



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ADOLESCENCIA Y CONTROL, DE ESTRÉS A TRAVÉS DE ESTILOS
DE AFRONTAMIENTO POSITIVO
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

PRESENTA:
ADRIANA ACEDO PORTILLO

DIRECTORA

DRA. YOLANDA BERNAL ÁLVAREZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

COMITÉ
MTRA. MARGARITA MARÍA MILONA AVILÉS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MTRO. RODOLFO ESPARZA MÁRQUEZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MTRA. KARINA BEATRIZ TORRES MALDONADO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MTRO. JORGE ÁLVAREZ MARTÍNEZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Para la Dra. Yolanda Bernal Álvarez, por su comprensión, diligencia y profesionalismo. A ella mi más amplio y cumplido reconocimiento.

Para Mtra. Margarita María Molina Avilés, Mtro. Rodolfo Esparza Márquez, Mtra. Karina Beatriz Torres Maldonado, Mtro. Jorge Álvarez Martínez. Mis sinodales por el esfuerzo que realizaron para revisar y corregir este trabajo.

Para los responsables del Departamento de Educación Continua (DEC) de la Facultad de Psicología de la UNAM, quienes hicieron posible este proceso de titulación y en particular para la Lic. Ana Lilia Hernández Castillo por su gran apoyo y solidaridad.

**Adolescencia y control del estrés a través de estilos
de afrontamiento positivos
Una propuesta de intervención**

**Resumen
Introducción**

Índice

Capítulo 1.- Adolescencia

1.- Antecedentes.....	5
1.1. Concepto y definición de adolescencia.....	6
1.2. Cambios físicos y psicológicos en la adolescencia.....	10
1.2.1. Pubertad.....	11
1.2.2. Factores hormonales del desarrollo.....	12
1.2.3. Maduración sexual.....	13
1.2.4. Desarrollo sexual en los varones.....	13
1.2.5. Desarrollo sexual en mujeres.....	15
1.2.6. Cerebro adolescente.....	16
1.3.- Desarrollo psicosocial en el adolescente.....	17
1.3.1. Lucha independencia-dependencia.....	17
1.3.2. Preocupación por el aspecto corporal.....	18
1.3.3. Integración en el grupo de amigos.....	19
1.3.4. Desarrollo de la identidad.....	21
1.3.5. Cultura adolescente.....	23

Capítulo 2.- Teorías sobre la adolescencia

2.1. Teoría biológica	26
Arnold Gesell, Stanley Hall	
2.2. Teoría psicoanalítica.....	29
Sigmund Freud, Arminda Aberastury, Peter Blos	
2.3. Teoría psicosocial	31
Erik Erikson, Robert Havighurst	
2.4. Teoría cognitiva.....	35
Jean Piaget, Robert Selman	
2.5. Teoría del aprendizaje social.....	40
Albert Bandura	
2.6. Teoría antropológica	43
Margaret Mead, Ruth Benedict	

Capítulo 3. Estrés

3.1.- Conceptualización.....	46
3.2.- Antecedentes.....	49
3.2.1. Aproximación fisiológica.....	49
3.2.2. Aproximación psicológica.....	50
3.2.3. Aproximación ambiental.....	52
3.3.- Tipos de estrés.....	53
3.3.1. Estrés académico.....	54
3.3.2. Estrés laboral.....	57

3.3.3. Estrés familiar.....	57
3.3.4. Estrés social.....	59
3.3.5. Estrés ambiental.....	62
3.4.- Factores que influyen en el surgimiento del estrés	63
3.4.1. Factores biológicos.....	63
3.4.2. Factores psicológicos.....	64
3.4.3. Factores sociales y ambientales.....	66
3.5.- Consecuencias y efectos del estrés.....	67
3.5.1. Trastornos físicos producidos por estrés.....	67
3.5.2. Trastornos psicológicos producidos por estrés.....	68
3.5.3. Trastornos en el adolescente producidos por estrés.....	70

Capítulo 4.- Afrontamiento

4.1.- Antecedentes.....	76
4.1.1. Surgimiento.....	76
4.1.2. Definición.....	76
4.2.- Teorías.....	79
4.2.1. Lazaruz y Folkman.....	79
4.2.2. B. Sandín.....	82
4.2.3. E. Frydemberg.....	85
4.3.- Estilos de afrontamiento.....	87
4.3.1. Enfocado en el problema.....	88
4.3.2. Enfocado en la emoción.....	89
4.4. - Factores que intervienen en el afrontamiento.....	92
4.4.1. Variables que influyen en el proceso de afrontamiento.....	93
4.4.2. Consecuencias del estrés elevado si no es afrontado adecuadamente.....	96
4.4.3. Afrontamiento de estrés en la adolescencia.....	97

5.- Propuesta de Intervención

5.1.- Características.....	100
5.2.- Justificación.....	100
5.3.- Objetivo general.....	102
5.4.- Población.....	103
5.5.- Instrumentos.....	103
5.6.- Escenario.....	103
5.7.- Desarrollo.....	104

