diferente a las teorías vigentes en aquel entonces, dirigiendo la atención hacia la búsqueda de recursos personales y factores protectores que permitían superar las adversidades y mejorar sus vidas.

Esta perspectiva de superar la adversidad, cobra fuerza, entre otros autores, con Boris Cyrulnik para quien “la noción de resiliencia es la reanudación de un nuevo desarrollo, después de un trauma psíquico”, desde esta mirada la persona tiene un papel activo como constructor de su propia historia entrelazándola con su contexto social y cultural; donde existen determinantes neurológicos, afectivos, psicológicos y socioculturales que permiten retomar ese nuevo desarrollo. Además en esta propuesta, Cyrulnik, resalta el marco narrativo personal donde a través del relato del trauma se favorecen acciones que conducen a la resiliencia, señalando que la palabra cumple más allá de una función informativa, una función afectiva (Cyrulnik, 2014). Estos aspectos biológicos, afectivos y socioculturales, van

desarrollando nuevas investigaciones, dirigidas a aspectos más prácticos del constructo de resiliencia.

Es así, que los modelos y programas siguientes que se desarrollaron centraron su atención en la acción comunitaria, para determinar todas aquellas condiciones sociales que favorecían el proceso de resiliencia colectivo (Gil, 2013). Sin embargo, el avance de la tecnología, especialmente la internet ha facilitado que se genere nuevas formas de colaboración en la investigación y los rígidos parámetros presentes en las teorías iniciales han ido cambiando. Actualmente la investigación acerca de resiliencia rompe varios estigmas como señala Beltrán (2014). Rompe con la dicotomía de ir de lo negativo a lo positivo en una sola dirección; considera el contexto dinámico en el cual se desarrolla el ser humano frente a la adversidad y observa que se gestan una serie de recursos personales y sociales que permiten visualizar la situación de una manera más realista, identificando elementos de competencia personal o ambiental que finalmente le otorgan a las acciones que realiza el individuo un sentido de trascendencia.

1.3. Naturaleza de la resiliencia

La resiliencia es considerada como un proceso que está ligada al desarrollo y crecimiento humano, donde convergen una serie de elementos, como son: los recursos personales y el contexto dinámico. La promoción de factores resilientes y conductas resilientes, requieren estrategias distintas; asimismo, al constituirse como una característica de la salud mental, según refieren algunos autores, puede ser medida y así dirigir la atención hacia la prevención y promoción (García-Vesga & Domínguez-De La Ossa, 2013; Grotberg, 2006; Puig & Rubio, 2011). Es a través de esta complejidad que se puede vislumbrar dinámicas y sinergias que pueden emplearse para promocionar procesos específicos de resiliencia en los seres humanos, ofreciendo herramientas que rescaten la riqueza y profundidad de estos procesos.

Por otro lado, se postula que con el paso de los años y las crecientes investigaciones el constructo de resiliencia está desafiando la práctica lineal y tradicional en la investigación de causa y efecto; al observar los casos contra pronóstico que se realizaron en los inicios de las investigaciones; visualizando diferente al sujeto tanto de manera personal y social, con un claro sentido de trascendencia; es decir que resulta insuficiente explicar este constructo a través de vincular el comportamiento con sus determinantes, debido a que existen en el contexto multidimensional del sujeto elementos que interactúan y cambian constantemente (Beltrán, 2014)

(White, 2002), señala que cuando se desafía esta práctica tradicional, el giro de la investigación comportamental cambia y se da paso a una nueva mirada donde, se considera

“que explicar consiste en conectar la acción a su significado, ingresando al mundo de la interpretación y al mundo de la narrativa” (p.216) dirigiendo la atención a los modos en que las personas dan sentido y significado a sus experiencias vitales, a cómo las personas participan activamente en función de ser conscientes acerca de lo que están haciendo y por qué lo están haciendo. Es así que la resiliencia como constructo está llegando a estos límites interpretativos, donde interesarse por el significado que le otorgan las personas a sus circunstancias, son las que permitirían visualizar de manera particular procesos que reflejen conductas resilientes.

1.4. Modelos Teóricos de la resiliencia

1.4.1. La perspectiva Holística

Esta perspectiva busca integrar la diversidad y complejidad de los procesos de resiliencia, aceptando el dinamismo y la universalidad de los mismos; por otro lado, reconocer que ante la existencia de múltiples factores que explican este constructo, éste es mucho más que aquello que se va observando en las diferentes investigaciones. Coincidiendo por lo tanto con la perspectiva holista, propuesta por Smuts (1926, citado en Gil, 2013pers), “en la que el todo es mayor que la suma de sus partes en constante evolución creativa” (p.25). Además de resaltar en esta perspectiva la importancia que se le otorga al marco narrativo.

Esta perspectiva propone un nuevo constructo que es la no resiliencia, buscando factores que responden a criterios observables que se gestan dentro de la narrativa de las personas, que den cuenta de actitudes, comportamientos, estrategias y hasta resultados de no resiliencia, que constituirán finalmente la semilla de la resiliencia, pues al ir superando cada uno de estos factores adversos observables se irán adquiriendo nuevos aprendizajes y el desarrollo de habilidades para contar historias de nuevos impulsos resilientes. En este modelo se destacan 3 aspectos básicos que son observados de manera universal en los procesos de resiliencia: la energía de relación, la energía de aprendizaje y la energía creativa (Gil, 2013). Contar con esta perspectiva teórica abre un innumerable mundo de posibilidades para promocionar y fomentar los procesos de resiliencia desde los diversos modos de accionar.

1.4.2. La perspectiva ecológica del desarrollo humano

Bronfenbrenner (1987, citado en Gifre & Esteban, 2012), señala que el desarrollo humano está en estrecha relación con su contexto, que los modos de percibir o interpretar una situación cambian entre una edad y otra y es en consecuencia en función de esta interpretación que la persona actúa de una manera determinada; estableciendo que “lo que

cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo percibe, más que como pueda existir en la realidad objetiva” (p.82). Asimismo otra de las definiciones que Bronfenbrenner propone es que esta interpretación que la persona hace de su contexto se ve ampliada, diferenciada y válida para la persona, motivándola a adquirir y reorganizar conductas que tienen cierta continuidad en el tiempo y el espacio y que contribuyen a una transformación por las cosas que experimenta y la forma cómo repercuten en su actuar.

Esta perspectiva ecológica resalta la importancia y necesidad de prestar atención al contexto, de reflexionar que no solo los ambientes educativos son agentes que influyen en las personas y en su desarrollo psicológico, sino que existe una responsabilidad compartida con otros contextos relacionales donde el individuo interactúa y que promover aspectos positivos que le permitan al ser humano hacer frente a las adversidad, será un continuo en la vida.

1.4.3. Modelo de las verbalizaciones resilientes de Grotberg

Edith Grotberg en 1995, realizó uno de los modelos teóricos descriptivos con mayor influencia sobre la resiliencia, considerando a la resiliencia como un constructo dinámico, posible de trabajarla, potenciarla y reforzarla. Tomando de las investigaciones, aquellas características útiles que contribuían a identificar un comportamiento funcional de otro no funcional a pesar de las adversidades; Grotberg agrupó estas diferencias útiles en: apoyos externos (yo tengo), la fuerza interior (yo soy) y los factores interpersonales (yo puedo). Los cuales pueden ser gestionados de manera independiente y de acuerdo a las situaciones adversas que se presenten. Por otro lado, es importante señalar que algunos de estos factores tienen más relevancia en una etapa de desarrollo que en otra por lo tanto es importante determinar qué factores ya se encuentran desarrollados para promover aquellos que necesitan (Grotberg, 2006).

La misma autora señala que en este proceso de la resiliencia, la llave de ingreso para promoverla es la confianza, es decir cuando se perciben relaciones de aceptación y afecto, la persona se encuentra con mayor apertura para aceptar límites, imitar modelos, colaborar e involucrarse en situaciones. Asimismo, la autonomía que proporciona la capacidad de tomar propias decisiones y saber que existen consecuencias para ese comportamiento, promueve el respeto por ellos mismos y por los demás; otra capacidad para promover la resiliencia es la iniciativa, descrita como la voluntad de hacer las cosas y que fortalecen las relaciones de confianza con los demás, la construcción de una identidad que le permita actuar de manera coherente a sus circunstancias, buscando bienestar y la capacidad de aplicar de manera diligente un proyecto de vida (Grotberg, 2006).

1.5. Psicología positiva

La psicología positiva surgió por la iniciativa de Martin Seligman, con la finalidad de promover el interés de la comunidad académica e investigadores en los aspectos positivos del ser humano, cuestionando los modelos de enfermedad, para prestar atención tanto a las fortalezas como a las debilidades. Privilegiando el estudio de las emociones positivas, los rasgos positivos individuales y las instituciones positivas; luego algunos autores han agregado las relaciones interpersonales positivas; esto sin dejar de lado un aspecto muy importante en la psicología positiva que es su vertiente aplicada; es decir la elaboración de programas de intervención. Es así, que este estudio que resalta los aspectos más positivos de la persona se asocia entre otros temas, con la resiliencia por el efecto que producen las adversidades en el desarrollo de fortalezas como la valentía, la sabiduría o el altruismo (Hervás, 2009).

Los resultados en las diferentes investigaciones desde el enfoque de la psicología positiva, ilustran sobre la gran importancia que tiene atender también lo bueno del ser humano; resaltando las diversas formas de construir una vida próspera, por ejemplo al relacionar las emociones positivas y la satisfacción con la vida o el optimismo y el pensamiento positivo. Además de identificar fortalezas del carácter como la gratitud, la esperanza, el entusiasmo, entre otras, se puede decir que el hallazgo más consistente en esta psicología son las buenas relaciones que se establecen con las personas de su entorno, siendo un factor muy importante en el desarrollo de una buena vida psicológica (Park, Peterson, & Sun, 2013).

Este modelo teórico ofrece una visión más esperanzadora del ser humano, donde se toma en cuenta aspectos positivos y frente a aquellos que pueden representar limitaciones exista la posibilidad de gestionarlos desde los diferentes contextos relacionales, para mitigar el impacto negativo que pueda ocasionar en la salud psicológica de las personas. Tomando en cuenta los rasgos positivos individuales; a través de la historia, son muchos los ejemplos a considerar como referentes de fortaleza frente a la adversidad, tal es el caso de Víctor Frankl, quien sobrevivió a un campo de concentración, saliendo fortalecido de esta experiencia (Frankl, 2011).

En el marco de la psicología positiva que destaca el desarrollo de las fortalezas en todo el proceso del ciclo vital humano; es decir subrayan la presencia de recursos personales y que además son fortalecidos continuamente en interacción con el entorno y que constituyen características particulares en cada persona que usan frente a la adversidad para protegerse. Puig y Rubio (2011), señalaron que basados en estas premisas, los Wolin y Wolin, (1993), presentan el Modelo del Reto, frente al modelo del daño que observa lo patológico; y proponen un modelo de desarrollo de uno mismo, más optimista, en el que señala que mientras las personas se ven perjudicadas por las adversidades, con frecuencia desarrollan

fortalezas que le permiten prevalecer. Apoyándose en la creación de un Mandala de resiliencia, presentan 7 puntos fuertes que permiten ser resilientes:

- Insight: darse cuenta de lo que pasa consigo mismo y el entorno, dándose una respuesta. Esto pone de manifiesto todo lo que se puede conocer acerca de la realidad presente, tal y como la vivencia el sujeto, esto constituye el terreno de la existencia misma y de cómo perciben e interpretan los sucesos, independiente de cómo lo hagan los demás y al darse una respuesta implica todo un proceso en el que tiene que hacer uso de las capacidades cognoscitivas, para explicar, imaginar, planificar, anticipar el futuro, decidir, etc.
- Independencia: establecer una distancia emocional y física con el ambiente sin aislarse. Se refiere a tener confianza en sí mismo, establecer un criterio personal con respecto a los demás sobre juicios de valor moral y así evitar depender de manera emocional, logrando insertarse en el medio social de manera flexible. La independencia forma parte muy importante en la identidad del adolescente porque es en esta etapa que empieza un cuestionamiento con respecto a reglas, costumbres buscando emancipación mental, es decir independencia y autonomía en el pensar, que permiten ampliar su visión del mundo tomando en cuenta otros puntos de vista y así alcanzar una autonomía con mayor madurez (Calatayud & Serra, 2009).
- Interacción: habilidad y equilibrio para establecer vínculos satisfactorios. El ser humano al constituirse como un sistema donde interactúan, tanto aspectos biológicos, psicosocial y cultural; del mismo modo su desarrollo involucra una relación de interdependencia e intercambio con los diferentes elementos del medio. En esta interacción continua el adolescente desarrolla flexibilidad para admitir nuevos conocimientos, acomodar los que posee y también dejar de lado los que no son tan significativos (Urbano & Yuni, 2016).
- Moralidad: Compromiso con valores buscando una vida personal satisfactoria y con riqueza interior. En esta etapa de la vida las normas que en la infancia se presentaban de manera coercitiva, pasan a constituirse en valores que son interiorizados, posibilitando una conciencia del deber, así se produce un cambio desde la moral aceptada e imitada a una moral que pasa por el razonamiento (Castillo, 2016). Razonamiento fundamentado en la confianza, la lealtad, el cuidado, además de una comprensión de la justicia y del orden social; según señala Kohlberg (1958, citado en Santrock, 2004).
- Humor: Capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia. Esta capacidad según refiere (Fernández, 2009), es motivo de aprendizaje y poner en práctica el humor desde lo positivo y para lograr un beneficio, agudizando la percepción humorista, prestando atención a situaciones absurdas, buscando en los demás y en sí mismo, cualidades divertidas que permanecen ocultas. Además señala, que el humor facilita el encuentro

con los demás, incentiva la comunicación, ayuda en el afronte de situaciones negativas, reafirma el sentido de pertenencia.

- **Iniciativa:** Capacidad de asumir los problemas y ejercer control sobre ellos. Lisboa y Frese (2012), señalan que la iniciativa es la habilidad de la persona para convertir ideas en acciones y que en este proceso están involucrados tres características que ayudan a identificarla: es una conducta auto iniciada, es decir no necesita la orden ni la invitación de alguien a realizarla, también requiere ser proactiva, anticiparse al evento y persistente, tener la capacidad de superar dificultades para el logro del objetivo.
- **Creatividad:** Capacidad de revertir situaciones difíciles, dando lugar a lo novedoso, bello y ordenado; alejando sentimientos y experiencias que generen sufrimiento, como la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza. Asimismo, Blanco (2014) señala que esta capacidad de revertir situaciones tiene que ver con la razón y el uso imaginativo, con el pasado y el futuro ya que a través de la creatividad se interpreta una realidad mezclando sensibilidad e inteligencia.

1.6. Resiliencia en contextos educativos

El ser humano realiza constantes aprendizajes desde que nace y que están directamente relacionados con la influencia externa; es decir, con aquellos agentes educativos, llámese cultura, sociedad, escuelas, familia, etc., que contribuyen a lograr el desarrollo de funciones cognitivas importantes; teniendo como base además, que existe una plasticidad cerebral adaptativa que permitirá que estos procesos de aprendizajes se realicen. Por lo tanto, desde esta mirada, los cuidados y la información que brindan los sistemas educativos, sobre todo durante los años formativos, ayudarán a interiorizar valores y normas de conducta adaptativos. Así, posteriormente el identificar estos valores, creencias y preferencias de los individuos permitirá elaborar estrategias para el desarrollo ético-moral (Rodríguez, Aguiar, & Samuel, 2014).

Sin embargo, sucede que las nuevas tecnologías han marcado una gran revolución en el mundo de la comunicación, posicionando de sobremanera a los medios de comunicación como uno de los principales referentes para entender el mundo, como agentes que enseñan valores y que en la mayoría de los casos son contradictorios a aquellos que se transmiten en los contextos educativos, situación que ha ido debilitando a las escuelas en su rol como facilitador y constructor de conocimiento, de enseñar a pensar, de fomentar un pensamiento y una actitud crítica frente a los medios para aprender a seleccionar y elegir. Esta situación revela la urgencia de la tarea educativa como elemento siempre presente en el diario vivir, deteniéndose no solamente en los procesos de los aprendizajes, sino en el aprender a vivir

juntos como diversidad y haciendo uso de los medios no de forma manipulativa, sino brindando alternativas para una convivencia saludable (Rodríguez, Aguiar, & Samuel, 2014).

Así, esta convivencia en la aceptación mutua tiene que ver con una transformación que se produce en alguien, cuando otro se instala como guía preferente o circunstancial y que señala el punto de partida para que se de este proceso educativo donde prevalezca la colaboración ante la competencia, donde exista participación y no exclusión, donde el respeto por la corporalidad aleje la idea de mirarlo como obsceno o como objeto, donde se recobre el reconocimiento de las propias emociones diferenciándolas entre aquellas saludables y no saludables, pero sin reprimirlas o ignorarlas sino aprender a gestionarlas, donde la honestidad y la sinceridad sean fundamentales y no prevalezca la imagen y las apariencias (Maturana, 2014).

Todos estos aspectos proponen una mirada diferente hacia la educación, una mirada donde la transición de una etapa a otra se torne más esperanzadora y donde el constructo de resiliencia adquiera un papel importante pues dirige su atención a promover y resaltar recursos y fortalezas personales en interacción con el contexto, aspectos que tienen que ver con procesos relacionales, no exclusivamente con elementos personales o ambientales; sino básicamente de interacción.

1.7. Resiliencia y adolescencia

El constructo de adolescencia aparece históricamente más o menos a partir del siglo XX, como una etapa de transición entre la niñez y la adultez, como un tiempo que la sociedad brinda a una persona para la preparación y ejercicio de roles adultos, otorgándoles significados culturales propios y roles sociales específicos y característicos; que surgen de los sistemas legales, convirtiéndose también en una etapa donde las normas y disposiciones generarán crisis. Esto significa que en este proceso constructivo del adolescente existe un intercambio continuo de carácter social; así, existen una variedad de criterios con respecto a qué elementos son los que marcan la entrada a la adultez. En algunos será la independencia financiera, la edad, en otras se relacionará a la procreación, en otros a la inserción en el mundo laboral, etc.; lo cierto es que diversos acontecimientos socioculturales e históricos dan cuenta que esta entrada a la adultez, está expuesta a una serie de variantes, por lo tanto la misma sociedad es confusa al otorgar responsabilidades y derechos a los adolescentes (Urbano & Yuni, 2016).

Sin embargo, a pesar de estos aspectos ambiguos no se puede negar que la adolescencia constituye una etapa decisiva en la construcción de la identidad personal, de las relaciones interpersonales y de las interacciones con el medio que los rodea (Pereira, 2011). Por lo

tanto, se puede señalar que la construcción de su identidad será el fruto de las interrelaciones que se gesten en cuatro grandes contextos cuya importancia irán variando de acuerdo con su desarrollo evolutivo, buscando elementos que configuren su identidad; como son: el contexto social, el contexto familiar, el contexto escolar y el contexto donde se desenvuelve con sus pares. Esta etapa en su proceso de transformación, reflejará los valores y discursos dominantes de una determinada sociedad, donde han de encontrar estrategias adaptativas viables y útiles, dejando de lado aquellas estrategias que fueron útiles a generaciones pasadas (Ortega, 2011).

Por lo tanto, ser adolescente, para Ortega Ortega (2011), más que una etapa de tránsito a la adultez significa ser un sujeto que participe activamente en la construcción de su entorno, que exprese coherencia con los discursos que se identifica, que sea capaz de reconocer y expresar pensamientos, ideas, emociones y acciones haciéndose responsable de sus consecuencias. Sin embargo, los cambios que se viven los dejan sin modelos normativos de referencia debido a que actualmente existen una gran variedad de estilos de vida socialmente aceptados y los modelos tradicionales de crianza van perdiendo influencia; por otro lado en el sistema escolar eje de la instrucción y socialización del individuo donde el esfuerzo, los deberes, éxito escolar, logros individuales y aprendizaje de la tolerancia a la frustración; están cuestionados por el contexto social donde se pretende vivir en la satisfacción inmediata de los deseos, el vivir la vida hoy, el consumo incontrolable y el despilfarro.

Asimismo, el sistema de los iguales ofrece algunas ventajas en este devenir confuso y de búsqueda de identidad. Comparten ocio, diversión, códigos de comunicación y las necesidades comunes de diferenciarse de los demás. Por otro lado satisfacen la gran necesidad de afecto y pertenencia, intercambiando y cuestionando los valores aprendidos en las familias de origen o en sus escuelas. Es en este espacio relacional donde experimentan relaciones de mayor intimidad y ponen a prueba sus habilidades personales frente a nuevos retos que se imponen. Es importante señalar que en estos espacios relacionales de pares el adolescente observa como en espejo aquellas conductas problemáticas que definitivamente no son un modelo a seguir y aquellos que sí pueden ser modelos a seguir (Ortega, 2011).

Finalmente, frente a esta situación no todo está perdido, existe la presencia mayoritaria de adolescentes saludables y que a pesar de sus entornos ambientales confusos, encuentran formas para sortear estos retos y desafíos; con todos los riesgos que podría implicar en su salud física y mental; desarrollando estrategias de integración en el mundo adulto, adquiriendo conductas y cogniciones de diferenciación con los demás, que le permitan continuar con sus vidas (Vinaccia, Quiceno, & Moreno San Pedro, 2007). Estos aspectos hacen referencia a personas cuyas conductas son resilientes, que responden con estrategias de afrontamiento positivo, es decir actúan de manera más serena frente a los problemas,

buscando en todo momento alternativas de solución e imaginando planes de acción ante las situaciones adversas, haciendo uso de habilidades sociales, iniciativa, perseverancia, creatividad y humor entre otros, permitiéndoles una adaptación adecuada (Botero & Páez, 2013; Rousseau, 2012).

2. Estrategias de afrontamiento

2.1. Delimitación conceptual de afrontamiento

Lazarus y Folkman (1986, citado en Galán & Perona, 2001), realizaron investigaciones pioneras acerca del afrontamiento y lo conceptualizaron como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p.563). Es decir todos aquellos esfuerzos que realiza el sujeto por controlar, reducir o aprender a sobrellevar las amenazas que conducen a estados de estrés. Múltiples investigaciones han diversificado los estudios acerca del afrontamiento, destacando entre ellos las estrategias de afrontamiento y considerándolas tanto por su utilidad para adaptarse a situaciones de estrés, así como mecanismos de autorregulación.

Por lo tanto, estas estrategias de afrontamiento de acuerdo con Fernández (1997, citado en Castaño & León del Barco, 2010), son consideradas como procesos específicos que se utilizan en cada contexto, siendo cambiantes porque dependen de las situaciones que los desencadenen, estableciéndose estas estrategias en función de la situación dada. Asimismo establecer una definición concreta al afrontamiento, alude a una serie de conductas que se agrupan bajo una diversidad de definiciones, reflejándose esto en la variedad de cuestionarios de evaluación que han aparecido en los últimos años (Galán & Perona, 2001).

En la presente investigación y tomando como referencia las Escalas de afrontamiento para adolescentes (ACS), Erica Frydemberg (1997), señala el afrontamiento como las estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectivas.

2.2. Adolescencia y afrontamiento

La adolescencia, vista como una construcción sociocultural, posee un conjunto de valores y comportamientos, diferenciados de los adultos, donde las limitaciones y posibilidades de potenciar su desarrollo en cada contexto, es producto de las creencias que se elaboran en torno a ellos. Así, algunos autores sostienen que el rasgo predominante de la cultura adolescente es su marcada oposición a las expresiones organizacionales, reflejando modelos, valores y fuentes de identificación que el contexto social les ofrece a través de la

moda, música y televisión, que luego se verán reflejadas en formas de comportamiento y actitudes en su etapa adulta, marcando determinados estilos de vida y expresando modos en qué ocupan su tiempo de ocio (Urbano & Yuni, 2016).

Así también otro de los aspectos a tomar en cuenta en esta etapa de la adolescencia es el desarrollo de los procesos cognitivos, que según teorías del desarrollo humano, alcanzan un nivel funcional y cuya eficacia se evidencia en el uso de estrategias de atención, memoria y otros, relacionadas con los aprendizajes significativos, con una comprensión y evaluación más integrada de las habilidades cognitivas propias, las relaciones interpersonales, la cultura y otros aspectos sociales, que se irán ampliando a lo largo de la vida y relacionándose con el uso de la lógica para solucionar problemas específicos (Moreno, 2015).

Por otro lado, algunos autores como Marina (2014), rescata lo positivo de los adolescentes reivindicando a esta etapa como creadora, decisiva y poderosa y a la que hay que ayudar a su florecimiento, supliendo carencias y realizando proyectos que introduzcan virtudes y habilidades capaces de resistir las dificultades de la vida diaria y adaptarse saludablemente. De manera general, enseñar a los adolescentes a tomar decisiones. Por lo tanto, como refiere Barrón (2016), el estudio de la adolescencia como constructo universal con características representativas de esta población debe cambiar, por el estudio de las “adolescencias” debido a todos los cambios que experimentan en su desarrollo, a las variadas interpretaciones que se da a este constructo; producto de factores relacionados con la familia, la escolarización, entre otros y así, superar los paradigmas tradicionales que no están resultando suficientes para explicar el desarrollo adolescente. Esto permite asumir una mirada de responsabilidad compartida en la construcción de identidad y los modos de afrontamiento de estos adolescentes (Urbano & Yuni, 2016).

Ante esta situación se puede observar como la sociedad contemporánea presenta en todos sus ámbitos un elevado nivel de exigencia y competitividad, situaciones que están promoviendo en los adolescentes formas de estar en el mundo (Scafarelli & García, 2010). Y ante lo cual, resulta oportuno señalar la importancia del manejo de estas situaciones estresantes o demandantes a las que se exponen los adolescentes, que según Lazarus (2000), tienen que ver con la evaluación que realiza el individuo sobre aquello que puede hacer al respecto y que determina el tipo de reacción o afrontamiento, que tendrá frente al evento estresante. Considerando que en este periodo del ciclo vital los individuos desarrollan nuevas habilidades del pensamiento que les permiten adquirir buena parte del repertorio de estrategias con las que harán frente a las adversidades o situaciones de estrés de la vida adulta (Urbano & Yuni, 2016), las estrategias de afrontamiento saludables o positivas ayudan a tomar decisiones tal y como lo hacen los buenos pensadores para planificar y solucionar problemas.

En la tarea de evaluar y revalorar situaciones, definitivamente se genera un cambio, un nuevo significado relacional con la situación estresante y como señala Maturana (2014), se aprende a reflexionar ante situaciones que no están generando bienestar, corregir las equivocaciones generando responsabilidad personal y en consecuencia responsabilidad frente al mundo que se quiere construir, se aprende a colaborar y no a competir; pues en la competencia se niega al otro con su saber, con sus recursos, además se aprende a innovar y crear para cambiar las circunstancias del vivir y del convivir. Actitudes que tienen que ver directamente con el accionar del individuo y con el uso de sus capacidades cognoscitivas y relacionales.

2.3. Estrés y emociones

Según Selye, distinguido fisiólogo y considerado padre del estrés (1936, citado en Bustos, 2015), consideró al estrés como un síndrome de adaptación general y que su ausencia podría producir la muerte; esto fue resultado de haber observado que pacientes con diversas enfermedades presentaban características físicas comunes que no eran causa directa de las enfermedades que sufrían. Con esta observación determinó que el cuerpo reacciona ante los estímulos externos que le resultan estresantes. Esta aseveración lo involucra directamente con dos corrientes de investigación en aquel entonces: el conductismo que sostenía que el comportamiento es el resultado de relaciones estímulo-respuesta y la doctrina homeostática que señalaba en sus inicios que frente a los cambios del entorno el organismo tiende a la regulación y estabilidad. Las observaciones que realizó Selye, con respecto al estrés generaron una nueva visión sobre esta estabilidad del organismo y concluyeron que en el organismo se produce una inestabilidad y fluctuación permanente por encima de la estabilidad, que generan comportamientos específicos, como respuestas constantes a amenazas externas o internas.

El interés en la psicología clínica acerca del estrés, se consolida en la década de los cincuenta con Richard Lazarus (1922-2002), quien señaló que el estrés se presenta como un exceso de las demandas ambientales frente a los recursos que posee la persona, además, junto con otros investigadores notaron que ante un mismo elemento estresor los individuos no respondían de la misma forma, concluyendo que existen diferencias individuales, relacionales, variables que tienen que ver con las motivaciones, emociones y aspectos cognitivos que intervienen y dan como consecuencia una respuesta específica para cada individuo frente al estrés. Así considera que el estrés por sí solo da pocos detalles de la lucha de la persona por adaptarse, sin embargo la emoción que acompaña a estas situaciones estresantes amplía la riqueza y el conocimiento de los esfuerzos que realiza la persona por adaptarse, debido a que cada emoción revela la forma en que la persona valora este proceso de transacción adaptativa y en consecuencia revela los modos particulares en que los

maneja. Por lo tanto conocer el significado de estas emociones permite una visión sobre cómo esta persona se relaciona con el mundo (Lazarus, 2009).

De acuerdo a lo expuesto, según Lazarus (2000), en una situación estresante, estarán presente inevitablemente las emociones; además señaló que existen más coincidencias que diferencias, en la forma como estos estados de la mente (emoción y estrés), se activan y se conducen; así cada emoción dirá algo distinto sobre la manera en que la persona valora el proceso adaptativo y el modo en que lo maneja. Conocer qué significado tiene cada emoción, permite aproximarse al relato personal que elabora el individuo sobre sus circunstancias y tener una idea de las dinámicas adaptativas que realiza. Por lo tanto tener en cuenta estos elementos, permite observar a los adolescentes y legitimar sus emociones para acercarnos a una comprensión más amplia de cómo se relaciona con el mundo y cómo estas emociones que experimenta frente a situaciones favorables o adversas hacen de ellos personas con conductas resilientes.

2.4. Modelo transaccional

La propuesta de Richard Lazarus y Susan Folkman, denominado “Modelo cognitivo-transaccional” o “Modelo interactivo” del estrés; fue publicado en el año 1984 en una obra que se denomina en español “Estrés y procesos cognitivos”, constituyendo un referente muy importante en el campo de la psicología aplicada. Este modelo se basa en la interacción del sujeto con su medio y en todas aquellas valoraciones que realiza frente a las demandas sociales, además cómo asume este compromiso, otorgándole un significado desde sus experiencias, relaciones y posición social, brindándole la determinación de actuar o no de manera que satisfaga sus objetivos, enfocándose en determinadas estrategias de afrontamiento, que al aplicarlas, tendrán como consecuencia modificar de manera directa esta relación individuo-ambiente, si constituye algo amenazante (Dahab, Rivadeneira, & Minici, 2010).

El presente modelo considera al sujeto capaz de generar resistencia frente a los estímulos estresores, considerando al afrontamiento como un proceso dinámico entre el sujeto y la situación estresante (Puig & Rubio, 2011). Por lo tanto, existe todo un proceso de evaluación del organismo orientado hacia el ambiente y a sus propios recursos. Evidenciándose una clara connotación cognitiva. Asimismo, el estrés tendría lugar cuando el sujeto percibe de manera discrepante sus recursos, considerándolos insuficientes ante las fuertes demandas del entorno (Dahab, Rivadeneira, & Minici, 2010). Concluyendo que, es la experiencia subjetiva del sujeto la que determinará si una situación es estresante o no.

La propuesta de Lazarus y Folkman, contribuyó de manera significativa a ordenar aquellos elementos que intervienen en el proceso de afrontamiento del estrés, como son: los estímulos, situaciones externas; las respuestas realizadas por el sujeto, los mediadores que están constituidos por la evaluación que hace el sujeto, acerca del estímulo como amenazante y los recursos insuficientes que posee; finalmente los moduladores, que son los diferentes elementos que disminuyen o aumentan el proceso del estrés (Dahab, Rivadeneira, & Minici, 2010).

Lazarus (2000), refiere que este proceso de manejo o afrontamiento, presenta dos vertientes: 1) Afrontamiento dirigido al problema, que implica un esfuerzo que el sujeto realiza para influir en su entorno y tienen que ver con las formas como actúa y 2) Afrontamiento dirigido a la emoción, que viene a constituir también un intento de manejo práctico o funcional y que está dirigido hacia los pensamientos tranquilizantes que se generan ante las demandas de su entorno; considerándolos como un mecanismo de afrontamiento sano para lograr bienestar psicológico, físico y para el buen funcionamiento social.

2.5. Estrategias de afrontamiento

Frydenberb y Lewis (1997), basados en los estudios de Lazarus, sobre el estrés, elaboraron un instrumento, cuyo objetivo es medir el afrontamiento de los adolescentes, como un elemento preventivo ante los problemas psicosociales por los que atraviesan y para contribuir al desarrollo de sus capacidades y analizar las formas que usan para afrontar sus problemas, la forma en que hacen planes y así conocer sus ideas, sus sentimientos y los comportamientos que adoptan; haciendo una clasificación entre afrontamiento general y específico permitiendo conocer cuáles son las estrategias de afrontamiento que el sujeto domina y le ayudan a encarar las situaciones estresantes. Subdividiendo 3 estilos de afrontamiento en 18 estrategias diferentes:

- 1) Estilo focalizado en las emociones
 - Buscar apoyo social (As): Estrategia que consiste en compartir el problema con otros, reduciendo la respuesta del estrés. El apoyo de la familia, el cónyuge, los amigos o las instituciones son muy importantes.
 - Buscar pertenencia (Pe): Indica el interés del sujeto por sus relaciones con los demás y preocupación por lo que otros piensan.
 - Invertir en amigos íntimos (Ai): Se refiere a la búsqueda de relaciones personales íntimas.

- Acción social (As): Se refiere al hecho de dejar que otros conozcan el problema y tratar de conseguir ayuda escribiendo peticiones u organizando actividades.
 - Buscar apoyo espiritual (Ae): Se refiere al empleo de la oración y la creencia en la ayuda de un líder o de Dios.
 - Buscar ayuda profesional (Ap): Estrategia orientada a buscar la opinión de profesionales, como maestros u otros consejeros.
- 2) Estilo focalizado en la solución del problema
- Concentrarse en resolver el problema (Rp): Dirigida a resolver el problema que lo estudia de manera sistemática y analiza los diferentes puntos de vista u opciones.
 - Esforzarse para tener éxito (Es): Esta estrategia describe compromiso, ambición y dedicación.
 - Fijarse en lo positivo (Po): Es la estrategia que trata de buscar con mucha atención el aspecto positivo de la situación.
 - Buscar diversiones relajantes (Dr): Se refiere esta estrategia a describir actividades de ocio como leer o pintar.
 - Distracción física (Fi): Se trata de elementos que se refieren a realizar deporte, mantenerse en forma, etc.
- 3) Estilo focalizado en la evitación
- Preocuparse (Pr): Esta estrategia refiere temor por el futuro en términos generales o más en concreto preocupación por la felicidad futura.
 - Hacerse ilusiones (Hi): Es la estrategia expresada por elementos basados en la esperanza y en la anticipación de una salida positiva.
 - Falta de afrontamiento (Na): Consiste en elementos que reflejan la incapacidad personal para tratar del problema y el desarrollo de síntomas psicossomáticos.
 - Reducción de la tensión (Rt): Estrategia que se caracteriza por elementos que reflejan un intento de sentirse mejor y relajar la tensión.
 - Ignorar el problema (Ip): Es la estrategia de rechazar conscientemente la existencia del problema.
 - Autoinculparse (Cu): Indican que ciertos sujetos se ven como responsables de los problemas o preocupaciones que tienen.
 - Reservarlo para sí (Re): Es la estrategia expresada por elementos que reflejan que el sujeto huye de los demás y no desea que conozcan sus problemas.

Teniendo en cuenta este modelo y la necesidad que impera en el campo educacional para conocer cómo están respondiendo los adolescentes frente a las presiones y el estrés creciente constituye una herramienta valiosa para evaluar la preferencia y frecuencia de uso de estas estrategias de afrontamiento.

c) Hipótesis

HG: La resiliencia se relaciona con las estrategias de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

HI₁: Existe una relación entre los indicadores (Insight, independencia, interacción, moralidad, humor, iniciativa y creatividad) de la resiliencia y las estrategias (Buscar apoyo social, concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, hacerse ilusiones, falta de afrontamiento, reducción de la tensión, acción social, ignorar el problema, autoinculparse, reservarlo para sí, buscar apoyo espiritual, fijarse en lo positivo, buscar ayuda profesional, buscar diversiones relajantes y distracción física) de afrontamiento en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

1.1. Operacionalización de variables

| VARIABLE 1 | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | ITEMS |
|-------------|---|---|---------------|---|
| RESILIENCIA | “Es la capacidad que tiene el individuo para resistir, sobreponerse y salir adelante, de modo positivo, a pesar de haber sido impactado y/o influenciado por factores o condiciones adversas para él” (Aponte, 2004). | Puntajes y dimensiones obtenidas luego de aplicar la Escala de resiliencia para adolescentes. | Introspección | Me doy cuenta de lo que sucede a mi alrededor (1) |
| | | | | Cuando hay problemas en casa trato de no meterme (3) |
| | | | | Comparto con otros lo que tengo (9) |
| | | | | Busco conocer cómo actúan mis padres en determinadas situaciones (15) |
| | | | | cuándo mis padres están molestos quiero conocer por qué (30) |
| | | | Independencia | Deseo poder independizarme de mi casa lo más pronto posible (22) |
| | | | | cuando mis padres fastidian trato de permanecer calmado (29) |
| | | | | Siento y pienso diferente que mis padres (32) |
| | | | | Me gusta hacer lo que quiero aunque mis padres se opongan (33) |
| | | | Interacción | Comparto con otros lo que tengo (19) |
| | | | | Soy amigo de mis vecinos y compañeros (20) |
| | | | | Quiero encontrar un lugar que me ayude a superar mis problemas (21) |

| | | | | |
|--|--|--|------------|---|
| | | | | Cuando una persona me ayuda siempre es como un miembro de mi familia (24) |
| | | | | Participo en organizaciones que ayudan a los demás (26) |
| | | | Moralidad | Me gusta ser justo con los demás (14) |
| | | | | Me gustaría ser un buen ejemplo para los demás (16) |
| | | | | Creo que los principios son indispensables para vivir en paz (17) |
| | | | | Tengo bien claro mis ideales y creencias (18) |
| | | | | Aspiro ser alguien importante en la vida (28) |
| | | | Humor | Me agrada inventar cosas que me hagan reír antes que deprimirme (8) |
| | | | | Prefiero las cosas cómicas que lo serio (11) |
| | | | | Prefiero estar con personas alegres (12) |
| | | | | Cuando tengo muchos problemas me los tiro al hombro y sonrío (13) |
| | | | | Me río de las cosas malas que me suceden (34) |
| | | | Iniciativa | Cuando sucede algo inesperado busco soluciones posibles (6) |
| | | | | Consigo lo que me propongo (10) |
| | | | | Realizo actividades fuera de casa y del colegio (23) |
| | | | | Todos los problemas tienen solución (25) |
| | | | | Me gusta saber y lo que no sé pregunto (27) |

| | | | | |
|--|--|--|-------------|---|
| | | | Creatividad | Cuando tengo problemas escucho música, bailo, dibujo o juego (2) |
| | | | | Utilizo el arte para expresar mis temores (4) |
| | | | | Me gusta inventar cosas para solucionar problemas (5) |
| | | | | Después de realizar una actividad artística me siento mejor que antes (7) |
| | | | | Me gustaría ser artista para poder expresarme (31) |