6.- Conclusiones.....	135
------------------------------	------------

7.- Referencias.....	138
-----------------------------	------------

Resumen

El estrés es un padecimiento que está afectando a todas las personas por igual desde la infancia hasta la ancianidad, debido a ello se deben de generar oportunidades para el aprendizaje del control y manejo del estrés, ya que con ello se promueven formas más adecuadas de lograr los objetivos y una mejor calidad de vida. El presente trabajo pretende contribuir al control y manejo del estrés en la población adolescente. Se eligió a esta población debido a que se considera que está pasando por una de las etapas más cruciales del desarrollo, ya que en ella se experimentan cambios emocionales, cognitivos, afectivos y de crecimiento, además de que también se consolida la personalidad. Por lo tanto es una etapa de vulnerabilidad para la presencia del estrés, ya que el joven tendrá muchos retos y expectativas que cubrir, tanto para sí mismo como para los demás. La propuesta consiste en un taller teórico-práctico que les proporcionará a los adolescentes entre 16 a 18 años los elementos conceptuales y motivacionales para hacerle frente al estrés en sus vidas cotidianas. Por otro lado es necesario concebir a los adolescentes como personas que requieren formación para la prevención, y no dejar que desarrollen problemáticas generadas por estrés que les lleven a presentar trastornos de índole tanto física como psíquica. Para lograr este propósito se requiere del involucramiento de toda la sociedad y este trabajo es un intento que pretende ayudar a la prevención. Se sugiere un estudio de seguimiento a largo plazo que sería necesario para saber con exactitud hasta qué grado pueden impactar este tipo de intervenciones y de ser necesario hacer las adecuaciones pertinentes para que realmente haya un impacto en la población a la que se desea ayudar.

Abstract

Stress is a condition that is affecting all kinds of people from childhood to old age, because of that, opportunities for the learning of control and stress management must be generated, as this promotes more adequate ways of achieving objectives and a better quality of life. The present work pretends to contribute to the control and handling of stress in the teenage population. This demographic group was chosen because it is considered to be going through one of the most crucial stages of development, as emotional, cognitive, affective and growth changes are experienced in it, besides the personality consolidation. Therefore it is a stage of vulnerability for the presence of stress, being that the young will have many challenges and expectations to cover, as much for himself and the others. The proposal consists in a theoretical-practical workshop that will provide teenagers between the age of 16 and 18 years the conceptual and motivational elements to face stress in their day to day lives. In the other hand, it is necessary to conceive teenagers as people who require formation for prevention, and to not let them develop problems generated from stress that leads them to show both physical and psychic disorders. In order to achieve this goal the involvement of all society is required and this work is an attempt that pretends to help prevention. It is suggested a long term tracing study that would be necessary to know with accuracy to what extent this kind of interventions can have an effect, and if necessary, make the pertinent adjustments so that there's really an impact in the population that is desired to be helped.

Introducción

La palabra estrés deriva del vocablo inglés “*stress*” que significa *tensión y presión*, la mayoría de las investigaciones utiliza el término estrés para referirse a la reacción emocional displacentera que tiene una persona cuando percibe un evento amenazante. El estresor es el evento en sí, el cual también puede ser denominado evento vital estresante, cuando una persona experimenta estrés, suele tratar de reducir esta desagradable sensación. Los esfuerzos que se realizan para reducir el estrés se denominan afrontamiento. Cuando el afrontamiento no es exitoso, y el estrés no cede, el individuo puede desarrollar problemas médicos o psicológicos que surgen como consecuencia de la activación fisiológica constante, provocada por el estrés crónico (Halgin, 2004).

El estrés no siempre es malo, como señala el investigador Hans Selye (1976): “No sufrir ningún estrés en absoluto equivale a estar muerto”. El estrés es un estado mental y físico que se presenta cuando alguien debe ajustarse o adaptarse al entorno. Los estímulos desagradables, como las presiones de trabajo, los problemas personales o financieros producen siempre estrés. Pero lo mismo sucede con los viajes, los deportes, un nuevo empleo, el alpinismo, el noviazgo y otras actividades positivas. Es posible que un estilo de vida sano incluya necesariamente cierto grado de estresores (estrés positivo) que suministran energía.

Según Richard Lazarus (1991), el manejo de una amenaza estresante tiene dos pasos importantes. El primero es una evaluación primaria en la que se decide si una situación es relevante o irrelevante, positiva o peligrosa. En esencia, se contesta a la pregunta ¿estoy bien o en problemas?. Después se realiza una evaluación secundaria, en la cual se determinan los recursos disponibles y se elige un medio de enfrentar la amenaza o el reto ¿qué puedo hacer al respecto?. Por lo tanto, la manera de interpretar la situación repercute directamente en la capacidad de afrontarla.