Aplicación de la escala de Likert de la A al E, donde A es "No me ocurre nunca o no lo hago", B es "Me ocurre o lo hago raras veces", C es "Me ocurre o lo hago algunas veces", D es "Me ocurre o lo hago a menudo" y E es "Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia".

| VARIABLE 2 | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | ITEMS |
|------------------------------|--|---|-----------------------------|---|
| Estrategias de afrontamiento | "Definen al afrontamiento como las estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectivas". | Puntaje total obtenido luego de aplicar la Escala de afrontamiento para adolescentes. | Acción positiva y esforzada | Sub escalas: Concentrarse en resolver el problema (Rp), cuyos ítems son: 2, 20,38, 56, 72. Esforzarse y tener éxito (Es), cuyos ítems son: 3, 21, 39, 57, 73. Preocuparse (Pr), cuyos ítems son: 4, 22, 40, 58,74. |
| | | | Huida intropunitiva | Sub escalas: No afrontamiento (Na), cuyos ítems son: 8, 26, 44, 62, 78. Reducción de la tensión (Rt), cuyos ítems son: 9, 27, 45, 63, 79. Autoicuparse (Cu), cuyos ítems son: 12, 30, 48, 66. |

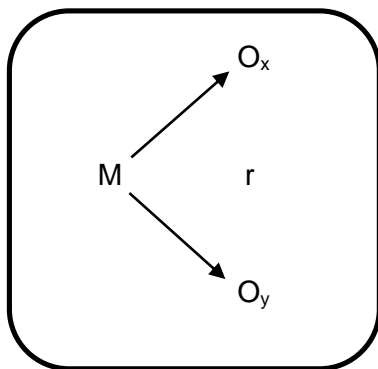
| | | | | |
|--|-----------------------------|--|--------------------------------------|--|
| | (Frydemberg y Lewis, 1997). | | <p>Acción positiva hedonista</p> | <p>Sub escalas:</p> <p>Buscar diversiones relajantes (Dr), cuyos ítems son: 17, 35, 53.</p> <p>Fijarse en lo positivo (Po), cuyos ítems son: 15, 33, 51, 69.</p> <p>Hacerse ilusiones (Hi), cuyos ítems son: 7, 25, 43, 61, 77.</p> <p>Buscar pertenencia (Pe), cuyos ítems son: 6, 24, 42, 60, 76.</p> <p>Invertir en amigos íntimos (Ai), cuyos ítems son: 5, 23, 41, 59, 75.</p> <p>Ignorar el problema (Ip), cuyos ítems son: 11, 29, 47, 65.</p> <p>Distracción física (Fi), cuyos ítems son: 18, 36, 54.</p> |
| | | | <p>Introversión</p> | <p>Sub escalas:</p> <p>El problema se reserva para sí (Re), cuyos ítems son: 13, 31, 49, 67.</p> <p>Acción social (So), cuyos ítems son: 10, 28, 46, 64.</p> <p>Buscar ayuda profesional (Ap), cuyos ítems son: 16, 34, 52, 70.</p> <p>Buscar apoyo espiritual (Ae), cuyos ítems son: 14, 32, 50, 68</p> <p>Buscar apoyo social (As), cuyos ítems son: 1, 19, 37, 55, 71.</p> |

Aplicación de la escala de Likert de la A al D, donde A es "Rara vez", B es "A veces", C es "A menudo" y D es "Siempre".

1.2. Diseño de investigación

El presente trabajo se encuentra inscrito en el ámbito de los diseños no experimental, transversal y correlacional. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), dichos diseños describen vinculaciones y asociaciones entre categorías, variables, sucesos, contextos o comunidades en un momento determinado.

Se formaliza de la siguiente manera:



Donde:

M: Estudiantes adolescentes de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

O_x: Resiliencia

O_y: Estrategias de Afrontamiento

r: Relación entre resiliencia y estrategias de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

1.3. Unidad de estudio

Estudiante de una Institución Educativa Pública de Trujillo.

1.4. Población

En el presente estudio la población estuvo constituida por el total de estudiantes que pertenecen a una Institución Educativa Pública de Trujillo del año 2015, que cursan el 3°, 4° y 5° de secundaria. Dicha población ascendió a un total de 381 estudiantes de ambos sexos, de los cuales 106 son hombres y 86 son mujeres, y cuyas edades están entre 13 y 18 años.

1.5. Muestra

La muestra estuvo conformada por estudiantes adolescentes de una Institución Educativa Pública de Trujillo. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo probabilístico estratificado, donde la población se divide en segmentos y todos los elementos de la población tienen una misma probabilidad de ser seleccionados (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Teniendo en cuenta el número de la población, se determinó una muestra con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, proyectándose la cantidad de 192 estudiantes.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Pública de Trujillo y que estén cursando el 3°, 4° y 5° año de secundaria.
- Estudiantes que tengan la edad cronológica entre 13 y 18 años cumplidos de la Institución Educativa Pública de Trujillo.
- Estudiantes de ambos sexos de la Institución Educativa Pública de Trujillo.
- Estudiantes que estén presentes en el momento de la aplicación de la prueba.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no deseen participar de la prueba.
- Estudiantes que hayan marcado de manera inadecuada los ítems del instrumento.

Tabla 1

Distribución de la población y muestra por estratos en los estudiantes, de una I.E Pública de Trujillo.

| Grado/ Sección | Población | | | | | Muestra | | | | |
|-------------------|-----------|----|----|----|-------|---------|----|----|----|-------|
| | A | B | C | D | TOTAL | A | B | C | D | TOTAL |
| 3 ^{RO} | 30 | 32 | 33 | 32 | 127 | 15 | 16 | 17 | 16 | 64 |
| 4 ^{TO} | 33 | 34 | 31 | 32 | 130 | 17 | 17 | 16 | 16 | 66 |
| 5 ^{TO} | 32 | 34 | 30 | 28 | 124 | 16 | 17 | 15 | 14 | 62 |

Tabla 2

Características generales de los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| Características Generales | f | % |
|----------------------------------|------------|--------------|
| Edad | | |
| 13 | 7 | 3.6 |
| 14 | 38 | 19.8 |
| 15 | 51 | 26.6 |
| 16 | 71 | 37.0 |
| 17 | 21 | 10.9 |
| 18 | 4 | 2.1 |
| Sexo | | |
| Femenino | 86 | 44.8 |
| Masculino | 106 | 55.2 |
| Grado de Estudios | | |
| 3 | 68 | 35.4 |
| 4 | 64 | 33.3 |
| 5 | 60 | 31.3 |
| Total | 192 | 100.0 |

1.6. Técnicas, instrumentos y procedimientos de recolección de datos

1.6.1. Técnicas

Se realizó una evaluación psicométrica mediante dos instrumentos, la Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA) y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS).

1.6.2. Instrumentos

a. Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA)

Ficha técnica:

Los autores de La Escala de Resiliencia para Adolescentes, son Prado y Del Águila (2000), publicada por la Universidad Nacional Federico Villarreal Facultad de Psicología. Evalúa la conducta resiliente en adolescentes de 12 a 14 años. Evalúa las siete áreas de la escala construida con el enfoque de Wolin & Wolin: Insight, Independencia, Interacción, Moralidad, Humor, Iniciativa y Creatividad. La mencionada escala puede ser administrada de forma individual o colectiva. La aplicación de la presente escala no establece tiempo límite, sin embargo, se espera que dure aproximadamente entre 30 a 40 minutos.

Descripción de la prueba

Este instrumento consta de 34 ítems, que son puntuados en una escala Likert de cuatro puntos (1 = Rara vez, 2 = A veces, 3 = A menudo, 4 = Siempre). Para efectos de la corrección una vez establecidos los puntajes directos, según las respuestas del sujeto, se procede a sumar las respuestas por cada ítems, según al indicador que pertenezcan: Insight (1,3,9,15,30), Independencia (22,29,32,33), Interacción (19,20,21,24,26), Moralidad (14,16,17,18,28), Humor (8,11,12,13,34), Iniciativa (6,10,23,25,27), Creatividad (2,4,5,7,31); obteniendo así una puntuación directa por las siete áreas y otra en general. Una vez obtenida la puntuación directa de la escala en general, se procede a realizar el análisis para establecer los niveles de la conducta resiliente: Alto, Medio y Bajo.

Justificación psicométrica

La escala presentó una validez en la correlación de Pearson con una consistencia interna de .0311 a .5083 y una confiabilidad por consistencia interna de Alpha Cronbach de .8629, lo cual indica que es altamente válido y confiable (Prado & Del Águila, 2000).

Por otro lado, la adaptación a utilizar en la presente investigación es la que en Trujillo, Aponte (2004) aplicó en una muestra de 256 adolescentes, estableciendo la validez del instrumento que fluctúa entre .31 y .49; utilizando para ello el método de Item test.

Asimismo se demostró la confiabilidad de la prueba a través del método de mitades o Split - Half, hallándose que el coeficiente más bajo lo obtuvo el área de Independencia (0.34), mientras que el coeficiente más alto se encuentra en las áreas de Insight, Humor y Creatividad con (0.45). La prueba en general obtuvo un coeficiente de 0.64 que contribuye a la consistencia del instrumento.

b. Escala de Afrontamiento para adolescentes (ACS)

Ficha técnica

La Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), fue elaborada por Frydenberg y Lewis (1993) en Australia, es un instrumento tanto de investigación como de terapia y orientación que permite a los jóvenes examinar sus propias conductas de afrontamiento. Se aplica a adolescentes entre 12 y 18 años de edad y puede ser administrado de manera individual o colectiva. El tiempo establecido no suele superar los 15 minutos. La escala consta de dos formas: una Forma específica y una Forma general que contienen los mismos elementos, variando parcialmente las instrucciones de aplicación.

Descripción de la prueba

Este instrumento, está compuesto por 80 reactivos, 79 de tipo cerrado y uno final abierto, agrupados en 18 escalas diferentes, cada una compuesta de entre 3 y 5 elementos: Buscar apoyo social (As 1,19,37,55,71), Concentrarse en resolver el problema (Rp 2, 20,38,56,72), Esforzarse y tener éxito (Es 3,21,39,57,73), Preocuparse (Pr 4,22,40,58,74), Invertir en amigos íntimos (Ai 5,23,41,59,75), Buscar pertenencia (Pe 6,24,42,60,76), Hacerse ilusiones (Hi 7,25,43,61,77), Falta de afrontamiento (Na 8,26,44,62,78), Reducción de la tensión (Rt 9,27,45,63,79), Acción social (So 10,28,46,64), Ignorar el problema (Ip 11,29,47,65), Autoinculparse (Cu 12,30,48,66), Reservarlo para sí (Re 13,31,49,67), Buscar apoyo espiritual (Ae 14,32,50,68), Fijarse en lo positivo (Po 15,33,51,69), Buscar ayuda profesional (Ap 16,34,52,70), Buscar diversiones relajantes (Dr. 17,35,53) y Distracción física (Fi 18,36,54). Los 79 reactivos cerrados se puntúan mediante una escala de tipo Likert de cinco puntos: (1 = no me ocurre, 2 = me ocurre raras veces, 3 = me ocurre algunas veces, 4 = me ocurre a menudo, 5 = me ocurre con mucha frecuencia), incluyéndose en la hoja de respuestas las letras A, B, C, D, E.

Para la corrección se tendrá en cuenta que cada respuesta A, B, C, D, E Se corresponde respectivamente con una puntuación de 1, 2, 3, 4 ó 5. Para cada una de las 18 escalas se obtendrá la puntuación resultante de sumar los puntos obtenidos en cada uno de los 5, 4 ó 3 elementos de que consta la escala, para obtener la puntuación total. Si se ha

dejado algún ítem en blanco, se le pedirá que complete la prueba o se puntuará ese ítem como tres, implicando esto menor distorsión de los resultados que dejarlo en blanco; si además se ha dejado dos o más elementos en blanco en una escala, se la debe dejar sin valorar. Por otro lado las respectivas puntuaciones totales se multiplicarán por el coeficiente indicado en la hoja de respuestas y el resultado se anotará en la casilla Puntuación ajustada.

Una vez que las escalas han sido ajustadas en función de su número de elementos, los resultados pueden interpretarse de forma cualitativa como sigue: 20-29 Estrategia no utilizada, 30-49 se utiliza raras veces, 50-69 se utiliza algunas veces, 70-89 se utiliza a menudo, 90-100 se utiliza con mucha frecuencia.

Justificación psicométrica

Con respecto a la validez en la forma específica, Frydenberg y Lewis (1993), trabajaron en base al método del coeficiente de consistencia interna, estimada por el coeficiente Alpha de Cronbach que es .75 y en su forma general .71. Con respecto a la confiabilidad, los cocientes de fiabilidad test-retest (r_{xx}) en la forma específica es .68 y en su forma general .69.

La adaptación española de la escala fue realizada por Pereña y Seisdedos (2000), aplicándola en su forma general. Obtuvieron como resultado que hay muchos comportamientos similares, apareciendo también marcadas diferencias. Por otro lado en los adolescentes españoles se aprecian estrategias de afrontamiento más maduras que los australianos, posiblemente porque la edad media utilizada en la adaptación española (17 años) es superior a la de la versión original Australiana (15 años). Además en esta adaptación se definieron cuatro grandes dimensiones: **I) Acción positiva y esforzada** (Concentrarse en resolver el problema (Rp), Esforzarse y tener éxito (Es) y Preocuparse (Pr)); **II) Huida intropunitiva** (No afrontamiento (Na), Reducción de la tensión (Rt) y Autoinculparse (Cu)); **III Acción positiva hedonista** (Buscar diversiones relajantes (Dr), Fijarse en lo positivo (Po), Hacerse ilusiones (Hi), Buscar pertenencia (Pe), Invertir en amigos íntimos (Ai), Ignorar el problema (Ip) y Distracción física (Fi)); **IV Introversión** (Reserva para sí (Re), Acción social (So), Buscar ayuda profesional (Ap) y Buscar apoyo social (As))

Asimismo, la adaptación a utilizar en la presente investigación es la que en el distrito de Trujillo, Angulo (2012) aplicó en una muestra de 320 alumnos, siendo consistente con la adaptación de la versión española. Para obtener la validez de contenido del instrumento se realizó la prueba piloto a 30 alumnos, teniendo en cuenta los mismos criterios empleados para la muestra real, obteniéndose como resultado 0.63 lo cual fue determinado por el método de Alpha de Cronbrach. En cuanto a la confiabilidad de la

Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), se evaluó mediante la consistencia interna con el coeficiente de Alpha de Cronbrach a una muestra de 320 alumnos, obteniendo un rango entre los 18 indicadores: 0.85 y 0.50 lo cual es un nivel aceptable. Sin embargo se presentó una excepción, el ítem que no alcanzó el índice aceptable, fue el ítem 13 (guardar mis sentimientos para mí solo) de la dimensión Introversión sub-escala Resérvalo para sí, que obtuvo el coeficiente de 0.17, indicando un nivel bajo de validez.

1.6.3. Procedimientos de recolección de datos

El estudio piloto fue aplicado en una Institución Educativa Pública de Trujillo, se obtuvieron los resultados de validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia y Escalas de Estrategias de Afrontamiento, posterior a ello se efectuó el procedimiento para la obtención de la muestra a la cual se aplicaron ambos instrumentos psicométricos; efectuándose el vaciado de datos en un archivo de MS Excel para luego ser procesado en el paquete estadístico SPSS 23. Los resultados fueron presentados en tablas conforme a las normas APA y tras ello se efectuó la discusión de resultados, las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

1.7. Métodos y procedimientos de datos

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos: Escala de Resiliencia (ERA) y la Escala de Estrategias de Afrontamiento (ACS), en la ciudad de Trujillo, se aplicó una estudio piloto a los estudiantes de 3°, 4° y 5° grado del nivel secundario. Considerando que la población para esta investigación fue de 381 estudiantes, los cuales fueron seleccionados de forma probabilística estratificada, considerando los tres últimos años del nivel secundario. Posteriormente, se recolectó los datos de la muestra poblacional, solicitando a las autoridades de la Institución Educativa Pública, los permisos correspondientes (ver Anexo 7), y coordinando los horarios de aplicación de los instrumentos.

Los participantes fueron contactados en sus aulas de clase y luego de hacerles conocer los objetivos del estudio, se les invitó a participar de manera voluntaria. En todo momento los estudiantes respondieron a los cuestionarios dentro de la Institución Educativa. Se les comunicó el anonimato y la confiabilidad de la información, recordándoles que la misma serviría para fines de la investigación únicamente. Contando ya con la base de datos, se procedió a realizar el análisis estadístico de los resultados (ver Anexo 1), asimismo, se procedió a realizar las correlaciones entre las Estrategias de Afrontamiento y las dimensiones de la Escala de Resiliencia (ver tabla 7). Posteriormente se realizó la

discusión de los resultados, teniendo en cuenta los antecedentes de la investigación, los fundamentos teóricos y el análisis estadísticos de los instrumentos. Finalmente se realizó las conclusiones y recomendaciones de la investigación y se presentó los resultados a través de un informe impreso.

Análisis de datos:

La información recolectada a través de los instrumentos descritos fue ingresada y procesadas en el programa IBM.SPSS.Statistics.v 23. Los resultados se presentaron en tablas de una y doble entrada, de forma numérica y porcentual. Para determinar si existe correlación entre variables se utilizó la prueba de correlación de Spearman para medir el grado de asociación entre las variables estudiadas; considerando que existen evidencias suficientes de significación estadística si la probabilidad de equivocarse es menor o igual al 5 por ciento ($p \leq 0.05$). Así mismo se realizó la prueba de normalidad de los datos Kolmogorov Smirnov (ver tabla 6), para determinar si los datos son normales (uso de la prueba de correlación de Pearson) y/o no normales (uso de la prueba de correlación de Spearman).

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Tabla 3.

Nivel de resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| Nivel de Resiliencia | n | % |
|----------------------|------------|--------------|
| Alto | 64 | 33.3 |
| Medio | 55 | 28.6 |
| Bajo | 73 | 38.0 |
| Total | 192 | 100.0 |

Como se muestra en la tabla 3, hay predominancia del nivel bajo en un 38%.

Tabla 4.