Esta propuesta orientada al control y manejo del estrés, se enfocará a la población

adolescente, debido a que es una etapa vulnerable donde se atraviesa por una gran cantidad de procesos de maduración y adaptativos, que traen consigo cambios que van a generar estrés en la vida de los jóvenes. Ante esto un estudio realizado en Cuba en el año 2002 (López, 2009), reflejó que la mayoría de los estudiantes adolescentes (69.2%) es vulnerable al estrés. Según la encuesta realizada y basando la interpretación de los resultados bajo la escala Likert; el 60.9 % de los estudiantes es vulnerable al estrés. El 21.4% es medianamente vulnerables. El 16.9% es muy vulnerable. Es importante mencionar que ningún estudiante obtuvo la calificación “No vulnerable” y “Poco vulnerable”, por lo que se puede decir, que todos en algún momento padecerán de las consecuencias del estrés.

Estudiar e investigar sobre el estrés en etapas tempranas como la adolescencia permitirá poder comprender mejor cómo surge, cómo se desarrolla y sobre todo qué es lo que se está haciendo para afrontar las demandas estresantes en todas las esferas de la vida y poder brindar alternativas positivas.

Actualmente las formas de controlar el estrés en la mayoría de los casos no son las adecuadas ya que se considera la causa de muchas enfermedades que se presentan en todas las edades, por ello es de vital importancia hacer aportaciones al respecto, en este trabajo se realizará la propuesta de un curso-taller que permitirá comprender mejor este padecimiento, así como encontrar las formas adecuadas para afrontarlo.

El afrontamiento al estrés se define como el esfuerzo tanto cognitivo como conductual que hace el individuo para hacerle frente, para manejar las demandas tanto externas como internas. Es un conjunto de acciones mentales o conductuales que ayudan a mejorar o disminuir los niveles de ansiedad provocados por el estrés. La definición de Lazarus en 1984 dice que el afrontamiento del estrés se refiere a los recursos personales y de cómo van cambiando de acuerdo a la situación demandante; con la ayuda de Folkman amplió el concepto de afrontamiento, aportando la idea de que este concepto incluye esfuerzos cognitivos y conductuales que se encuentran en constante evolución para el manejo de demandas específicas

que son evaluadas como excesivas en relación con los recursos que dispone la persona.

Este enfoque es muy importante ya que incluye aspectos de carácter cognitivo, pero no deja de lado la parte conductual que se genera con el estrés. Estas dos condiciones van de la mano en la presentación de las condiciones adversas del estrés por los jóvenes adolescentes. Ambos aspectos también son relevantes en la percepción de los agentes estresantes y las acciones que se realizan para tratar de disminuir las consecuencias negativas que se generan al estar constantemente en estado de tensión.

Para abordar esta problemática el trabajo se dividirá en cinco capítulos los cuales se describirán brevemente, el primer capítulo hablará sobre la adolescencia, haciendo referencia al concepto, los cambios físicos y psicológicos por los que pasan los adolescentes, el desarrollo psicosexual del adolescente tocando aspectos como la lucha por la independencia, desarrollo de identidad y los amigos. En el siguiente capítulo, debido a lo extenso del tema, se hablará exclusivamente de las teorías sobre la adolescencia, haciendo hincapié en las teorías biológica, psicoanalítica, psicosocial, cognitiva, del aprendizaje social y antropológica. Posteriormente, en el capítulo tres se abordará el tema del estrés, comenzando por la conceptualización del término, antecedentes, tipos de estrés, los factores que influyen en su surgimiento, consecuencias y efectos, tocando los trastornos que pueden desarrollar los adolescentes que son consecuencia del estrés continuo.

A continuación en el desarrollo del capítulo cuatro, se tratará el tema del afrontamiento al estrés, describiendo sus antecedentes, teorías, definiciones, estilos y causas. Finalmente en el capítulo cinco se expondrá la propuesta de intervención en forma de curso-taller, que se desarrollará con la finalidad de poder brindar a los adolescentes herramientas positivas para hacerle frente al estrés en sus vidas, donde ellos serán participantes activos y puedan incorporar estos aprendizajes de manera significativa.

Con esta propuesta se pretende ayudar a resolver las problemáticas que presentan los jóvenes y que son derivadas del estrés, brindándoles espacios que les ayuden a reflexionar y conocer cuáles son los estilos de afrontamiento positivos que les permitirán lograr sus objetivos de una manera más saludable.

El adolescente participará de manera activa en todas las actividades propuestas para este curso, ya que de esta forma los contenidos, habilidades y actitudes que se pretenden generar en ellos serán adquiridos de forma tal que les sean significativos para poder ser aplicados sus vidas y con ello poder tener un efecto preventivo más que remedial.

Capítulo 1. Adolescencia

La adolescencia es un nuevo nacimiento, ya que con ella nacen rasgos humanos más completos y más altos. G. Stanley Hall.(1844-1924).
Psicólogo estadounidense

En este capítulo se tratarán las características básicas de la adolescencia comenzando por el concepto y definición del término, ya que desde la antigüedad se ha tomado como una etapa con características muy propias y sobre todo llena de dificultades, se hará un recorrido por las diferentes concepciones que han existido sobre esta etapa, recuperando las ideas de la OMS (Organización Mundial de la Salud), así como de autores como González, Dolto, Stone, Church, entre otros.

Se abordarán los cambios físicos y psicológicos que ocurren en este periodo tocando los aspectos de la pubertad, cambios hormonales, maduración sexual tanto en hombres como en mujeres y aspectos relevantes sobre el cerebro adolescente referentes a los cambios que sufre su bioquímica y maduración.

Para finalizar se tratará el desarrollo psicosexual del adolescente tocando los aspectos básicos como la lucha por la independencia de los padres, preocupación por el aspecto corporal, integración del grupo de amigos, desarrollo de la identidad y la cultura adolescente. Se espera brindar una idea clara sobre las implicaciones y necesidades del adolescente, tocando los aspectos más relevantes que afectan su vida cotidiana.

1. Antecedentes

La palabra adolescencia procede del latín «adolescens», es decir, el que adolece. Otro origen de la palabra es “adolescere”, decían los romanos, ir creciendo. Un verbo cuyo participio es adultum, o sea que el adolescente era alguien en tránsito hacia la adultez. En su aplicación al desarrollo humano, se utiliza para describir un período evolutivo de transición entre la infancia y la etapa adulta, durante el que se produce el desarrollo necesario para adaptarse a las características de la vida en

esta última etapa. En condiciones normales, el inicio de la adolescencia coincide con el de la pubertad, pero si no ocurren simultáneamente, el adolescente tiene que soportar ese desajuste como un estrés añadido (Pedreira y Álvarez, 2000).

Actualmente se considera a la adolescencia como una de las etapas cruciales en el desarrollo de cada ser humano ya que se presentan cambios emocionales, cognitivos, afectivos y de crecimiento, además de que se consolida la personalidad. Existen muchas definiciones sobre el término adolescencia y la mayoría coincide en considerar al cambio como una de sus características primordiales. No obstante también es considerado un término nuevo generado con las necesidades de los países occidentales.

Pedreira y Álvarez (2000), sostienen que la adolescencia es un concepto creado en el siglo XX, considerado como una etapa en la vida de crecimiento y desarrollo físico, más que en cualquier otro periodo, es un momento de transición psicológica hacia la edad adulta completa, que culmina en el logro de la independencia con respecto a los padres. Es un periodo que abarca desde los finales de la infancia hasta la futura adultez, engloba todas las incertidumbres connotativas del crecimiento emocional y social del ser humano.

Puede tener cualquier duración y la intensidad de los procesos que en ella acontecen es variable en toda su duración, pudiendo alcanzar ésta hasta 10 años en las sociedades occidentales contemporáneas. Se trata de un proceso psicosocial vinculado a la pubertad que varía de persona a persona, de familia a familia y de época histórica a época histórica. Es una etapa sujeta a cambios y modificaciones, llena de dinamismo, mutable en sí misma.

1.1. Concepto y definición de adolescencia

Concepciones más antiguas de la adolescencia

Desde la antigüedad la adolescencia se ha tomado como cierta etapa en la vida con características muy particulares, sobre todo llena de dificultades.

Aristóteles S. IV a. de C. planteó que durante la juventud el individuo creaba una autodeterminada capacidad de elección, los jóvenes son egocéntricos y creen saberlo todo (Delval, 2006).

Platón S. IX a. C. Planteó que en la juventud aparece el razonamiento. En la edad Media a los adolescentes y a los niños se les consideraba adultos en miniatura.

En el S. XVIII Jean Jacques Rousseau propuso un cambio de visión planteando que ni los niños ni los adolescentes eran adultos, para él también aparece el razonamiento en la adolescencia, así que propuso que se debía fomentar la curiosidad. Plantea divisiones claras dentro de la adolescencia, visión que se retoma en el S. XV.

El concepto de adolescencia fue forjado entre 1890 y 1920, periodo en el cual se creía que los adolescentes debían de ser pasivos. En el siglo XX el concepto de adolescencia se fue ampliando, se le considera una guía a la cual hay que ajustarse, se le ve como un punto álgido, aunque también se cree que algunos adolescentes no se ajustan estrictamente a los patrones revisados. Es a finales del siglo XIX cuando se comienza a estudiar la adolescencia de forma sistemática.

Fue a finales del siglo XIX cuando se empezó a estudiar la adolescencia de forma sistemática, pero fue el psicólogo norteamericano Stanley Hall el que propició estudios psicológicos sobre la adolescencia, que se plasmaron en un artículo programático de Burnham (1881) y en otros varios como el de Lancaster (1879), todos ellos publicados en Pedagogical Seminary que Hall dirigía. Finalmente en 1904, Hall publicó en una obra monumental sobre la adolescencia, de cerca de 1 400 páginas, que abrió definitivamente el camino al estudio de la adolescencia y a que se convirtiera en un capítulo necesario de la psicología del desarrollo (Delval, 2006).

Concepciones del siglo XX sobre la adolescencia (Delval, 2006).