Nivel de resiliencia por dimensiones en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| Nivel de Resiliencia por Dimensiones | | N | % |
|--------------------------------------|-------|------------|--------------|
| Insight | Alto | 42 | 21.9 |
| | Medio | 84 | 43.8 |
| | Bajo | 66 | 34.4 |
| Independencia | Alto | 62 | 32.3 |
| | Medio | 64 | 33.3 |
| | Bajo | 66 | 34.4 |
| Interacción | Alto | 64 | 33.3 |
| | Medio | 48 | 25.0 |
| | Bajo | 80 | 41.7 |
| Moralidad | Alto | 31 | 16.1 |
| | Medio | 82 | 42.7 |
| | Bajo | 79 | 41.1 |
| Humor | Alto | 58 | 30.2 |
| | Medio | 49 | 25.5 |
| | Bajo | 85 | 44.3 |
| Iniciativa | Alto | 48 | 25.0 |
| | Medio | 59 | 30.7 |
| | Bajo | 85 | 44.3 |
| Creatividad | Alto | 63 | 32.8 |
| | Medio | 51 | 26.6 |
| | Bajo | 78 | 40.6 |
| Total | | 192 | 100.0 |

Como se muestra en la tabla 4, ninguna de las dimensiones de la resiliencia presenta un nivel alto. Predomina en 5 de ellas un nivel bajo que oscila entre el 34.4% y 40.6% que registran este nivel, salvo la dimensión Insight y Moralidad donde predomina un nivel medio.

Tabla 5.

Nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| Nivel de Estrategias de Afrontamiento | | f | % |
|---|-------|----|------|
| Buscar apoyo social | Alto | 54 | 28.1 |
| | Medio | 49 | 25.5 |
| | Bajo | 89 | 46.4 |
| Concentrarse en resolver el problema | Alto | 56 | 29.2 |
| | Medio | 61 | 31.8 |
| | Bajo | 75 | 39.1 |
| Esforzarse y tener éxito | Alto | 60 | 31.3 |
| | Medio | 49 | 25.5 |
| | Bajo | 83 | 43.2 |
| Preocuparse | Alto | 62 | 32.3 |
| | Medio | 59 | 30.7 |
| | Bajo | 71 | 37.0 |
| Invertir en amigos íntimos | Alto | 63 | 32.8 |
| | Medio | 56 | 29.2 |
| | Bajo | 73 | 38.0 |
| Buscar pertenencia | Alto | 59 | 30.7 |
| | Medio | 59 | 30.7 |
| | Bajo | 74 | 38.5 |
| Hacerse ilusiones | Alto | 50 | 26.0 |
| | Medio | 53 | 27.6 |
| | Bajo | 89 | 46.4 |
| La estrategia de falta de afrontamiento | Alto | 56 | 29.2 |
| | Medio | 59 | 30.7 |
| | Bajo | 77 | 40.1 |
| Reducción de la tensión | Alto | 47 | 24.5 |
| | Medio | 74 | 38.5 |
| | Bajo | 71 | 37.0 |

En la tabla 5, se puede observar que todas las estrategias consideradas presentan un nivel bajo de afrontamiento entre 37% y 46.4%.

(Continúa)

Tabla 5.

Nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo (Continuación).

| Nivel de Estrategias de Afrontamiento | | f | % |
|---------------------------------------|-------|------------|--------------|
| Acción social | Alto | 44 | 22.9 |
| | Medio | 66 | 34.4 |
| | Bajo | 82 | 42.7 |
| Ignorar el problema | Alto | 54 | 28.1 |
| | Medio | 69 | 35.9 |
| | Bajo | 69 | 35.9 |
| Autoinculparse | Alto | 63 | 32.8 |
| | Medio | 52 | 27.1 |
| | Bajo | 77 | 40.1 |
| Reservarlo para sí | Alto | 55 | 28.6 |
| | Medio | 61 | 31.8 |
| | Bajo | 76 | 39.6 |
| Buscar apoyo espiritual | Bajo | 67 | 34.9 |
| | Medio | 66 | 34.4 |
| | Alto | 59 | 30.7 |
| Fijarse en lo positivo | Alto | 47 | 24.5 |
| | Medio | 75 | 39.1 |
| | Bajo | 70 | 36.5 |
| Buscar ayuda profesional | Alto | 61 | 31.8 |
| | Medio | 59 | 30.7 |
| | Bajo | 72 | 37.5 |
| Buscar diversiones relajantes | Alto | 42 | 21.9 |
| | Medio | 70 | 36.5 |
| | Bajo | 80 | 41.7 |
| Distracción física | Alto | 51 | 26.6 |
| | Medio | 67 | 34.9 |
| | Bajo | 74 | 38.5 |
| Total | | 192 | 100.0 |

En la tabla 5, se observa que el nivel que predomina en las estrategias de afrontamiento es el nivel bajo, entre 34.9% y 46.4%, presentando un nivel medio, las estrategias Fijarse en lo Positivo con 39.1% e Ignorar el Problema, que presenta 35.9% igual que el nivel bajo. Finalmente la estrategia buscar apoyo espiritual con 34.4% muy cercano al bajo que tiene 34.9%.

Tabla 6.

Prueba de normalidad de kolmogorov smirnov de estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| VARIABLES | Z de Kolmogorov-Smirnov | Probabilidad p | Significancia |
|---|-------------------------|----------------|--|
| Estrategias de Afrontamiento | 0.035 | 0.200 | No Significativa. Los datos son normales |
| Buscar apoyo social | 0.073 | 0.014 | Significativa. Los datos no son normales |
| Concentrarse en resolver el problema | 0.069 | 0.027 | Significativa. Los datos no son normales |
| Esforzarse y tener éxito | 0.121 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Preocuparse | 0.071 | 0.019 | Significativa. Los datos no son normales |
| Invertir en amigos íntimos | 0.076 | 0.009 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Buscar pertenencia | 0.112 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Hacerse ilusiones | 0.093 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| La estrategia de falta de afrontamiento | 0.108 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Reducción de la tensión | 0.108 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Acción social | 0.134 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Ignorar el problema | 0.098 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Autoinculparse | 0.110 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Reservarlo para sí | 0.117 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Buscar apoyo espiritual | 0.090 | 0.001 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Fijarse en lo positivo | 0.104 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Buscar ayuda profesional | 0.085 | 0.002 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Buscar diversiones relajantes | 0.122 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Distracción física | 0.130 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |

(Continúa)

Tabla 6.

Prueba de normalidad de kolmogorov smirnov de estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo (continuación).

| Variables | Z de Kolmogorov-Smirnov | Probabilidad p | Significancia |
|---------------|-------------------------|----------------|--|
| Resiliencia | 0.081 | 0.004 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Insight | 0.100 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Independencia | 0.121 | 0.000 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Interacción | 0.081 | 0.004 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| Dimensiones | Moralidad | 0.217 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| | Humor | 0.089 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| | Iniciativa | 0.122 | Altamente Significativa. Los datos no son normales |
| | Creatividad | 0.073 | 0.015 |

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$; $p > 0.05$

Como se muestra en la tabla 5, podemos observar que según la prueba de Kolmogorov-Smirnov, a nivel de instrumento solo los datos de estrategias de afrontamiento, presentan una distribución normal y resiliencia por el contrario los datos no presentan un comportamiento normal

Tabla 7.

Correlación de Spearman entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| Estrategias de Afrontamiento | | Dimensiones | | | | | | | Resiliencia |
|--------------------------------------|-------|-------------|---------------|-------------|-----------|---------|------------|-------------|-------------|
| | | Insight | Independencia | Interacción | Moralidad | Humor | Iniciativa | Creatividad | |
| Buscar apoyo social | r_s | 0.370** | 0.093 | 0.535** | 0.240** | 0.301** | 0.317** | 0.214** | 0.499** |
| | p | 0.000 | 0.202 | 0.000 | 0.001 | 0.000 | 0.000 | 0.003 | 0.000 |
| Concentrarse en resolver el problema | r_s | 0.408** | 0.146* | 0.399** | 0.420** | 0.253** | 0.456** | 0.230** | 0.549** |
| | p | 0.000 | 0.043 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.001 | 0.000 |
| Esforzarse y tener éxito | r_s | 0.269** | 0.026 | 0.331** | 0.404** | 0.154* | 0.426** | 0.000 | 0.362** |
| | p | 0.000 | 0.722 | 0.000 | 0.000 | 0.033 | 0.000 | 0.999 | 0.000 |
| Preocuparse | r_s | 0.277** | 0.046 | 0.400** | 0.405** | 0.185* | 0.414** | 0.069 | 0.421** |
| | p | 0.000 | 0.524 | 0.000 | 0.000 | 0.010 | 0.000 | 0.341 | 0.000 |
| Invertir en amigos íntimos | r_s | 0.214** | 0.090 | 0.363** | 0.099 | 0.274** | 0.358** | 0.157* | 0.366** |
| | p | 0.003 | 0.216 | 0.000 | 0.172 | 0.000 | 0.000 | 0.029 | 0.000 |

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$; $p > 0.05$

(Continúa)

Tabla 7.

Correlación de Spearman entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo (continuación).

| Estrategias de Afrontamiento | Dimensiones | | | | | | | Resiliencia | |
|---|-------------|---------------|-------------|-----------|----------|------------|-------------|-------------|---------|
| | Insight | Independencia | Interacción | Moralidad | Humor | Iniciativa | Creatividad | | |
| Buscar pertenencia | r_s | 0.240** | 0.147* | 0.407** | 0.216** | 0.278** | 0.306** | 0.068 | 0.386** |
| | p | 0.001 | 0.041 | 0.000 | 0.003 | 0.000 | 0.000 | 0.347 | 0.000 |
| Hacerse ilusiones | r_s | 0.088 | 0.068 | 0.235** | -0.037 | 0.159* | 0.046 | 0.148* | 0.177* |
| | p | 0.227 | 0.345 | 0.001 | 0.612 | 0.027 | 0.522 | 0.041 | 0.014 |
| La estrategia de falta de afrontamiento | r_s | -0.102 | 0.172* | 0.028 | -0.291** | 0.032 | -0.311** | 0.177* | -0.064 |
| | p | 0.157 | 0.017 | 0.698 | 0.000 | 0.661 | 0.000 | 0.014 | 0.380 |
| Reducción de la tensión | r_s | 0.016 | 0.208** | 0.088 | -0.172* | 0.077 | -0.131 | 0.175* | 0.082 |
| | p | 0.828 | 0.004 | 0.226 | 0.017 | 0.287 | 0.070 | 0.015 | 0.260 |
| Acción social | r_s | 0.210** | 0.115 | 0.298** | 0.025 | 0.186** | 0.219** | 0.221** | 0.298** |
| | p | 0.003 | 0.111 | 0.000 | 0.734 | 0.010 | 0.002 | 0.002 | 0.000 |

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$; $p > 0.05$

(Continúa)

Tabla 7.

Correlación de Spearman entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo (continuación).

| Estrategias de Afrontamiento | | Dimensiones | | | | | | | Resiliencia |
|------------------------------|-------|-------------|---------------|-------------|-----------|---------|------------|-------------|-------------|
| | | Insight | Independencia | Interacción | Moralidad | Humor | Iniciativa | Creatividad | |
| Ignorar el problema | r_s | -0.075 | 0.224** | 0.012 | -0.202** | 0.211** | -0.159* | 0.130 | 0.030 |
| | p | 0.302 | 0.002 | 0.871 | 0.005 | 0.003 | 0.027 | 0.072 | 0.683 |
| Autoinculparse | r_s | -0.011 | 0.202** | 0.001 | -0.191** | 0.111 | -0.178* | 0.206** | 0.032 |
| | p | 0.879 | 0.005 | 0.985 | 0.008 | 0.126 | 0.013 | 0.004 | 0.656 |
| Reservarlo para sí | r_s | 0.009 | 0.156* | -0.078 | -0.160* | 0.044 | -0.148* | 0.158* | -0.042 |
| | p | 0.901 | 0.031 | 0.281 | 0.027 | 0.549 | 0.040 | 0.029 | 0.567 |
| Buscar apoyo espiritual | r_s | 0.205** | 0.077 | 0.360** | 0.286** | 0.129 | 0.311** | 0.094 | 0.348** |
| | p | 0.004 | 0.291 | 0.000 | 0.000 | 0.075 | 0.000 | 0.194 | 0.000 |
| Fijarse en lo positivo | r_s | 0.102 | -0.089 | 0.291** | 0.217** | 0.246** | 0.255** | -0.052 | 0.233** |
| | p | 0.158 | 0.217 | 0.000 | 0.002 | 0.001 | 0.000 | 0.475 | 0.001 |

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$; $p > 0.05$

(Continúa)

Tabla 7.

Correlación de Spearman entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo (continuación).

| Estrategias de Afrontamiento | | Dimensiones | | | | | | | Resiliencia |
|-------------------------------|-------|-------------|---------------|-------------|-----------|---------|------------|-------------|-------------|
| | | Insight | Independencia | Interacción | Moralidad | Humor | Iniciativa | Creatividad | |
| Buscar ayuda profesional | r_s | 0.135 | 0.031 | 0.350** | 0.173* | 0.204** | 0.285** | 0.103 | 0.302** |
| | p | 0.061 | 0.665 | 0.000 | 0.016 | 0.005 | 0.000 | 0.156 | 0.000 |
| Buscar diversiones relajantes | r_s | 0.075 | 0.041 | 0.222** | 0.162* | 0.348** | 0.200** | 0.148* | 0.278** |
| | p | 0.302 | 0.575 | 0.002 | 0.025 | 0.000 | 0.005 | 0.040 | 0.000 |
| Distracción física | r_s | 0.172* | 0.074 | 0.248** | 0.197** | 0.158* | 0.248** | 0.027 | 0.253** |
| | p | 0.017 | 0.305 | 0.001 | 0.006 | 0.029 | 0.001 | 0.708 | 0.000 |

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$; $p > 0.05$

En la tabla 6, se puede observar que, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), existe una correlación directa, de grado medio altamente significativa entre la resiliencia y la estrategia de afrontamiento Concentrarse en Resolver el Problema ($p < .01$). De forma similar existe correlación directa de grado débil altamente significativa entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento Buscar Apoyo Social, Esforzarse y Tener Éxito, Preocuparse, Invertir en Amigos Íntimos, Buscar Pertenencia, Acción Social, Buscar Apoyo Espiritual, Buscar Ayuda Profesional, Buscar Diversiones Relajantes y Distracción Física ($p < .01$). Así también existe correlación directa de grado muy débil altamente significativa entre la resiliencia y la estrategia de afrontamiento Fijarse en lo Positivo ($p < .01$). Finalmente existe una correlación directa, de grado muy débil significativa entre la resiliencia y la estrategia de afrontamiento Hacerse Ilusiones ($p < .05$).

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN

El objetivo general de esta investigación se ha centrado en determinar la relación que existe entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento, en una muestra de estudiantes adolescentes del nivel secundario de una Institución Educativa Pública de Trujillo. En los resultados obtenidos se encontró relación directa, estadísticamente significativa, entre la resiliencia y 13 de las 18 estrategias de afrontamiento, planteada en la hipótesis general. Esto quiere decir que a mayor presencia de las estrategias: Buscar Apoyo Social ($r_s .499^{**}$), Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s .549^{**}$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s .362^{**}$), Preocuparse ($r_s .421^{**}$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s .366^{**}$), Buscar Pertenencia ($r_s .386^{**}$), Hacerse Ilusiones ($r_s .177^{**}$), Acción Social ($r_s .298^{**}$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s .348^{**}$), Fijarse en lo Positivo ($r_s .233^{**}$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s .302^{**}$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s .278^{**}$), y Distracción Física ($r_s .253^{**}$), incrementa su nivel de resiliencia. Estos hallazgos se relacionan con los resultados de Omar et al. (2010), quienes obtuvieron una relación significativa entre resiliencia y afrontamiento positivo ($r=0,39$; $p < 0,01$), vale señalar que se están refiriendo a las estrategias orientadas a la resolución del problema. Así mismo con los hallazgos de Quintana et al. (2009), quienes también investigaron ambas variables y obtuvieron una correlación directa estadísticamente significativa ($p < 0.01$ y 0.05), entre la conducta resiliente y determinados modos de afrontamiento al estrés: modo de afrontamiento activo al estrés, modo de afrontamiento al estrés de búsqueda de apoyo social y modo de afrontamiento al estrés de planificación. Estos resultados guardan concordancia con los estudios que se realizan con respecto a la resiliencia, considerándola como un proceso que se da a lo largo del desarrollo humano y relacionándose con una secuencia de respuestas ante la adversidad que involucra adoptar una posición de responsabilidad personal y de dominio o control sobre lo que está aconteciendo.

Con respecto a las estrategias de afrontamiento, se observan correlaciones positivas de grado medio Concentrarse en resolver el problema ($r_s = .549$; $p < .000$) y de grado débil Preocuparse ($r_s = .421$; $p < .000$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s = .362$; $p < .000$), estadísticamente significativa con la resiliencia, esto quiere decir que mientras más se dirija la atención hacia estas estrategias, mayor será el nivel de resiliencia en estos adolescentes; estos datos coinciden con los encontrados por Viñas et al. (2015), donde el uso de la estrategia esforzarse y tener éxito están asociadas a un mayor bienestar personal por orientarse a la superación de dificultades; así también los resultados obtenidos por Mikkelsen (2009), dan cuenta que una de las estrategias de afrontamiento de mayor uso en adolescentes, que sienten satisfacción con la vida, fue concentrarse en resolver el problema (68.25%). Estos resultados que guardan relación en la búsqueda de una adaptación saludable, reafirman aspectos del modelo teórico transaccional de Lazarus (1984), donde el sujeto, al tomar decisiones (aspecto cognitivo), hace una serie de valoraciones personales (aspecto psicológico), las cuales están acompañadas de emociones que

lo impulsan a dirigir su atención y acción al logro de sus objetivos, generando una serie de modificaciones que le permiten una vida de acuerdo a sus necesidades. Por lo tanto, considerar este grupo de estrategias como aquellas que ponen de relieve estos dos aspectos, donde la lógica o la racionalidad y la emoción están presentes, evidencia, como refiere Lazarus (1984), que estos dos elementos no pueden analizarse de manera aislada sino conjunta; debido a que si solamente se evalúan los hechos desde una perspectiva netamente cognitiva con un excesivo logicismo, se corre el riesgo de distorsionar los razonamientos que se ejecutan al momento de resolver los problemas de la cotidianidad.

Otro grupo de estrategias que muestran una correlación positiva, de grado débil invertir en amigos íntimos ($r_s = .366$; $p < .000$), buscar pertenencia ($r_s = .386$; $p < .000$), fijarse en lo positivo ($r_s = .233$; $p < .001$), buscar diversiones relajantes ($r_s = .278$; $p < .000$) y distracción física ($r_s = .253$; $p < .000$) y muy débil hacerse ilusiones ($r_s = .177$; $p < .014$), estadísticamente significativa con la resiliencia, y que tienen que ver con una acción positiva y hedonista, muestran que a mayor uso de estas estrategias mayor será la respuesta resiliente frente a los acontecimientos cotidianos de los adolescentes. Estos datos coinciden con los hallazgos de Rodríguez et al. (2011), quienes dan cuenta en sus resultados que los adolescentes buscan en la distracción física ($\bar{x} = 71.10^{***}$), una de las más usadas estrategias para desarrollar competencia social adaptada y, por lo tanto, un comportamiento resiliente. Por otro lado, los resultados obtenidos por Muñoz et al. (2015), donde se evidencia el uso de estrategias que se centran en la emoción (56.2%), pone de manifiesto algunos aspectos de los adolescentes que, aunque expuestos a cambios culturales, reflejan algunas características propias de esta etapa donde los pares constituyen importantes referentes para interactuar y validar sus emociones y que contribuyen a la consolidación de su identidad. Así también donde las expectativas que cifran por su futuro están cargadas de sueños y anhelos propios de su edad, en que la capacidad de abstraerse y hacer uso de habilidades del pensamiento le permiten fijarse en lo positivo. Por otra parte, estos hallazgos están en concordancia con la Psicología Positiva que rescata los procesos en que se toma en cuenta las fortalezas personales, cargadas de valoración y de significado positivo y que constituyen reales defensas para afrontar la adversidad.

Con respecto a las estrategias Buscar apoyo social ($r_s = .499$; $p < .000$), acción social ($r_s = .298$; $p < .000$), buscar apoyo espiritual ($r_s = .348$; $p < .000$), buscar ayuda profesional ($r_s = .302$; $p < .000$), existe una correlación positiva, de grado débil, estadísticamente significativa con la resiliencia. Esto indica que, a mayor uso de estas estrategias de afrontamiento, mayor es el nivel de comportamiento resiliente en los adolescentes. Estos resultados coinciden con los hallados por Rodríguez et al. (2011), donde el uso de la estrategia de Acción Social, ayuda al desarrollo de competencias socialmente adaptadas ($\bar{x} = 36.07^{***}$); así también, es adecuado hacer mención de los resultados de Verdugo et al. (2013), quienes encontraron que a un mayor uso de la estrategia de búsqueda de apoyo ($r = 0.31^{**}$), mayor es el nivel de bienestar subjetivo. Por otro lado,

Mikkelsen (2009) halló correlaciones entre Buscar apoyo social, acción social, buscar apoyo espiritual y buscar ayuda profesional, como estrategias de mayor uso con referencia a los otros en un 54.63%. Finalmente Orihuela (2015), en su estudio encontró coincidencias entre el uso de estrategias como Buscar apoyo social ($p=.003^{**}$), buscar apoyo espiritual ($p=.001^{**}$), para lograr bienestar personal en adolescentes que participaron de un programa de empoderamiento. Estos resultados que muestran acciones dirigidas a la acción y que tiene que ver con la presencia de otros, como agentes de relación y significado para lograr adaptación a los contextos, reafirma lo señalado por la teoría de las verbalizaciones de Grotberg (1995), donde el “Yo Tengo”, hace mención a la forma como se promueve de manera personal la resiliencia, sabiendo que se cuenta con personas en momentos de adversidad, reconociendo y valorando límites en el comportamiento propio y de los demás, además de contar con buenos modelos a imitar, reconociendo el acceso a servicios de salud, educación, seguridad y todos aquellos servicios sociales que constituyan un referente de apoyo y seguridad.

Asimismo, existen cinco estrategias de afrontamiento que no presentan una correlación estadísticamente significativa con la resiliencia, a saber: la estrategia de falta de afrontamiento ($r_s = -.064$; $p < .380$), reducción de la tensión ($r_s = .082$; $p < .260$), ignorar el problema ($r_s = .030$; $p < .683$), autoinculparse ($r_s = .032$; $p < .656$) y reservarlo para sí ($r_s = -.042$; $p < .567$). Esta tendencia se asemeja a los hallazgos de Pamies y Quiles (2012), quienes dieron cuenta que ante el uso de tres de estas cuatro estrategias (no incluye Reservarlo para sí), revelan un alto riesgo de desarrollar un trastorno de la conducta alimentaria (TCA), lo cual implica una dificultad para presentar un comportamiento resiliente en la búsqueda de la adaptación social y aceptación personal; siendo un importante aporte para la investigación y prevención de este tipo de conductas en los adolescentes. Por otro lado, Orihuela (2015) señala en su investigación que aquellos adolescentes que no participaron de un programa de empoderamiento, se hallaron un mayor uso de la estrategia falta de afrontamiento. Así también, Viñas et al. (2015) obtuvieron en su investigación, que el mayor uso de la estrategia reservarlo para sí, está relacionado con un peor bienestar personal. si bien es cierto estas estrategias al no mostrar correlación, y como evidencian los hallazgos mencionados, no proporcionan conductas de adaptación positiva; sin embargo, desde la perspectiva holística se les denomina comportamientos no resilientes, pudiendo ser explorados desde la narrativa de los adolescentes, y conocer aquellos intentos que están realizando estos adolescentes y ser tomados en cuenta como recursos propios desde su percepción del problema, debido a que estas explicaciones están plenas de significados y valores personales, que pueden ser el inicio de un proceso de aprendizaje nuevo y que conduzcan a conductas más resilientes (White, 2004).

A nivel específico, se observan estrategias de afrontamiento con correlaciones positivas de grado débil Buscar Apoyo Social ($r_s = .370$; $p < .000$), Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s = .408$; $p < .000$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s = .269$; $p < .000$), Preocuparse ($r_s = .277$; $p < .000$),

Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .214$; $p < .003$), Buscar Pertenencia ($r_s = .240$; $p < .001$), Acción Social ($r_s = .210$; $p < .003$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .205$; $p < .004$) y de grado muy débil Distracción Física ($r_s = .172$; $p < .017$); estadísticamente significativas con la dimensión de Insight de la resiliencia. Estos datos dan cuenta que en la medida en que aumente reflexionar acerca del sí mismo y del entorno, el uso de estas estrategias de afrontamiento aumentara de manera significativa. Estos resultados están relacionados con lo que refiere Moreno (2015) que el adolescente se encuentra en plena madurez del desarrollo cognitivo y que el uso de estas capacidades permiten que integre de manera funcional aspectos personales y sociales que le ayudaran a adaptarse y enfrentar las dificultades. Así, por otro lado, Maturana (2014), señala que el detenerse a pensar y reflexionar, ofrece posibilidades de cambio, dejando de lado conductas repetitivas reconociendo el error y avanzar hacia el logro de aspectos que brinden bienestar y adaptación dentro de los límites del respeto hacia sí mismo y hacia los demás.

Asimismo, esta dimensión de Insight, no establece correlaciones con las estrategias, Hacerse Ilusiones ($r_s = .088$; $p = .227$), la estrategia de Falta de Afrontamiento ($r_s = -.102$; $p = .157$), Reducción de la Tensión ($r_s = .082$; $p = .260$), Ignorar el Problema ($r_s = -.075$; $p = .302$), Autoinculparse ($r_s = -.011$; $p = .879$), Reservarlo para sí ($r_s = .009$; $p = .901$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = .102$; $p = .158$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .135$; $p = .061$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .075$; $p = .302$). Esto significa, que a mayor medida de esta dimensión Insight, las estrategias de afrontamiento halladas no se presentan en el comportamiento de los adolescentes. Siendo Insight una dimensión en que se evalúan aspectos personales y relacionales para dar respuesta a las situaciones cotidianas, resulta coherente que no exista correlación con estrategias como Falta de Afrontamiento, Ignorar el problema, Autoinculparse, Reservarlo para sí. En otro aspecto, la falta de correlación con buscar ayuda profesional y buscar diversiones relajantes, denotan lo que señala Ortega (2011), que en esta etapa es sumamente importante en la construcción de identidad, la búsqueda de sus iguales o pares, con quienes comparten las diversas actividades y generan vínculos de intimidad e intercambio de experiencias con las cuales responden frente a las diversas situaciones que se les presentan. También contrastan con los resultados obtenidos por el Instituto de Ciencias para la Familia (ICF) de la Universidad de Piura (2010), quienes obtuvieron en sus resultados sobre estilos de vida de los adolescentes, que estos adolescentes prefieren hablar con sus padres sobre temas de interés personal y social. Por ende, la ayuda profesional no está representando una alternativa en la búsqueda de información acerca de algún tema que les preocupe.

Otras de las correlaciones específicas positivas de grado muy débil y estadísticamente significativas, se encuentran entre la dimensión Independencia y las estrategias de afrontamiento: Concentrarse en Resolver el Problema , ($r_s = .146$; $p < .043$), Buscar Pertenencia ($r_s = .147$; $p < .041$), la estrategia de Falta de Afrontamiento ($r_s = .172$; $p < .017$), Reducción de la Tensión ($r_s = .208$; $p < .004$), Ignorar el Problema ($r_s = .224$; $p < .002$), Autoinculparse ($r_s = .202$; $p < .005$),

Reservarlo para Sí ($r_s = .156$; $p < .031$), esto significa que a mayor presencia de la dimensión de independencia, en mayor medida estarán estas estrategias en la conducta adolescente. Calatayud y Serra (2009), señalan que la independencia es un rasgo importante en la construcción de la identidad adolescente, sin embargo la falta de valores definidos, el problema del relativismo ético y también social de esta época post moderna en que se vive, muchas veces hacen que las decisiones que toman, se encuentren mediatizadas por los medios de comunicación y las formas de vida que propagan, repercutiendo en la elección de alternativas más fáciles, de menor esfuerzo, a veces extremas e irreales. Aun así, estos comportamientos están plenos de significados y valoraciones para estos adolescentes y por lo tanto constituyen también un camino hacia una independencia con mayor responsabilidad.

Esta dimensión Independencia no encuentra correlación con las estrategias de afrontamiento Buscar Apoyo Social ($r_s = .093$; $p = .202$), Esforzarse y Tener éxito ($r_s = .026$; $p = .722$), Preocuparse ($r_s = .046$; $p = .524$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .090$; $p = .216$), Hacerse Ilusiones ($r_s = .068$; $p = .345$), Acción Social ($r_s = .115$; $p = .111$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .077$; $p = .291$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = -.089$; $p = .217$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .031$; $p = .665$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .041$; $p = .575$), Distracción Física ($r_s = .074$; $p = .305$). Estos resultados significan que, ambos aspectos son independientes entre sí, lo que evidenciaría uno de los riesgos por los cuales atraviesa esta etapa. Según refiere Barrón (2016), la pérdida de sistemas referenciales debido a los cambios culturales, trae como consecuencia una gran dificultad para auto referenciarse, así una independencia mal entendida conlleva alejarse de instituciones y personas de apoyo, alejarse de sueños y anhelos que lo inviten a aspirar con una vida saludable. Calatayud y Serra (2009) señalan que la independencia está relacionada con una manera autónoma de pensar frente a los demás y que el contexto donde se desarrolle el adolescente es fuente de una gran riqueza de aprendizajes que le ofrecen oportunidades de desarrollar habilidades de afrontamiento frente a las dificultades.

Con respecto a la dimensión Interacción, se encuentran correlaciones positivas de grado medio Buscar Apoyo Social ($r_s = .535$; $p < .000$) y de grado débil Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s = .399$; $p < .000$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s = .331$; $p < .000$), Preocuparse ($r_s = .400$; $p < .000$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .363$; $p < .000$), Buscar Pertenencia ($r_s = .407$; $p < .000$), Hacerse Ilusiones ($r_s = .235$; $p < .001$), Acción Social ($r_s = .298$; $p < .000$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .360$; $p < .000$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = .291$; $p < .000$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .350$; $p < .000$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .222$; $p < .002$), Distracción Física ($r_s = .248$; $p < .001$) estadísticamente significativas. Estos resultados evidencian que, ante la interacción con otras personas, también están presentes estas estrategias de afrontamiento. La interacción ofrece múltiples beneficios a los adolescentes, pues el desarrollo intelectual y emocional se transforma al ir adoptando la perspectiva del otro, desarrollando estrategias de interacción social que le ayuden

en el conocimiento de sus recursos y el de los demás y así afrontar situaciones difíciles que se le presenten (Urbano & Yuni, 2016).

La dimensión Interacción no encuentra correlaciones significativas, con las estrategias de Falta de Afrontamiento ($r_s = .028$; $p = .698$), Reducción de la Tensión ($r_s = .088$; $p = .226$), Ignorar el Problema ($r_s = .012$; $p = .871$), Autoinculparse ($r_s = .001$; $p = .985$), Reservarlo para Sí ($r_s = -.078$; $p = .281$). Esto es aceptable en cuanto la interacción demanda una serie de habilidades para establecer vínculos externos e intercambios comunicativos con terceros; sin embargo, como menciona Urbano y Yuni (2016), esta interacción también se da en el ser humano como propios de un sistema individual donde confluyen elementos biológicos, psicosociales y culturales y que el resultado de esta interacción individual, tiene sus repercusiones en cuanto a significados que le otorgan a los eventos y que se expresan en sus narrativas.

Por otro lado, la dimensión Moralidad de la resiliencia, encuentra correlaciones positivas grado medio y estadísticamente significativas, con las estrategias de afrontamiento Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s = .420$; $p < .000$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s = .404$; $p < .000$), Preocuparse ($r_s = .405$; $p < .000$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .286$; $p < .000$), y de grado muy débil estadísticamente significativa, con las estrategias de afrontamiento Buscar Apoyo Social ($r_s = .240$; $p < .001$), Buscar Pertenencia ($r_s = .216$; $p < .003$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = .217$; $p < .002$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .173$; $p < .016$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .162$; $p < .025$), Distracción Física ($r_s = .197$; $p < .006$). Esto quiere decir que la búsqueda de identidad en el adolescente está relacionada con el pensamiento y el comportamiento moral que va transformándose en la interacción con el medio y cómo éste lo percibe; donde los referentes sociales contribuyen activamente, a generar un cambio en la valoración del entorno, a conocer nuevas formas de ver el mundo y las circunstancias, dando lugar a un pensamiento moral diferente y válido para adoptar ciertos comportamientos que le permitan una convivencia de respeto (Pereira, 2011). Esta relación evidencia la connotación netamente social para el desarrollo de la moralidad, que posteriormente pasa de ser externa y realizarse por consenso e imitación a ser interiorizada por el individuo, empezando a regirse posteriormente por criterios y principios internos.

Así también existen correlaciones negativas grado débil, entre la dimensión Moralidad de la resiliencia y la estrategia de Falta de Afrontamiento ($r_s = -.291$; $p < .000$) y muy débil con Reducción de la Tensión ($r_s = -.172$; $p < .017$), Ignorar el Problema ($r_s = -.202$; $p < .005$), Autoinculparse ($r_s = -.191$; $p < .008$), Reservarlo para Sí ($r_s = -.160$; $p < .027$), estadísticamente significativa. Resultados que evidencian ante la existencia de la dimensión Moralidad, las estrategias de afrontamiento halladas disminuyen. Esto quiere decir que, el desarrollo moral del adolescente va transformándose y en esta transformación se producen evaluaciones, reflexiones que le permiten adoptar una postura frente al mundo basado en la confianza y una mayor

comprensión de los hechos emitiendo juicios basados en principios de derecho, igualdad y justicia. Sin embargo, el pensamiento moral, muchas veces no concreta con un comportamiento moral, según refiere Santrock (2004). Esto puede explicarse debido al relativismo ético que se vive, propio de la época post moderna y donde la falta de referentes éticos no permite una conducta congruente entre lo que piensan, sienten y hacen estos adolescentes manteniéndolos en una actitud relativamente pasiva.

Se halló que no existe correlación estadísticamente significativa entre la dimensión Moralidad de la resiliencia y las estrategias de afrontamiento: Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .099$; $p = .172$), Hacerse Ilusiones ($r_s = -.037$; $p = .612$), Acción Social ($r_s = .025$; $p = .734$). Esta falta de correlación, puede estar indicando aquello a lo que hace referencia Pereira (2011), que en esta época post moderna los adolescentes desarrollan valores y moral, cuestionándolo todo, además de estar presente en ellos una exigencia inmediata por el cumplimiento de sus deseos, un sentido individualista, competitivo, donde no hay espacio para la colaboración. Estas ideas alejan a los adolescentes de generar vínculos afectivos cercanos que les permitan apoyarse frente a situaciones difíciles.

Otra de las dimensiones que correlacionan es Humor, de manera positiva grado débil con las estrategias de afrontamiento: Buscar Apoyo Social ($r_s = .301$; $p < .000$), Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s = .253$; $p < .000$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .274$; $p < .000$), Buscar Pertenencia ($r_s = .278$; $p < .000$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .348$; $p < .000$), y grado muy débil con Esforzarse y Tener éxito ($r_s = .154$; $p < .033$), Preocuparse ($r_s = .185$; $p < .010$), Hacerse Ilusiones ($r_s = .159$; $p < .027$), Acción Social ($r_s = .186$; $p < .010$), Ignorar el Problema ($r_s = .211$; $p < .003$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = .246$; $p < .001$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .204$; $p < .005$), Distracción Física ($r_s = .158$; $p < .029$). Estos resultados indican que a mayor presencia de la capacidad para mantener un ánimo positivo, las estrategias de afrontamiento mencionadas, también aumentarán su presencia. Esto confirma lo que refiere Fernández (2008, compilado en Ilígoras, 2008), el humor cumple una función muy importante en la vida porque ayuda a generar nuevas formas de analizar y construir la realidad, incorporando valores como la cooperación, creatividad, justicia, paz entre otros; para enfrentar de manera más adaptativa los desafíos del diario vivir.

En la dimensión Humor de la resiliencia, también se muestra que, con algunas estrategias de afrontamiento no se correlaciona, éstas son: la estrategia de Falta de Afrontamiento ($r_s = .032$; $p = .661$), Reducción de la Tensión ($r_s = .077$; $p = .287$), Autoinculparse ($r_s = .111$; $p = .126$), Reservarlo para Sí ($r_s = .044$; $p = .549$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .129$; $p = .075$). Esto significa que el mayor o menor uso del sentido del humor, no se asocia a estas estrategias de afrontamiento. Por lo tanto, coincide con lo que señala Fernández (2008), que el humor cumple una función motivadora, una función social, aleja del individualismo y la rigidez de pensamiento al tomarse las

cosas demasiado en serio. Asimismo, contrario a los hallazgos de esta investigación, sí encuentra este autor una relación muy importante entre el humor y reducir la tensión, pues le atribuye al humor una función de distensión, de relajar los músculos y las expresiones faciales; quitándole el drama a las situaciones, experimentándolas de manera más positiva. En esta investigación no se encuentra relación del humor con ciertas estrategias de afrontamiento, debido a que, socialmente se percibe al sentido del humor de manera equivocada, se piensa que incita a la distracción y poca concentración, que fomenta la permisibilidad y el relajo frente al trabajo, también existe la idea que frente al sentido del humor se rompe la disciplina y la solemnidad de algún tipo de orden; todo esto tradicionalmente se enseña desde las aulas donde se transmite el mensaje implícito de que las clases dentro de las aulas y los problemas se asumen desde una actitud seria y rígida.

Con respecto a la dimensión Iniciativa de la resiliencia, se observan correlaciones positivas grado débil con las estrategias de afrontamiento, Buscar Apoyo Social ($r_s = .317$; $p < .000$), Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s = .456$; $p < .000$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s = .426$; $p < .000$), Preocuparse ($r_s = .414$; $p < .000$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .358$; $p < .000$), Buscar Pertenencia ($r_s = .306$; $p < .000$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .311$; $p < .000$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = .255$; $p < .000$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .285$; $p < .000$), y grado muy débil con: Acción Social ($r_s = .219$; $p < .002$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .200$; $p < .005$), Distracción Física ($r_s = .248$; $p < .001$), estadísticamente significativa. Estos hallazgos significan que, a mayor existencia de iniciativa, mayor es la presencia de estas estrategias de afrontamiento. Esto debido a que la iniciativa tiene que ver con un comportamiento activo y constructivo que se adelanta o anticipa al evento que se presenta, con las finalidades de lograr dominio de la situación, poniendo en marcha recursos personales como el uso de habilidades cognoscitivas que tiene que ver con la evaluación y planificación de la situación (Lisbona & Frese, 2012),

La dimensión Iniciativa se correlaciona de manera negativa grado débil con la estrategia Falta de Afrontamiento ($r_s = -.311$; $p < .000$) y grado muy débil con Ignorar el Problema ($r_s = -.159$; $p < .027$), Autoinculparse ($r_s = -.178$; $p < .013$), Reservarlo para Sí ($r_s = -.148$; $p < .040$). Esto significa que ante la iniciativa, disminuyen el uso de las estrategias de afrontamiento halladas. Según refiere Lisbona y Frese (2012), una de las habilidades de la persona que posee iniciativa es convertir ideas en acciones; en esta correlación inversa se evidencia una clara disminución en el uso de estas estrategias debido a que indican formas de afrontar el estrés que no presentan un comportamiento activo y que, sin embargo, no quedan alejadas de la iniciativa, sino como en todo proceso forman parte de un todo, elaborando ideas y adoptando comportamientos que están plenos de significados personales y que a través del diálogo pueden exteriorizarse para elaborar posibilidades de acción.