En 1904, G. Stanley y Hall publican el libro llamado *adolescente*, donde proponen que esta etapa se da entre los 13 y 23 años y se caracteriza por tempestad y estrés, aquí se encamina el estudio de la adolescencia al estudio científico.

La importancia y la realidad de la adolescencia fue puesta en duda por investigadores como M. Mead, quien en 1928 concluyó con sus estudios en Samoa que la adolescencia era una creación sociocultural que depende de la permisividad.

En 1983, Freeman encuentra sesgos y errores en la concepción de Mead, mencionando que también en Samoa los adolescentes experimentan estrés como en otros lugares.

Por su parte Françoise Dolto (1990), desde una óptica psicoanalítica europea, ubica la bisagra del cambio en la segunda guerra mundial explicándolo en estos términos:

"Antes de 1939, la adolescencia era contada por los escritores como una crisis subjetiva: uno se rebela contra los padres y las obligaciones de la sociedad, en tanto que, a su vez, sueña con llegar a ser rápidamente un adulto para hacer como ellos. Después de 1950, la adolescencia ya no es considerada como una crisis, sino como un estado. Es en cierto modo institucionalizada como una experiencia filosófica, un paso obligado de la conciencia."

Stone y Church (1998), por su parte, definieron a la persona en crecimiento (*growing person*) de los 13 a los 20 años y establecían una diferenciación entre el desarrollo físico y el psicológico: 1. adolescencia, aplicado al desarrollo físico, se refiere al período que comienza con el rápido crecimiento de la prepubertad y termina cuando se alcanza una plena madurez física; 2. en sentido psicológico, es una situación anímica, un modo de existencia, que aparece con la pubertad y tiene su final al alcanzar una plena madurez social.

Para estos autores el *adolescente* se da cuenta de que llegó a la edad adulta por la conducta de los maestros, los amigos de la familia, los tíos y tías, los empleados, y especialmente por la de los extraños tales como los mozos, y toda la gente que los rodea. Estas personas, menos parciales que los padres, reaccionan ante ciertos

aspectos de su exterior y de sus maneras que son muestras de madurez.

Horroks (1986) propone una serie de características del adolescente: se hace más consciente de sí mismo, se busca status, el grupo adquiere mayor importancia, desarrollo físico y crecimiento, expansión del desarrollo intelectual y experiencia académica, se desarrollan y evalúan valores.

Philip (1999) dice que la palabra adolescencia proviene de adolecer, lo que se plantea como “crecer” es un proceso de desarrollo entre madurez y niñez. La adolescencia está caracterizada porque durante ella se alcanza la etapa final del crecimiento, el comienzo de la capacidad de reproducción y, junto con ello, se inicia la inserción en el grupo de los adultos y en su mundo. Se tienen que realizar una serie de ajustes más o menos grandes según las características de la sociedad y las facilidades o dificultades que proporciona para esa integración. De ello dependerá el que ese tránsito sea más o menos difícil y se realice de una forma traumática o sin muchas dificultades.

De acuerdo a la OMS, la adolescencia comprende el periodo de 10 a 19 años, se considera una etapa compleja ya que marca la transición de la niñez al estado adulto, con ella se producen cambios físicos, psicológicos, biológicos, intelectuales y sociales. Se clasifica en primera adolescencia, precoz o temprana de 10 a 14 años y la segunda o tardía que comprende entre 15 y 19 años de edad.

En 1992, Sebald indica que el significado del término de adolescencia es complicado, las definiciones de este período evolutivo son múltiples y responden a distintos enfoques disciplinarios. Existen distintas definiciones de esta fase evolutiva del ser humano: sociológica, psicológica, fisiológica, legislativa, económica, tradicional, cognitiva, cronológica, etc.

Para Breinbauer (2008) la adolescencia se clasifica en: primera adolescencia, precoz o temprana de 10 a 14 años y la segunda o tardía que comprende entre 15 y 19 años de edad. La define como un período vulnerable para la aparición de conductas de riesgo, las cuales pueden encontrarse por sí solas o concurrir y traer

consecuencias para la salud, económicas y sociales.

La adolescencia no es solo una etapa de vulnerabilidad sino también de oportunidad, es el tiempo en que es posible contribuir a su desarrollo, a enfrentar los riesgos y las vulnerabilidades, así como brindar herramientas para que sean capaces de desarrollar sus potencialidades.

Con el fin de entender la conducta de los adolescentes y ejercer influencia en ella, es importante comprender el entorno en que viven y cómo afecta dicho entorno al desarrollo, la conducta y las relaciones sociales. Estos entornos, entre ellos: la familia, los grupos de pares, la escuela, el trabajo y las actividades de ocio, están al mismo tiempo en un estado de cambio constante. Todo ello implica que las intervenciones deben tener en cuenta estas dimensiones y además incluir de forma obligada a los propios adolescentes, sin olvidar el rol que pueden tener los profesionales de la salud.