Asimismo esta misma dimensión Iniciativa de la resiliencia no presenta correlaciones estadísticamente significativas con las estrategias de afrontamiento: Hacerse Ilusiones ($r_s = .046$; p

=.522), Reducción de la Tensión ($r_s = -.131$; $p = .070$). Resultados que evidencian coherencia, al considerarse a la Iniciativa como una de las capacidades del ser humano de tomar responsabilidad ante las situaciones y que está relacionada con una conducta auto iniciada y proactiva, por lo tanto, mantener un comportamiento pasivo como hacerse ilusiones o buscar reducir la tensión, con actividades que alejen de la resolución del problema, no muestran características propias de un comportamiento con iniciativa (Lisbona & Frese, 2012)..

Finalmente, la dimensión Creatividad de la resiliencia, obtuvo correlaciones positivas grado muy débil y estadísticamente significativas con las estrategias de afrontamiento: Buscar Apoyo Social ($r_s = .214$; $p < .003$), Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s = .230$; $p < .001$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s = .157$; $p < .029$), Hacerse Ilusiones ($r_s = .148$; $p < .041$), Falta de Afrontamiento ($r_s = .177$; $p < .014$), Reducción de la Tensión ($r_s = .175$; $p < .015$), Acción Social ($r_s = .221$; $p < .002$), Autoinculparse ($r_s = .206$; $p < .004$), Reservarlo para Sí ($r_s = .158$; $p < .029$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s = .148$; $p < .040$). Hallazgos que dan cuenta que mientras la atención esté dirigida hacia la creatividad, estas estrategias de afrontamiento estarán presentes. Estos resultados evidencian la presencia de la creatividad en todos los actos del ser humano, permitiendo construir realidades que ayuden en la adaptación y hacer frente a los cambios, sean acciones activas como dirigidas hacia la resolución del problema, o de manera pasiva, como el autoinculparse o reduciendo la tensión con acciones poco saludables (fumar, beber, etc.) (Blanco, 2014).

Asimismo, esta dimensión Creatividad no presentó correlaciones estadísticamente significativas con las estrategias de afrontamiento: Esforzarse y Tener Éxito ($r_s = .000$; $p = .999$), Preocuparse ($r_s = .069$; $p = .341$), Buscar Pertenencia ($r_s = .068$; $p = .347$), Ignorar el Problema ($r_s = .130$; $p = .072$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s = .094$; $p = .194$), Fijarse en lo Positivo ($r_s = -.052$; $p = .475$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s = .103$; $p = .156$), Distracción Física ($r_s = .027$; $p = .708$). Estos resultados señalan que la creatividad no está presente en estas estrategias de afrontamiento. Esto difiere mucho de la realidad histórica, donde si no existiera creatividad en las acciones del ser humano la supervivencia no se hubiese podido dar, debido a que la creatividad tiene que ver con la razón y el uso imaginativo para esforzarse y tener éxito, preocuparse de cómo resolver las situaciones, de buscar formas de pertenecer a grupos para interactuar, etc. (Blanco, 2014); por otro lado, estos resultados están reflejando uno de los problemas en la educación formal, (Solari, 2015), donde la educación no está permitiendo el desarrollo de la creatividad, limitando la inspiración e imaginación de los estudiantes, limitando su manera de reproducir lo que piensa o siente, condenándolos de alguna manera a seguir un patrón pre establecido de qué hacer frente a situaciones cotidianas y dejando de validar sus esfuerzos personales y la búsqueda de alternativas que para ellos representan salidas creativas frente a los problemas cotidianos que se les presenta (Trahtemberg, 2016).

Por otro lado, con respecto al resultado descriptivo de Resiliencia, se observa que predomina un nivel bajo (38%) en los estudiantes de una Institución Educativa Pública de Trujillo. Hallazgos que generan una reflexión acerca de cómo los adolescentes están percibiendo las dificultades que se les presenta en el devenir cotidiano. Según refiere Beltrán (2014), la resiliencia constituye un proceso en el diario vivir, donde las evaluaciones que se realizan sobre las dificultades, la manera cómo se visualizan las personas de manera personal y social darán cuenta de su comportamiento resiliente. Esto coincide con lo que señala la perspectiva ecológica del desarrollo humano en que el contexto mantiene una relación muy estrecha en los modos de percibir e interpretar las situaciones. Por lo tanto, estos contextos en los cuales se desenvuelven los adolescentes necesitan fomentar el uso de estrategias de afrontamiento que impacten de manera favorable en el proceso de desarrollar comportamientos resilientes que brinden esperanza y un sentido de responsabilidad y transcendencia en sus vidas.

Asimismo, en cuanto a las dimensiones de la Resiliencia, se observa que cinco de las siete dimensiones obtuvieron un nivel bajo: Independencia (34.4%), Interacción (41.7%), Humor (44.3%), Iniciativa (44.3%) y Creatividad (40.6%); con respecto a las dos dimensiones restantes, Insight (43.8%) y Moralidad (42.7%), obtuvieron un nivel medio. La adolescencia constituye una de las etapas claves en la construcción de identidad, una etapa en que desarrollan una serie de competencias que les permitirán asumir con responsabilidad su cotidianidad y la vida adulta; en la que también internalizan valores y modos de vida; razonan sobre posibilidades, sobre futuros deseados que les brinden independencia y diferenciación frente a los demás (Ortega, 2011). Sin embargo, la predominancia de un nivel bajo en la mayoría de las dimensiones de la resiliencia, coincide con aquello que señala Solari (2014), que la educación está limitando el desarrollo de capacidades cognitivas importantes que le permitan al adolescente constituirse como una persona independiente, capaz de interactuar expresando ideas, haciendo uso del humor para distender las tensiones, tomando iniciativa frente a las circunstancias que se le presenten para generar cambios que reflejen creatividad y bienestar.

Los resultados obtenidos con las estrategias de afrontamiento dan cuenta de la prevalencia de un nivel bajo en catorce de las dieciocho estrategias de afrontamiento: Buscar apoyo social (46.4%), Concentrarse en Resolver el Problema (39.1%), Esforzarse y Tener Éxito (43.2%), Preocuparse (37%), Invertir en Amigos Íntimos (38%), Buscar Pertenencia (38.5%), Hacerse Ilusiones (46.4%), Falta de Afrontamiento (40.1%), Acción Social (42.7%), Autoinculparse (40.1%), Reservarlo para sí (39.6%), Buscar Ayuda Profesional (37.5%), Buscar Diversiones Relajantes (41.7%) y Distracción Física (38.5%). Resultados que evidencian, a su vez) el nivel bajo de resiliencia que presentan los adolescentes, pues según refiere Barcelata (2015), los modos de afrontamiento constituyen formas de respuesta frente a la adversidad y por lo tanto están muy ligadas a comportamientos resilientes. Por otro lado, según la teoría transaccional, la interacción del sujeto con el medio refleja comportamientos propios de su cultura, de las valoraciones y los

significados que van adquiriendo en esta etapa adolescente, pues el desarrollo no va aisladamente sino como parte de un contexto. Por lo tanto este resultado muestra también, una realidad en la educación peruana, y es que no desarrolla habilidades de pensamiento que permitan respuestas resilientes frente a las adversidades propias del diario vivir, y que según refiere Trahtemberg (2016), continúa fomentando paradigmas antiguos que se basan en recompensas y castigos, en lugar de incentivar el pensamiento divergente que fomenta creatividad, iniciativa, innovación, que sepan confrontar y desarrollen competencias para responder, resolver problemas y hacer frente a los cambios y la tecnología actual.

Con respecto a las estrategias de afrontamiento Reducción de la Tensión (38.5%) y Fijarse en lo Positivo (39.1%) obtuvieron un nivel medio. según refiere Estévez, Oliva y Parra (2011), este tipo de estrategias en que no se asume resolver el problema, están presentes en los individuos en edades tempranas, como es el caso de la adolescencia; conforme avanza la edad se hacen evidente aquellas que ayudan a tomar acción directa frente al problema. Asimismo, estos resultados reflejan los valores y los discursos dominantes de la postmodernidad, donde prevalece un deseo individual y hedonista en la obtención de bienestar huyendo de demandas sociales, compromisos y donde las cosas tienen que ser fáciles, agradables, rápidas y divertidas (Pereira, 2011). Sin embargo, toda acción tiene una intención positiva, por lo tanto, estos resultados también reflejan una mirada más optimista de los adolescentes pues frente a las demandas y exigencias sociales, que en muchos casos les genera confusión; reducir la tensión y fijarse en lo positivo, constituyen una alternativa de afrontamiento donde sus narrativas y significados darán cuenta de modos particulares de interpretar y valorar sus dificultades, generando también comportamientos que ayudan a mitigar la presión y las demandas del contexto social.

Finalmente, las estrategias de afrontamiento Ignorar el Problema (35.9%) y Buscar Apoyo Espiritual (34%), obtuvieron los mismos porcentajes en ambos niveles medio y bajo, ello significa con respecto a ignorar el problema, que los adolescentes están encontrando en el uso de esta estrategia, aparentemente de un comportamiento pasivo, formas en que le permiten generar distancia y concentrar su atención en otras actividades coincidente, con lo que refiere Beltrán (2014), que el ser humano responde a los problemas entendiendo que estos afectan a una área de su vida pero no en su totalidad, por lo tanto, el ignorar el problema responde a un no saber cómo resolverlo y por lo tanto marcar distancia y continuar con otras actividades. Asimismo, el uso de la estrategia Buscar Apoyo Espiritual, responde a lo citado por Rousseau (2012), quien señala que unos de los factores ambientales de protección importantes para fomentar la resiliencia se encuentran en las diferentes formas de ayuda o apoyo que proveen de afecto y aceptación al individuo, movilizandolos recursos internos personales que permiten meditar y reflexionar acerca de las experiencias vividas.

Es por ello, que el presente estudio se orientó a conocer más acerca de la interacción de ambas variables en los adolescentes; lo cual, brinda una primera perspectiva de cómo funciona el comportamiento de estas variables y así abordar nuevos estudios, donde se consideren quizás rango de edad, poblaciones más amplias y que permitan fortalecer estos hallazgos obtenidos con esta investigación.

CONCLUSIONES

1. Se logró determinar la relación, positiva y altamente significativa, entre la resiliencia y 13 de las 18 estrategias de afrontamiento: Buscar Apoyo Social ($r_s .499^{**}$), Concentrarse en Resolver el Problema ($r_s .549^{**}$), Esforzarse y Tener Éxito ($r_s .362^{**}$), Preocuparse ($r_s .421^{**}$), Invertir en Amigos Íntimos ($r_s .366^{**}$), Buscar Pertenencia ($r_s .386^{**}$), Hacerse Ilusiones ($r_s .177^{**}$), Acción Social ($r_s .298^{**}$), Buscar Apoyo Espiritual ($r_s .348^{**}$), Fijarse en lo Positivo ($r_s .233^{**}$), Buscar Ayuda Profesional ($r_s .302^{**}$), Buscar Diversiones Relajantes ($r_s .278^{**}$), y Distracción Física ($r_s .253^{**}$).
2. Se encontraron correlaciones directas y estadísticamente significativas entre las estrategias de afrontamiento y algunas de las dimensiones de Resiliencia: Insight, Independencia, Moralidad, Humor, Iniciativa y Creatividad.
3. Asimismo, correlaciones inversas y estadísticamente significativas, entre las estrategias de afrontamiento y algunas de las dimensiones de resiliencia: Insight, Independencia, Moralidad, Humor, Iniciativa y Creatividad.
4. En cuanto a los niveles de Resiliencia, se obtuvo un resultado predominantemente bajo, con un 38%. Así las dimensiones: Humor e Iniciativa (44.3%), Interacción (41.7%), Creatividad (40.6%) e Independencia (34.4%), con porcentajes bajos. Asimismo Insight (43.8%) y Moralidad (42.7%), obtuvieron un porcentaje medio.
5. Teniendo en cuenta el nivel alto y medio de presencia; las estrategias de afrontamiento más usadas son: Buscar Apoyo Espiritual, Ignorar el Problema, Fijarse en lo Positivo, Preocuparse, Reducción de la Tensión, Buscar Ayuda Profesional, Invertir en Amigos Íntimos, Distracción Física, Buscar Pertenencia, Concentrarse en Resolver el Problema y Reservarlo para sí.

RECOMENDACIONES

1. Continuar realizando investigaciones en nuestro medio con la finalidad de conocer las preferencias e intereses en modos de afrontamiento frente a los estresores del contexto cultural dónde se desarrollan; incluyendo datos sociodemográficos y así tener una información más clara acerca del impacto del contexto en las decisiones que toman los adolescentes y dirigir una acción preventiva y/o promocional a este sector de la población.
2. Asimismo se recomienda la investigación en una población más amplia, que pueda reflejar una idea más clara acerca de la problemática de la adolescencia en nuestra localidad.
3. Considerando que las estrategias de afrontamiento, permiten un entrenamiento cognitivo, se recomienda programas de corte cognitivo conductual, centrados en modificar conductas que representen riesgos para una adaptación positiva y promover el manejo de las estrategias de afrontamiento halladas como de mayor uso, con la finalidad de potenciarlas de conocer a través de sus narrativas, las emociones que se hallan detrás de estas estrategias, para validarlas y encauzarlas a través de la modificación de pensamientos distorsionados si se advierte la necesidad de hacerlo además de fomentar respuestas de afrontamiento que sean más activos y dirigidos al problema.
4. A partir de estos hallazgos, informar y capacitar en función de los resultados obtenidos, al personal del área de tutoría, con la finalidad de promover la importancia del uso de estrategias pedagógicas, que ayuden a desarrollar habilidades de competencia personal, como iniciativa, creatividad, humor, independencia e interacción, promoviéndolo a través de un pensamiento crítico, expresión de ideas y así incrementar los niveles de resiliencia en estos adolescentes.

REFERENCIAS

- Arboccó de los Heros, M., & O'Brien, J. (agosto - diciembre de 2012). Impacto de la televisión basura en. *Avances en Psicología*, 20(2), 43-57.
- Barcelata, B. (2015). Resiliencia: Una visión optimista del desarrollo humano. En B. E. Barcelata, & B. E. Barcelata (Ed.), *Adolescentes en riesgo: una mirada a partir de la resiliencia* (1° ed. ed., págs. 1-31). México D.F., México: El Manual Moderno.
- Barcelata, B., Luna, Q., Lucio, E., & Durán, C. (2016). Características de personalidad predictoras del afrontamiento en adolescentes de contextos marginados. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(1), 197-210.
- Barrón, M. (2016). Trabajando con adolescentes: De los cambios de paradigmas a la formulación de nuevas estrategias. En M. Crabay, *Entre las transformaciones socioculturales y las construcciones subjetivas: adolescencias en transición* (págs. 35-46). Córdoba, Argentina: Brujas.
- Beltrán, G. (10 de mayo de 2014). Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=jfqcinz-AQ&t=3s>
- Beltrán, G. (10 de mayo de 2014). Resiliencia. Youtube.
- Blanco, C. (2014). *Lógica, ciencia y creatividad*. Madrid, España: Dykinson.
- Botero, J., & Páez, E. (2013). La resiliencia y el afrontamiento positivo: conceptos atados. *Caminos para la resiliencia*(3).
- Bustos, E. (2015). *¿Es posible evitar el estrés?: motivos y estrategias para pasar de lo urgente a lo importante*. Buenos Aires, Argentina: SB Editorial.
- Calatayud, M., & Serra, E. (2009). *Las relaciones de amor en los adolescentes de hoy*. Barcelona, España: Octaedro S.L.
- Castaño, E., & León del Barco, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 245-257.
- Castillo, G. (2016). *Adolescencia: Mitos y enigmas*. Bilbao, España: Verbo Divino.
- Castro, K., Kirchner, T., & Planellas, I. (Enero-marzo de 2014). Predicción de conducta autodestructiva en adolescentes mediante tipologías de afrontamiento. *Universitas Psychologica*, 13(1), 121-133.

- Comisión de Derechos Humanos de Ica & Save the children. (2015). *Tranformaciones: Historias de niños y jóvenes trabajadores como ciudadanos activos y empoderados*. Obtenido de <http://transformationstories.ca/transmformaciones-1>
- Corcuera, P., De Irala, J., Osorio, A., & Rivera, R. (2010). *Estilos de vida de los adolescentes peruanos* (1° ed. ed.). Lima, Perú.
- Cyrulnik, B. (2001). *Los patitos feos La resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida*. (T. Fernández, & B. Egibar, Trans.) Barcelona, España: Gedisa S.A.
- Cyrulnik, B. (Noviembre de 2014). Resiliencia y apego. (P. Clínica Cattell, Entrevistador) Youtube. Murcia.
- Cyrulnik, B. (Febrero de 2016). Trauma y resiliencia - Las almas heridas. (Gedisa, Entrevistador) Youtube.
- Dahab, J., Rivadeneira, C., & Minici, A. (marzo de 2010). El enfoque cognitivo-transaccional del estrés. *Revista de Terapia Cognitiva Conductual*(18).
- De La Borda, J. (2014). Clima social familiar y estrategias de afrontamiento en adolescentes de la I.E.P. Gustavo Ries. *Universidad César Vallejo*. Trujillo, Perú.
- Estévez, M., Oliva, A., & Parra, Á. (2012). Acontecimientos vitales estresantes, estilo de afrontamiento y ajuste adolescente: Un análisis longitudinal de los efectos de moderación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 39-53.
- Federación Internacional de Sociedad de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. (2012). *El camino hacia la resiliencia. Tender puentes entre socorro y desarrollo para un futuro más sostenible*. Ginebra.
- Felipe, E., & León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 245-257.
- Fernández, J. D. (2009). Pedagogía del humor. En Á. Rodríguez, & A. Rodríguez (Ed.), *El valor terapéutico del humor* (3° ed., págs. 65-89). Bilbao, España: Descleé de Brouwer.
- Frankl, V. (2011). *Lo que no está escrito en mis libros* (2° ed.). Buenos Aires, Argentina: San Pablo.
- Galán, A., & Perona, S. (2001). Algunas aportaciones críticas en torno a la búsqueda de un marco teórico del afrontamiento en la psicosis. *Psicothema*, 13(4), 563-570.
- García-Vesga, M., & Domínguez-De La Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77.