1.2. Cambios físicos y psicológicos

Una visión estrictamente biológica de la adolescencia enfatiza este periodo como maduración física y sexual durante el cual tiene lugar importantes cambios evolutivos en el cuerpo del niño: cualquier definición biológica delimita en detalle estos cambios físicos, sexuales y psicológicos; sus razones y sus consecuencias (Rice, 1999).

La adolescencia es una etapa que comienza biológicamente y cada cultura le da un fin, en la mayoría de los casos se considera que comienza alrededor de los 12 o 13 años y termina finalizando los 19 o comenzando los 20. El proceso de maduración biológica da lugar a la aceleración del crecimiento físico, cambio de las dimensiones del cuerpo, modificaciones hormonales, impulsos sexuales más fuertes, desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias, así como a un nuevo crecimiento y diferenciación de las capacidades cognoscitivas.

La visión biológica también señala los factores genéticos como una causa

fundamental de cualquier cambio conductual y psicológicos del adolescente. El crecimiento y la conducta están bajo el control de fuerzas madurativas internas, dejando poco espacio para las influencias ambientales. El desarrollo ocurre siguiendo un patrón universal casi inevitable, independientemente del ambiente sociocultural (Rice, 1999).

Estos cambios biológicos y la necesidad real en que se ve el joven de adaptarse a ellos, dan a la adolescencia algunas características universales y la separan de períodos anteriores y posteriores al desarrollo.

La cultura actualmente no sólo determina si la etapa de la adolescencia será larga o corta; si las demandas sociales representan un cambio brusco o tan sólo una transición gradual desde etapas anteriores al desarrollo; sino también el hecho de que se la reconozca explícitamente o no como una etapa aparte del desarrollo en el transcurso de la vida.

1.2.1. Pubertad

El comienzo de la adolescencia viene marcado por modificaciones físicas muy aparentes que constituyen lo que se denomina pubertad. La pubertad es un fenómeno físico que conviene diferenciar de la adolescencia, la cual depende mucho de factores del ambiente social (Delval, 2006).

Los factores sociales pueden facilitar o dificultar el ajuste del joven a los cambios físicos y fisiológicos de la pubertad, pueden influir de modo que estos cambios se conviertan en motivo de orgullo o en causa de ansiedad y confusión. Pero lo que no puede es alterar el hecho de que estos cambios se producirán y que, de alguna manera, el adolescente tiene que adaptarse a ellos. El término pubertad proviene del latín *pubertad* (que significa edad viril) y designa la primera fase de la adolescencia, cuando se pone de manifiesto la maduración sexual.

En términos generales la pubertad comienza con el crecimiento gradual de los ovarios (y de órganos relacionados con ellos, como es el útero) en las mujeres, y de la glándula prostática y las vesículas seminales en los hombres.

Sin embargo, debido a que estos cambios no son fácilmente observables, en la práctica clínica y en la investigación se suele notar a la pubertad desde que comienzan a elevarse los senos en la mujeres y hace su aparición el vello púbico pigmentado en los varones. El comienzo de la maduración sexual va acompañado de una aceleración brusca del crecimiento, tanto de altura como de peso, que dura unos 2 años.

1.2.2. Factores Hormonales del Desarrollo

La pubertad se inicia por una serie de cambios neurohormonales, cuyo fin último es conseguir la capacidad reproductiva propia de cada sexo. Esto ocurre fundamentalmente gracias a la interacción entre SNC, hipotálamo, hipófisis y gónadas. Los cambios físicos de la pubertad, sin exceptuar la maduración sexual y el crecimiento acelerado, son iniciados por una mayor producción de hormonas activadoras de la glándula pituitaria anterior, situada inmediatamente debajo de la base del encéfalo. La señal para este incremento de la producción hormonal, a su vez, proviene del hipotálamo, parte importante y compleja del encéfalo, pero sólo después de que el hipotálamo ha madurado lo suficiente, lo cual puede ocurrir a edades distintas en diferentes individuos.

En la época prepuberal, la hormona liberadora de gonadotropinas (GnRH), y por lo tanto las gonadotropinas hipofisarias (FSH y LH), están inhibidas por la alta sensibilidad del gonadostato (zona del hipotálamo productora de GnRH), siendo suficientes niveles muy bajos de esteroides gonadales para frenar la producción de GnRH. La pubertad comienza con una disminución de la sensibilidad del gonadostato, lo que permite el aumento de la secreción de GnRH, que se hace pulsátil. La GnRH actúa sobre la hipófisis incrementando la secreción de FSH y LH, las cuales a su vez estimulan la gónada correspondiente con el consiguiente aumento en la producción de andrógenos y estrógenos (Casas y ceñal, 2005).

La edad de aparición de la pubertad es muy variable con un amplio rango de la normalidad: el 95% de las niñas inicia la pubertad entre los 8,5 y los 13 años y el 95% de los niños entre los 9,5 y los 14 años. Desde hace unos 150 años, la pubertad

se ha ido iniciando a edades cada vez más tempranas, habiéndose adelantado 3 a 4 meses por decenio (Casas y Ceñal, 2005).

1.2.3. Maduración sexual

Tanto en estatura como en peso, hay notables diferencias individuales por lo que toca a la edad en que comienza la pubertad. Aún cuando hay alguna variación dentro de las series del desarrollo por ejemplo, los senos pueden desarrollarse en las chicas antes o después de la aparición del pelo pubiano, el desarrollo físico durante la pubertad y la adolescencia sigue por lo general una progresión bastante ordenada.

Por ejemplo, el joven que crece pronto probablemente desarrollará también el pelo pubiano y otros aspectos de la maduración sexual; la chica que muestra un desarrollo precoz de los senos probablemente tendrá pronto su primera menstruación. Los preadolescentes que muestran un desarrollo avanzado del esqueleto (huesos) probablemente iniciarán el crecimiento y su maduración sexual será precoz también.

1.2.4. El Desarrollo Sexual en los Varones

La primera indicación externa de la inminente maduración sexual en los varones consiste por lo común en un aumento de la tasa de crecimiento de los testículos y del escroto (la estructura en forma de bolsa que contiene a los testículos).

Puede observarse también el comienzo, aun cuando quizás sea lento, del crecimiento del pelo pubiano hacia las mismas fechas, o poco después. Aproximadamente un año más tarde, una aceleración en el crecimiento del pene acompaña al comienzo del tamaño de la estatura. El pelo axilar (corporal) y facial comúnmente hacen su primera aparición unos 2 años después del comienzo del pelo pubiano, aun cuando la relación es lo suficientemente variable como para que, en algunos chicos, el pelo axilar aparezca realmente primero (González, 2012)

La voz se hace patentemente más baja o grave, pero lo común, bastante avanzada

de la pubertad. En algunos chicos este cambio de voz, es más bien brusco y dramático, en tanto que en otros ocurre tan gradualmente que casi no es perceptible. Durante este proceso, la laringe (o manzana de Adán) aumenta significativamente y las cuerdas vocales que contiene aplican aproximadamente su longitud, con lo cual el tono baja más o menos una octava.

Así como el comienzo de la menstruación puede ser causa de preocupaciones para la muchacha, la erección incontrolada y la eyaculación inicial pueden sorprender y preocupar a algunos varones púberes. Aun cuando la estimulación genital, así como otras formas de estimulación corporal, es agradable para el niño, la erección y la estimulación genital comúnmente llevan consigo un mayor sentido de apremio sexual durante la pubertad.

En este período el pene queda tumescente con gran facilidad, ya sea espontáneamente o en respuesta a toda una variedad de estímulos psicosexuales; visiones provocativas, sonidos, olores, frases o cualquier cosa que sea; el adolescente varón (de menor edad) habita un espacio vital libidinizado, en el que casi todo puede adquirir un significado sexual (González, 2012).

Aun cuando los varones pueden sentirse orgullosos de su capacidad de erección como símbolo de su naciente virilidad, también pueden sentirse preocupados o molestos por una aparente incapacidad de controlar esta respuesta.

La eyaculación inicial del fluido seminal puede ser también motivo de preocupación. La primera eyaculación del chico adolescente probablemente ocurrirá al cabo de un año de iniciado el crecimiento en cuanto a la estatura, alrededor de los 14 años, aunque puede ocurrir desde los 11 o demorarse hasta los 16.

Al parecer, los adolescentes contemporáneos están mejor desarrollados y es menos probable que les preocupen tales sucesos del desarrollo como son la menstruación o las emisiones nocturnas que a los jóvenes de generaciones anteriores. No obstante, muchos jóvenes, de cualquiera de los sexos, especialmente en los primeros años de la adolescencia, no reciben instrucción adecuada de parte de sus

padres, las escuelas o sus iguales y se torturan a sí mismos con miedos innecesarios.

1.2.5. El Desarrollo Sexual en las Mujeres

En las chicas el botón mamario es el primer signo de comienzo puberal y puede acontecer entre los 9 y 13 años (media de 11,2 años). La menarquia está relacionada con la edad de la menarquia de la madre y las condiciones socioeconómicas. La edad de la menarquia tiende a descender en todos los países cuando las condiciones socioeconómicas son buenas. Influyen escasamente el clima y la raza. La media de edad de la menarquia está alrededor de los 12,4 años (González, 2012).

El crecimiento del útero y de la vagina ocurre simultáneamente con el desarrollo del seno y también se agrandan, los labios y el clítoris. La menarquía (es decir, la edad a que comienza la menstruación) se produce relativamente tarde en la serie de desarrollo, y después de que el crecimiento en cuanto a estatura ha comenzado a frenarse.

Frecuentemente hay un período que puede durar de un año a un año y medio después del comienzo de la menstruación, durante el cual la chica adolescente no es capaz aún fisiológicamente de concebir. De manera semejante, los chicos son capaces de tener relaciones sexuales mucho antes de la aparición de espermatozoides vivos.