- Gifre, M., & Esteban, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos Educativos*, 15, 79-92.
- Gil, G. (2013). La resiliencia holística y su aplicación al entorno escolar. En A. Forés, & J. Grané, *La resiliencia en entornos socioeducativos: Sentido, propuesta y experiencias* (págs. 21-25). Madrid, España: Narcea S.A.
- Grotberg, E. H. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy*. Barcelona: Gedisa S.A.
- Hervás, G. (Diciembre de 2009). Psicología positiva: Una introducción. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 23-41.
- Instituto Nacional de Estadística. (2015). *El 27% de la población peruana de jóvenes*. Obtenido de <https://www.inei.gov.pe/prensa/noticias/el-27-de-la-poblacion-peruana-son-jovenes-8547/>
- Lazarus, R. (2009). *Estrés y emoción: Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Lisbona, A., & Frese, M. (2012). *Iniciativa personal: Cómo hacer que las cosas sucedan*. Madrid, España: Larousse-Ediciones Pirámide.
- Luthar, S. (Noviembre de 2005). Resiliencia a edad temprana y su impacto en el desarrollo psicossocial del niño. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*.
- Marina, J. (2014). *El talento de los adolescentes*. Barcelona, España: Ariel.
- Marina, J. A. (2012). Resiliencia y vulnerabilidad. *Pediatría Integral*, 16(9), 723-727.
- Maturana, H. (2014). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile, Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.
- Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A. M., Richaud de Minzi, M. C., & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275.
- Mikkelsen, F. (2009). Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima. *Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Clínica*.
- Ministerio de Salud. (2014). *Prevención del embarazo adolescente*. Obtenido de http://www.minsa.gov.pe/portada/Especiales/2014/adolescentes/_cont.asp?pg=1
- Moreno, A. (2015). *La adolescencia*. Barcelona, España: UOC.
- Muñoz, S., Vega, Z., Berra, E., Nava, C., & Gómez, G. (enero-junio de 2015). Asociación entre el estrés, afrontamiento, emociones e IMC en adolescentes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 11-29.

- Omar, A., Almeida da Silva, S., Paris, L., Aguiar de Souza, M., & Del Pino, R. (2010). Resiliencia y afrontamiento del estrés en adolescentes: mediadores de los valores culturales. *Belo Horizonte*, 16(3), 448-468.
- Orihuela, S. (2015). Bienestar y Afrontamiento en adolescentes participantes de un programa de empoderamiento juvenil. Lima, Perú.
- Ortega, J. (2011). El adolescente sin atributos. La construcción de la identidad en un mundo complejo. En R. Pereira, *Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder*. Madrid, 23-49, España: Ediciones Morata S.L.
- Pamies, L., & Quiles, Y. (2012). Estrategias de afrontamiento evitativas y riesgo de desarrollar un trastorno de la conducta alimentaria en adolescentes. *Psicothema*, 24(2), 230-235.
- Páramo, M., Leo, M., Cortés, M., & Morresi, G. (Agosto de 2015). Influencia del bienestar psicológico en la vulnerabilidad a conductas adictivas en adolescentes escolarizados de 15 a 18 años. estudio piloto. *Revista Argentina De Clínica Psicológica*, 24(2), 167-178.
- Park, N., Peterson, C., & Sun, J. (Abril de 2013). La psicología positiva: Investigación y aplicaciones. *Terapia Psicológica*, 31(1), 11-19.
- Pereira, R. (2011). Adolescentes en el siglo XXI. En R. Pereira, *Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder* (págs. 11-20). Madrid, España: Morata S.L.
- Prado, R., & Del Águila, M. (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. *Persona*(6), 179-196.
- Puig, G., & Rubio, J. (2011). *Manual de resiliencia aplicada*. Barcelona, España: Gedisa S.A.
- Quintana, A., Montgomery, W., & Malaver, C. (13 de Octubre de 2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación en Psicología*, 153-171.
- Rodríguez, F., Ovejero, A., Bringas, C., & De la Villa Moral, M. (enero-abril de 2016). Afrontamiento de conflictos en la socialización adolescente. propuesta de un modelo. *Psicología desde el Caribe*, 33(1).
- Rodríguez, J., Aguiar, V., & Samuel, A. (2014). *La educación del siglo XXI*. Las Palmas de Gran Canaria, España: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Servicio de Publicaciones y Difusión Científica.
- Rousseau, S. (2012). *La Resiliencia. Vivir feliz a pesar de...* Barcelona: Obelisco, S.L.
- Sameroff, A. (Diciembre de 2005). Resiliencia temprana y sus consecuencias en el desarrollo. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*.

- Santrock, J. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia* (9° ed.). Madrid, España: McGraw-Hill España.
- Scafarelli, L., & García, R. (Noviembre de 2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios Uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 4(2), 165-175.
- Secretaría Nacional de la Juventud. (2014). *Criminalidad y violencia juvenil en Trujillo*. Lima, Perú: RCD IMEX PERU EIRL.
- Secretaría Nacional de la Juventud y Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2015). *Informe Nacional de las juventudes en el Perú 2015*. Obtenido de http://juventud.gob.pe/media/publications/PublicacionSENAJU_2.pdf
- Solari, J. R. (2015). Desde el mundo de Matrix: razonamiento, operaciones racionales y violencia en el Perú. En Murueta Reyes, Marco Eduardo, & Orozco Guzmán, Mario, *Psicología de la violencia: causas, prevención y afrontamiento*. (2° ed. Tomo 1 ed., págs. 199-213). México, D.F., México: Manual Moderno.
- Toledo, R. (2012). Resiliencia e identidad de adolescentes en condición de pobreza, becados por la ONG Círculo Solidario. *Universidad César Vallejo*. Trujillo, Perú.
- Trahtemberg, L. (1 de Diciembre de 2016). León Trahtemberg: sistema educativo peruano no permite creatividad. *SEMANAeconómica.com*.
- Urbano, C., & Yuni, A. (2016). *Psicología y cultura de los adolescentes* (1° ed. ed.). Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Verdugo-Lucero, J., Ponce de León-Pagaza, B., Guardado-Llamas, R., Meda-Lara, R., Uribe-Alvarado, J., & Guzmán-Muñiz, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 79-91.
- Vinaccia, S., Quiceno, J., & Moreno San Pedro, E. (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*(16), 139-146.
- Viñas, F., González, M., García, Y., Malo, S., & Casas, F. (Enero de 2015). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 31(1), 226-233.
- White, M. (2002). *Reescribir la Vida*. Barcelona, España: Gedisa.
- Wolin, S., & Wolin, S. (1993). *How Survivors of troubled families rise above adversity*.

ANEXOS

Anexo n° 1: Estadísticos descriptivos

Estadísticas descriptivas de estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo.

| Variables | Muestra | Mínimo | Máximo | Media | Desv. Est. |
|---|---------|--------|--------|-------|------------|
| Estrategias de Afrontamiento | 192 | 99 | 321 | 231 | 32.4 |
| Buscar apoyo social | 192 | 5 | 24 | 14 | 4.2 |
| Concentrarse en resolver el problema | 192 | 5 | 25 | 17 | 3.8 |
| Esforzarse y tener éxito | 192 | 6 | 25 | 19 | 3.4 |
| Preocuparse | 192 | 5 | 25 | 19 | 3.7 |
| Invertir en amigos íntimos | 192 | 5 | 25 | 16 | 4.3 |
| Buscar pertenencia | 192 | 6 | 24 | 16 | 3.5 |
| Hacerse ilusiones | 192 | 5 | 25 | 15 | 3.4 |
| La estrategia de falta de afrontamiento | 192 | 5 | 22 | 11 | 3.9 |
| Reducción de la tensión | 192 | 5 | 21 | 10 | 3.1 |

(Continúa)

Estadísticas descriptivas de estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo. (continuación)

| VARIABLES | MUESTRA | MÍNIMO | MÁXIMO | MEDIA | DESV. EST. |
|-------------------------------|----------------|---------------|---------------|--------------|-------------------|
| Ignorar el problema | 192 | 4 | 20 | 9 | 3.0 |
| Autoinculparse | 192 | 4 | 19 | 10 | 3.4 |
| Reservarlo para sí | 192 | 4 | 19 | 11 | 3.3 |
| Buscar apoyo espiritual | 192 | 4 | 20 | 13 | 3.4 |
| Fijarse en lo positivo | 192 | 4 | 20 | 14 | 3.1 |
| Buscar ayuda profesional | 192 | 4 | 20 | 11 | 4.6 |
| Buscar diversiones relajantes | 192 | 3 | 15 | 10 | 2.4 |

(Continúa)

Estadísticas descriptivas de estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Trujillo. (continuación)

| Variab les | Muestra | Mínimo | Máximo | Media | Desv. Est. | |
|--------------------|----------------|---------------|---------------|--------------|-------------------|-----|
| Distracción física | 192 | 3 | 15 | 10 | 2.9 | |
| Resiliencia | 192 | 42 | 129 | 96 | 12.5 | |
| Dimensiones | Insight | 192 | 5 | 20 | 14 | 2.7 |
| | Independencia | 192 | 4 | 16 | 10 | 2.4 |
| | Interacción | 192 | 6 | 20 | 14 | 3.1 |
| | Moralidad | 192 | 5 | 20 | 17 | 2.8 |
| | Humor | 192 | 6 | 20 | 14 | 2.9 |
| | Iniciativa | 192 | 5 | 20 | 16 | 2.9 |
| | Creatividad | 192 | 5 | 20 | 12 | 3.1 |

ANEXO n°2: Baremos de la Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA)

| PC | Dimensiones | | | | | | | Resiliencia |
|-------------------|-------------|---------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| | Insight | independencia | Interacción | Moralidad | Humor | Iniciativa | Creatividad | |
| 1 | 6 | 4 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 45 |
| 2 | 6 | 4 | 6 | 8 | 7 | 6 | 6 | 60 |
| 3 | 8 | 5 | 7 | 9 | 8 | 6 | 6 | 73 |
| 4 | 9 | 6 | 8 | 11 | 9 | 10 | 7 | 76 |
| 5 | 9 | 6 | 8 | 11 | 9 | 11 | 7 | 78 |
| 10 | 10 | 7 | 10 | 14 | 10 | 12 | 8 | 81 |
| 15 | 11 | 7 | 11 | 15 | 10 | 13 | 9 | 84 |
| 20 | 11 | 8 | 11 | 15 | 11 | 14 | 9 | 86 |
| 25 | 12 | 8 | 12 | 16 | 12 | 14 | 10 | 88 |
| 30 | 12 | 8 | 12 | 16 | 13 | 14 | 10 | 91 |
| 35 | 13 | 9 | 13 | 17 | 13 | 15 | 11 | 93 |
| 40 | 13 | 9 | 13 | 17 | 13 | 15 | 11 | 94 |
| 45 | 13 | 9 | 14 | 18 | 14 | 16 | 12 | 96 |
| 50 | 14 | 9 | 14 | 18 | 14 | 16 | 12 | 97 |
| 55 | 14 | 10 | 15 | 18 | 14 | 16 | 13 | 98 |
| 60 | 14 | 10 | 15 | 18 | 15 | 17 | 13 | 99 |
| 65 | 15 | 10 | 15 | 19 | 15 | 17 | 13 | 101 |
| 70 | 15 | 11 | 16 | 19 | 16 | 17 | 14 | 103 |
| 75 | 15 | 11 | 16 | 19 | 16 | 18 | 14 | 104 |
| 80 | 16 | 12 | 17 | 19 | 17 | 18 | 15 | 106 |
| 85 | 16 | 12 | 17 | 20 | 17 | 18 | 16 | 109 |
| 90 | 17 | 13 | 18 | 20 | 18 | 19 | 17 | 110 |
| 95 | 18 | 14 | 19 | 20 | 18 | 20 | 17 | 114 |
| 99 | 20 | 16 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 125 |
| 100 | 20 | 16 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 129 |
| N | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 |
| Suma | 2605 | 1851 | 2691 | 3277 | 2660 | 2980 | 2345 | 18409 |
| Mínimo | 5 | 4 | 6 | 5 | 6 | 5 | 5 | 42 |
| Máximo | 20 | 16 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 129 |
| Media | 14 | 10 | 14 | 17 | 14 | 16 | 12 | 96 |
| Mediana | 14 | 9 | 14 | 18 | 14 | 16 | 12 | 97 |
| Moda | 14 | 8 | 14 | 18 | 13 | 17 | 13 | 86 |
| Rango | 15 | 12 | 14 | 15 | 14 | 15 | 15 | 87 |
| Varianza | 7 | 6 | 10 | 8 | 9 | 9 | 10 | 157 |
| Desv. Est. | 2.7 | 2.4 | 3.1 | 2.8 | 2.9 | 2.9 | 3.1 | 12.5 |

| PC | Dimensiones | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|-----------------------------------|---|---------------------------------------|---------------------|--|---------------------------------|------------------------------|--|-----------------------------------|------------------|--------------------------------|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|------------------------------------|---|---------------------------|
| | Bus car apo yo social | Con- centrar se en resolver el proble ma | Esfor zarse y tener éxito | Preo cupar se | Inver tir en ami gos ínti mos | Bus car per ten cia | Ha cerse ilusio nes | La estrata gia de falta de afronta miento | Reduc ción de la tensión | Acción social | Igno rar el proble ma | Auto Incul parse | Reser varlo para sí | Buscar apoyo espiri tual | Fijarse en lo positivo | Buscar ayuda profesio nal | Buscar diversio nes relajan tes | Distrac ción física |
| 1 | 5 | 8 | 9 | 9 | 5 | 7 | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 | 5 | 8 | 10 | 10 | 6 | 8 | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 6 | 5 | 7 | 4 | 5 | 4 |
| 3 | 6 | 9 | 11 | 12 | 7 | 8 | 8 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 6 | 5 | 8 | 4 | 6 | 4 |
| 4 | 6 | 10 | 12 | 12 | 7 | 9 | 8 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 6 | 6 | 8 | 4 | 6 | 5 |
| 5 | 7 | 10 | 12 | 13 | 8 | 10 | 9 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 6 | 9 | 4 | 6 | 5 |
| 10 | 9 | 12 | 14 | 14 | 10 | 11 | 10 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | 7 | 8 | 10 | 5 | 6 | 6 |
| 15 | 10 | 13 | 15 | 15 | 11 | 12 | 11 | 7 | 7 | 5 | 6 | 6 | 7 | 9 | 11 | 6 | 7 | 7 |
| 20 | 11 | 13 | 16 | 16 | 12 | 12 | 12 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 8 | 10 | 12 | 7 | 8 | 8 |
| 25 | 11 | 14 | 17 | 16 | 13 | 13 | 13 | 8 | 7 | 6 | 7 | 7 | 8 | 10 | 12 | 7 | 8 | 8 |
| 30 | 12 | 15 | 17 | 17 | 13 | 14 | 13 | 8 | 8 | 7 | 7 | 8 | 9 | 11 | 13 | 8 | 9 | 9 |
| 35 | 13 | 15 | 18 | 17 | 14 | 14 | 14 | 9 | 8 | 7 | 7 | 8 | 9 | 12 | 13 | 9 | 9 | 9 |
| 40 | 13 | 16 | 18 | 18 | 15 | 15 | 14 | 9 | 9 | 7 | 8 | 8 | 10 | 12 | 14 | 10 | 9 | 10 |
| 45 | 13 | 16 | 19 | 18 | 15 | 15 | 14 | 10 | 9 | 8 | 8 | 9 | 10 | 13 | 14 | 10 | 10 | 10 |
| 50 | 14 | 16 | 19 | 19 | 16 | 16 | 15 | 11 | 10 | 8 | 9 | 10 | 10 | 13 | 15 | 11 | 10 | 11 |

(continúa)

| PC | Dimensiones | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------|-----------------------------------|--|---------------------------------------|---------------------|--|---------------------------------|------------------------------|--|-----------------------------------|------------------|--------------------------------|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|------------------------------------|---|---------------------------|
| | Bus car apo yo social | Con centrar se en resol ver el proble ma | Esfor zarse y tener éxito | Pero cupar se | Inver tir en ami gos ínti mos | Bus car per ten cia | Ha cerse ilusio nes | La estrata gia de falta de afronta miento | Reduc ción de la tensión | Acción social | Igno rar el proble ma | Auto Incul parse | Reser varlo para sí | Buscar apoyo espiri tual | Fijarse en lo positivo | Buscar ayuda profesio nal | Buscar diversio nes relajan tes | Distrac ción física |
| 55 | 14 | 17 | 20 | 19 | 16 | 17 | 15 | 11 | 10 | 8 | 9 | 10 | 11 | 13 | 15 | 12 | 10 | 11 |
| 60 | 15 | 17 | 20 | 20 | 17 | 17 | 15 | 11 | 10 | 9 | 9 | 11 | 12 | 14 | 15 | 12 | 11 | 12 |
| 65 | 15 | 18 | 20 | 20 | 17 | 17 | 16 | 12 | 11 | 9 | 10 | 11 | 12 | 14 | 15 | 13 | 11 | 12 |
| 70 | 16 | 18 | 21 | 21 | 18 | 18 | 16 | 12 | 11 | 10 | 10 | 12 | 12 | 15 | 16 | 14 | 11 | 12 |
| 75 | 17 | 19 | 21 | 21 | 18 | 18 | 17 | 13 | 11 | 10 | 11 | 12 | 13 | 15 | 16 | 15 | 11 | 13 |
| 80 | 18 | 20 | 21 | 22 | 19 | 19 | 17 | 14 | 12 | 11 | 12 | 13 | 14 | 16 | 17 | 16 | 12 | 13 |
| 85 | 19 | 20 | 22 | 23 | 20 | 19 | 18 | 15 | 13 | 12 | 12 | 14 | 15 | 16 | 18 | 17 | 12 | 14 |
| 90 | 20 | 22 | 23 | 24 | 21 | 20 | 19 | 17 | 14 | 12 | 13 | 15 | 16 | 17 | 18 | 18 | 13 | 14 |
| 95 | 21 | 23 | 24 | 25 | 23 | 21 | 20 | 20 | 16 | 13 | 14 | 16 | 16 | 18 | 19 | 20 | 14 | 15 |
| 99 | 24 | 25 | 25 | 25 | 25 | 23 | 22 | 21 | 19 | 17 | 16 | 19 | 19 | 20 | 20 | 20 | 15 | 15 |
| 100 | 24 | 25 | 25 | 25 | 25 | 24 | 25 | 22 | 21 | 20 | 20 | 19 | 19 | 20 | 20 | 20 | 15 | 15 |
| N | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 | 192 |
| Suma | 2708 | 3178 | 3587 | 3569 | 2985 | 2999 | 2820 | 2112 | 1884 | 1616 | 1715 | 1893 | 2084 | 2450 | 2748 | 2160 | 1897 | 2005 |
| Mín. | 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |

| PC | Dimensiones | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|-----------------------------------|--|---------------------------------------|-----------------|--|---------------------------------|------------------------------|---|-----------------------------------|------------------|--------------------------------|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|------------------------------------|---|---------------------------|
| | Bus car apo yo social | Con centrar se en resol ver el proble ma | Esfor zarse y tener éxito | Peroc uparse | Inver tir en ami gos ínti mos | Bus car per ten cia | Ha cerse ilusio nes | La estrategia de falta de afronta miento | Reduc ción de la tensión | Acción social | Igno rar el proble ma | Auto Incul parse | Reser varlo para sí | Buscar apoyo espiri tual | Fijarse en lo positivo | Buscar ayuda profesio nal | Buscar diversio nes relajan tes | Distrac ción física |
| Máx. | 24 | 25 | 25 | 25 | 25 | 24 | 25 | 22 | 21 | 20 | 20 | 19 | 19 | 20 | 20 | 20 | 15 | 15 |
| Media | 14 | 17 | 19 | 19 | 16 | 16 | 15 | 11 | 10 | 8 | 9 | 10 | 11 | 13 | 14 | 11 | 10 | 10 |
| Media na | 14 | 16 | 19 | 19 | 16 | 16 | 15 | 11 | 10 | 8 | 9 | 10 | 10 | 13 | 15 | 11 | 10 | 11 |
| Moda | 13 | 16 | 20 | 18 | 17 | 17 | 15 | 11 | 10 | 8 | 7 | 7 | 12 | 14 | 15 | 10 | 11 | 12 |
| Rango | 19 | 20 | 19 | 20 | 20 | 18 | 20 | 17 | 16 | 16 | 16 | 15 | 15 | 16 | 16 | 16 | 12 | 12 |
| Varian za | 18 | 14 | 11 | 14 | 18 | 12 | 12 | 16 | 10 | 9 | 9 | 11 | 11 | 12 | 10 | 22 | 6 | 9 |
| Desvia ción estánd ar | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 2 | 3 |

ANEXO n°4: Validez Ítem-test de la Escala de Resiliencia para adolescentes
(ERA)

Estadísticas de total de elemento

| Ítems | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|-------|--|---|--|---|
| R1 | 92.9271 | 149.775 | .268 | .805 |
| R2 | 92.8333 | 147.396 | .313 | .804 |
| R3 | 93.6406 | 156.085 | .002 | .815 |
| R4 | 93.9792 | 150.544 | .207 | .808 |
| R5 | 93.8854 | 152.594 | .130 | .811 |
| R6 | 92.7969 | 145.807 | .454 | .799 |
| R7 | 92.9427 | 148.641 | .280 | .805 |
| R8 | 93.0208 | 148.073 | .287 | .805 |
| R9 | 93.1771 | 147.550 | .336 | .803 |
| R10 | 92.7865 | 148.169 | .372 | .802 |
| R11 | 93.4219 | 148.873 | .277 | .805 |
| R12 | 92.4375 | 150.132 | .325 | .804 |
| R13 | 93.1042 | 146.492 | .363 | .802 |
| R14 | 92.5313 | 150.470 | .284 | .805 |
| R15 | 93.1094 | 145.972 | .430 | .800 |
| R16 | 92.3854 | 148.050 | .404 | .801 |
| R17 | 92.6563 | 148.164 | .342 | .803 |
| R18 | 92.5365 | 148.815 | .358 | .803 |
| R19 | 92.9010 | 145.294 | .475 | .798 |
| R20 | 92.7604 | 147.681 | .350 | .803 |
| R21 | 93.0625 | 146.666 | .336 | .803 |
| R22 | 93.6615 | 153.586 | .090 | .812 |
| R23 | 92.8646 | 149.018 | .283 | .805 |
| R24 | 93.0104 | 146.974 | .400 | .801 |
| R25 | 92.4896 | 147.874 | .384 | .802 |
| R26 | 93.6510 | 149.307 | .253 | .806 |
| R27 | 92.9427 | 146.546 | .400 | .801 |
| R28 | 92.2240 | 149.808 | .353 | .803 |
| R29 | 93.0104 | 145.173 | .420 | .800 |
| R30 | 92.9792 | 143.466 | .482 | .797 |
| R31 | 93.5469 | 152.207 | .127 | .811 |
| R32 | 93.0833 | 149.438 | .276 | .805 |
| R33 | 94.1250 | 154.853 | .056 | .813 |
| R34 | 93.5625 | 150.122 | .206 | .808 |

ANEXO n°5: Validez Ítem-test de la Escala de Afrontamiento para adolescentes
(ACS)

Estadísticas de total de elemento

| Ítems | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|-------|--|---|--|---|
| R1 | 228.9219 | 1016.229 | .401 | .902 |
| R2 | 228.1406 | 1013.964 | .464 | .902 |
| R3 | 227.4375 | 1023.493 | .342 | .903 |
| R4 | 227.1146 | 1030.280 | .274 | .903 |
| R5 | 227.7813 | 1024.999 | .296 | .903 |
| R6 | 227.4219 | 1025.952 | .308 | .903 |
| R7 | 228.0729 | 1024.434 | .306 | .903 |
| R8 | 229.2813 | 1042.769 | .064 | .905 |
| R9 | 229.0313 | 1035.936 | .134 | .905 |
| R10 | 228.5260 | 1019.905 | .384 | .902 |
| R11 | 229.2083 | 1029.087 | .235 | .904 |
| R12 | 228.6771 | 1031.340 | .192 | .904 |
| R13 | 228.1146 | 1041.526 | .062 | .905 |
| R14 | 228.1719 | 1020.604 | .310 | .903 |
| R15 | 228.4688 | 1021.831 | .301 | .903 |
| R16 | 228.5521 | 1005.872 | .450 | .902 |
| R17 | 227.0885 | 1030.416 | .271 | .903 |
| R18 | 227.8177 | 1027.930 | .216 | .904 |
| R19 | 228.0573 | 1010.316 | .503 | .901 |
| R20 | 227.9427 | 1015.772 | .440 | .902 |
| R21 | 226.9167 | 1039.208 | .137 | .904 |
| R22 | 227.3333 | 1026.558 | .275 | .903 |
| R23 | 228.2448 | 1014.825 | .376 | .902 |
| R24 | 228.1406 | 1014.467 | .439 | .902 |
| R25 | 228.6354 | 1015.887 | .369 | .902 |
| R26 | 229.4375 | 1044.959 | .025 | .905 |
| R27 | 229.9583 | 1042.627 | .097 | .904 |
| R28 | 229.6198 | 1031.075 | .263 | .903 |
| R29 | 229.2188 | 1036.350 | .154 | .904 |
| R30 | 228.5573 | 1018.531 | .364 | .903 |
| R31 | 229.1927 | 1044.858 | .031 | .905 |
| R32 | 228.0729 | 1012.717 | .435 | .902 |
| R33 | 227.3333 | 1018.370 | .413 | .902 |

(Continúa)

ANEXO n°5: Validez Ítem-test de la Escala de Afrontamiento para adolescentes
(ACS)

(continuación)

| Ítems | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|-------|--|---|--|---|
| R34 | 228.3750 | 1009.764 | .418 | .902 |
| R35 | 228.4115 | 1016.338 | .364 | .903 |
| R36 | 227.5781 | 1024.633 | .301 | .903 |
| R37 | 228.4323 | 1004.739 | .543 | .901 |
| R38 | 228.0208 | 1012.659 | .509 | .902 |
| R39 | 228.0677 | 1015.812 | .460 | .902 |
| R40 | 227.7656 | 1012.987 | .503 | .902 |
| R41 | 228.2031 | 1007.472 | .440 | .902 |
| R42 | 228.1198 | 1009.090 | .452 | .902 |
| R43 | 229.2552 | 1040.715 | .085 | .905 |
| R44 | 229.0469 | 1038.673 | .114 | .905 |
| R45 | 229.5677 | 1040.739 | .102 | .904 |
| R46 | 229.2708 | 1019.026 | .374 | .903 |
| R47 | 228.7292 | 1022.942 | .301 | .903 |
| R48 | 229.0625 | 1036.509 | .138 | .904 |
| R49 | 228.5833 | 1032.087 | .185 | .904 |
| R50 | 228.6719 | 1020.944 | .321 | .903 |
| R51 | 227.5000 | 1023.990 | .299 | .903 |
| R52 | 228.7083 | 1008.302 | .419 | .902 |
| R53 | 228.5260 | 1025.633 | .283 | .903 |
| R54 | 228.0677 | 1024.126 | .301 | .903 |
| R55 | 228.6094 | 1003.161 | .548 | .901 |
| R56 | 227.7865 | 1026.692 | .308 | .903 |
| R57 | 227.3646 | 1027.280 | .274 | .903 |
| R58 | 227.7083 | 1013.862 | .449 | .902 |
| R59 | 228.3438 | 1011.714 | .417 | .902 |
| R60 | 227.7188 | 1009.795 | .527 | .901 |
| R61 | 227.8438 | 1022.530 | .310 | .903 |
| R62 | 228.8021 | 1034.673 | .154 | .904 |
| R63 | 228.8229 | 1018.586 | .347 | .903 |
| R64 | 229.3750 | 1022.581 | .377 | .903 |
| R65 | 229.1198 | 1036.137 | .154 | .904 |

ANEXO n° 6: Confiabilidad de los instrumentos

| Instrumento | Alfa de Cronbach | N de elementos |
|---|------------------|----------------|
| Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA) | 0.809 | 34 |
| Escala de Afrontamiento para adolescentes (ACS) | 0.904 | 79 |

ANEXO n° 7: Carta de consentimiento informado

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es: “Establecer la relación entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes del nivel secundario de una Institución educativa Pública de Trujillo”
- El procedimiento consiste en responder dos cuestionarios uno de 34 ítems y el otro de 79 ítems.
- El tiempo de duración de la participación de los estudiantes es de 35 minutos aproximadamente.
- Los estudiantes pueden recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Los estudiantes fueron libres de rehusarse a participar en la investigación, sin que ello los perjudique.
- No se identificará la identidad de los estudiantes y se reservará la información que ellos proporcionen. Sin embargo, se me ha informado que los resultados agrupados de manera conjunta de los participantes serán publicados en una Tesis Universitaria, sin que los nombres se revelen. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro potencial para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Puedo contactarme con María Soledad Aguirre Vásquez, mediante correo electrónico, para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones acepto que mis estudiantes participen de la investigación.

Trujillo, de mes del 2015

Nombre y Apellidos

En caso de alguna duda o inquietud a la participación en el estudio puede dirigirse al correo electrónico: msoleaguirrevasquez@gmail.com

ANEXO n° 8: Ficha técnica

- a. Nombre original: Escala de Resiliencia para Adolescentes (ERA)
- b. Autores: Ps. Rodolfo Prado Álvarez y Lic. Mónica Del Águila Chávez / Profesores investigadores de la Universidad Nacional Federico Villarreal – Facultad de Psicología.
- c. Procedencia: Universidad Nacional Federico Villarreal Facultad de Psicología.
- d. Propósito: Evalúa la conducta resiliente en adolescentes de 11 a 16 años.
- e. Estandarización: Fue realizada por Roxana Mercedes Aponte Valladolid; en una muestra de 256 adolescentes de la provincia de Trujillo.
- f. Tarea que deben realizar los adolescentes: Marcar con una X en el casillero cuyo significado refleje su manera de ser más frecuente.
- g. Tiempo de duración: No hay tiempo límite, sin embargo, se espera que dure aproximadamente entre 30 a 40 minutos.
- h. Forma de aplicación: Individual y/o colectiva.

ANEXO n° 9: Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA)

ESCALA DE RESILENCIA PARA ADOLESCENTES

Colegio: _____

Edad: _____

Femenino Masculino

INSTRUCCIONES:

Lee cuidadosamente las siguientes oraciones y coloca un aspa (X) en el casillero cuyo significado refleje tu manera de ser más frecuente. Responde TODOS los ítems.

Ejemplo: a) Me gusta comer helados

Significa que a veces te gusta comer helados.

| Rara vez | A veces | A menudo | Siempre |
|----------|---------|----------|---------|
| | X | | |

| | Rara vez | A veces | A menudo | Siempre |
|---|----------|---------|----------|---------|
| 1. Me doy cuenta de lo que sucede a mi alrededor. | | | | |
| 2. Cuando tengo problemas escucho música, bailo, dibujo o juego | | | | |
| 3. Cuando hay problemas en casa trato de no meterme. | | | | |
| 4. Utilizo el arte para expresar mis temores. | | | | |
| 5. Me gusta inventar cosas para solucionar problemas. | | | | |
| 6. Cuando sucede algo inesperado busco soluciones posibles. | | | | |
| 7. Después de realizar una actividad artística me siento mejor que antes. | | | | |
| 8. Me agrada inventar cosas que me hagan reír antes que deprimirme. | | | | |
| 9. Tengo mis propias explicaciones de lo que me sucede en casa. | | | | |
| 10. Consigo lo que me propongo. | | | | |
| 11. Prefiero las cosas cómicas que lo serio. | | | | |
| 12. Prefiero estar con personas alegres. | | | | |
| 13. Cuando tengo muchos problemas me los tiro al hombro y sonrío. | | | | |
| 14. Me gusta ser justo con los demás. | | | | |
| 15. Busco conocer cómo actúan mis padres en determinadas ocasiones. | | | | |
| 16. Me gustaría ser un buen ejemplo para los demás. | | | | |
| 17. Creo que los principios son indispensables | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| para vivir en paz. | | | | |
| 18. Tengo bien claro mis ideales y mis creencias. | | | | |
| 19. Comparto con otros lo que tengo. | | | | |
| 20. Soy amigo de mis vecinos y compañeros. | | | | |
| 21. Quiero encontrar un lugar que me ayude a superar mis problemas. | | | | |
| 22. Deseo poder independizarme de mi casa lo más pronto posible. | | | | |
| 23. Realizo actividades fuera de casa y del colegio. | | | | |
| 24. Cuando una persona me ayuda es como un miembro de mi familia. | | | | |
| 25. Todos los problemas tienen solución. | | | | |
| 26. Participo en organizaciones que ayudan a los demás. | | | | |
| 27. Me gusta saber y lo que no sé pregunto. | | | | |
| 28. Aspiro a ser alguien importante en la vida. | | | | |
| 29. Cuando mis padres fastidian trato de permanecer calmado. | | | | |
| 30. Cuando mis padres están molestos quiero conocer porqué | | | | |
| 31. Me gustaría ser artista para poder expresarme. | | | | |
| 32. Siento y pienso diferente que mis padres. | | | | |
| 33. Me gusta hacer lo que quiero aunque mis padres se opongan. | | | | |
| 34. Me río de las cosas malas que suceden. | | | | |

ANEXO n° 8: Ficha técnica

- a. Nombre: ACS Escalas de Afrontamiento para adolescentes
- b. Nombre original: Adolescent Coping Scale.
- c. Autores: Erica Frydenberg y Ramón Lewis.
- d. Procedencia: The Australian Council for Educational Research Ltda. Victoria. Australia
- e. Adaptación Española: Jaime Pereña y Nicolas Seisdedos, TEA Ediciones, S.A.
- f. Aplicación: Individual y colectiva
- g. Ámbito de aplicación: Adolescentes de 12 a 18 años
- h. Duración: De 10 a 15 minutos
- i. Finalidad: Evaluación de las estrategias de afrontamiento (“coping”)
- j. Baremación: 16 puntuaciones en distintas estrategias de afrontamiento
- k. Material: Manual, cuestionario, hoja de respuestas y perfil.

ANEXO n° 10: Escala de Afrontamiento para adolescentes (ACS)

ACS FORMA
GENERAL

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 casilla correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación deberás marcar en la Hoja de respuestas la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

| | |
|--|----------|
| No me ocurre nunca o no lo hago | A |
| Me ocurre o lo hago raras veces | B |
| Me ocurre o lo hago algunas veces | C |
| Me ocurre o lo hago a menudo | D |
| Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia | E |

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

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | A | B | C | D | E |
| 1. Hablar con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen El mismo problema | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

DEBERÁS ANOTAR TODAS TUS CONTESTACIONES EN LA HOJA DE RESPUESTAS.
NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO.

1. Hablar con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema.
2. Dedicarme a resolver lo que está provocando el problema.
3. Seguir con mis tareas como es debido.
4. Preocuparme por mi futuro.
5. Reunirme con mis amigos.
6. Producir una buena impresión en las personas que me importan.
7. Esperar que ocurra lo mejor.
8. No puedo hacer nada para resolver el problema, así que no hago nada.

9. Llorar o gritar.
10. Organizar una acción o petición en relación con mi problema.
11. Ignorar el problema.

| | |
|--|----------|
| No me ocurre nunca o no lo hago | A |
| Me ocurre o lo hago raras veces | B |
| Me ocurre o lo hago algunas veces | C |
| Me ocurre o lo hago a menudo | D |
| Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia | E |

12. Criticarme a mí mismo.
13. Guardar mis sentimientos para mí solo.
14. Dejar que Dios se ocupe de mis problemas.
15. Acordarme de los que tienen problemas peores de forma que los míos no parezcan tan graves.
16. Pedir consejo a una persona competente.
17. Encontrar una forma de relajarme; por ejemplo, oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión.
18. Hacer deporte.
19. Hablar con otros para apoyarnos mutuamente.
20. Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego todas mis capacidades.
21. Asistir a clase con regularidad
22. Preocuparme por mi felicidad.
23. Llamar a un amigo íntimo.
24. Preocuparme por mis relaciones con los demás.
25. Desear que suceda un milagro.
26. Simplemente, me doy por vencido.
27. Intentar sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando otras drogas (no medicamentos)
28. Organizar un grupo que se ocupe del problema.
29. Ignorar conscientemente el problema.
30. Darme cuenta de que yo mismo me hago difíciles las cosas.
31. Evitar estar con la gente.
32. Pedir ayuda o consejo de un profesional.
33. Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas.
34. Conseguir ayuda o consejo de un profesional.
35. Salir y divertirme para olvidar mis dificultades.
36. Mantenerme en forma y con buena salud.
37. Buscar ánimo en otros.
38. Considerar otros puntos de vista y tratar de tenerlos en cuenta.
39. Trabajar intensamente.
40. Preocuparme por lo que está pasando.
41. Empezar una relación personal estable.
42. Tratar intensamente.
43. Esperar que el problema se resuelva por sí solo.
44. Me pongo malo.

45. Trasladar mis frustraciones a otros.
46. Ir a reuniones en las que se estudia el problema.
47. Borrar el problema de mi mente.

| | |
|--|----------|
| No me ocurre nunca o no lo hago | A |
| Me ocurre o lo hago raras veces | B |
| Me ocurre o lo hago algunas veces | C |
| Me ocurre o lo hago a menudo | D |
| Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia | E |

48. Sentirme culpable.
49. Evitar que otros se enteren de lo que me preocupa.
50. Leer un libro sagrado o de religión.
51. Tratar de tener una visión alegre de la vida.
52. Pedir ayuda a un profesional.
53. Buscar tiempo para actividades de ocio.
54. Ir al gimnasio a hacer ejercicio.
55. Hablar con otros sobre mi problema para que me ayuden a salir a él.
56. Pensar en lo que estoy.
57. Triunfar en lo que estoy haciendo.
58. Inquietarme por lo que me pueda ocurrir.
59. Tratar de hacerme amigo íntimo de un chico o de una chica.
60. Mejorar mi relación personal con los demás.
61. Soñar despierto que las cosas irán mejorando.
62. No tengo forma de afrontar la situación.
63. Cambiar las cantidades de lo que como, bebo o duermo.
64. Unirme a gente que tiene el mismo problema.
65. Aislarme del problema para poderme sentir.
66. Considerarme culpable.
67. No dejar que otros sepan cómo me siento.
68. Pedir a Dios que cuide de mí.
69. Estar contento de cómo van las cosas.
70. Hablar del tema con personas competentes.
71. Conseguir apoyo de otros, como mis padres o amigos.
72. Pensar en distintas formas de afrontar el problema.
73. Dedicarme a mis tareas en vez de salir.
74. Inquietarme por el futuro del mundo.
75. Pasar más tiempo con el chico o chica con quien suelo salir.
76. Hacer lo que quieren mis amigos.
77. Imaginar que las cosas van a ir mejor.
78. Sufro de dolores de cabeza o de estómago.
79. Encontrar una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar, gritar, beber, tomar, drogas.
80. Anota en la Hoja de respuestas cualquier otra cosa que sueles hacer para afrontar.