Para la muchacha adolescente, la menstruación es mucho más que un simple reajuste fisiológico. Es un símbolo de madurez sexual, de su estatus futuro como mujer. Porque las reacciones de una chica a la menstruación pueden generalizarse ampliamente, tiene importancia capital que su experiencia inicial sea lo más buena posible.

1.2.6. El cerebro adolescente

Una modificación importante que se produce en el cerebro adolescente se presenta en los axones de las neuronas, estructuras mediante las cuales se transmiten impulsos nerviosos. Estos se revisten paulatinamente de mielina (una sustancia que cumple una función aislante), que les permite aumentar su velocidad de conducción hasta 100 veces. En las dendritas, se produce un aumento notable de las ramificaciones, estos cambios son selectivos y progresivos, ya que el cerebro experimenta una poda neuronal que es una especie de reajuste en el número de neuronas que lo componen, así como de su cableado neuronal, eliminando aquellas conexiones que no utiliza, a la vez que refuerza las que le son útiles para la supervivencia presente y del futuro (Loggatt, 2010).

Este proceso de maduración y modelación se prolongará a lo largo de toda la adolescencia y se caracterizará por comenzar desde las partes posteriores del cerebro (las más antiguas) hacia los lóbulos prefrontales —estos son los últimos en desarrollarse— y en los lóbulos temporales, en donde se producirá la mayor pérdida de neuronas (poda neuronal). Los lóbulos prefrontales son el área más evolucionada del cerebro y el asiento de las capacidades ejecutivas, aquellas que nos permiten atender y desarrollar un plan, monitorearlo, hacer ajustes y cumplirlo entre otras cosas (Logatt, 2010).

Los estudios de imagen cerebral desde los 5 hasta los 20 años revelan un adelgazamiento progresivo de la sustancia gris que progresa desde las regiones posteriores del cerebro hacia la región frontal, estas regiones que maduran más tardíamente están asociadas con funciones de alto nivel, como la planificación, el razonamiento y el control de impulsos (Reyna, 2007).

Muchos de los problemas relacionados con determinadas conductas de riesgo en la adolescencia podrían estar en relación con esta tardía maduración de determinadas funciones cerebrales. Sin embargo, el adolescente de 12 a 14 años generalmente ha sustituido el pensamiento concreto por una mayor capacidad de abstracción que lo va capacitando cognitiva, ética y conductualmente para saber

distinguir con claridad los riesgos que puede correr al tomar algunas decisiones arriesgadas, otra cuestión es que el deseo y la posibilidad de experimentar supere a la prudencia. Con todo, el adolescente más joven, por esa restricción del pensamiento abstracto complejo, tiende a tener dificultades para evaluar riesgos a largo plazo.(Gutgesell, 2004)

1.3. Desarrollo psicosocial en el adolescente

En el desarrollo psicosocial se tomarán en cuenta cuatro aspectos de crucial importancia: la lucha dependencia-independencia en el seno familiar, preocupación por el aspecto corporal, integración en el grupo de amigos y el desarrollo de la identidad (Radick, 2009):

1.3.1. La lucha independencia-dependencia: en la primera adolescencia (12 a 14 años), la relación con los padres se hace más difícil, existe mayor recelo y confrontación; el humor es variable y existe un “vacío” emocional. En la adolescencia media (15 a 17 años) estos conflictos llegan a su apogeo para ir declinando posteriormente, con una creciente mayor integración, mayor independencia y madurez, con una vuelta a los valores de la familia en una especie de “regreso al hogar” (18 a 21 años).

Para Oliva y Parra (2004), la familia es un sistema dinámico sometido a procesos de transformación, que en algunos momentos serán más acusados como consecuencia de los cambios que tienen lugar en algunos de sus componentes. Así, la interacción entre padres e hijos deberá acomodarse a las importantes transformaciones que experimentan los adolescentes, y pasará de la marcada jerarquización propia de la niñez a la mayor igualdad y equilibrio de poder que caracterizan las relaciones parento-filiales durante la adolescencia tardía y la adultez emergente. Durante la infancia, las interacciones sostenidas entre padres e hijos alrededor de las tareas de socialización habrían servido para construir un estilo interactivo en cada día (padre-hijo/a, madre-hijo/a).

A partir de la pubertad, los cambios intrapersonales en padres e hijos van a representar una perturbación del sistema familiar, que se tornará más inestable y propiciará un aumento de la variedad de patrones de interacción diádicos posibles, de forma que las discusiones y enfrentamientos convivirán con momentos de armonía y expresión de afectos positivos. Así, incluso en las familias en las que las relaciones se caracterizaron por la comunicación, el apoyo y el afecto mutuo, comenzarán a aparecer situaciones de hostilidad o conflicto (Oliva y Parra, 2004).

Tras los momentos de desequilibrio inicial la familia se irá estabilizando progresivamente, dando lugar a un nuevo patrón relacional que gozará de cierta estabilidad, y que en gran parte estará condicionado por el clima existente antes del comienzo de las perturbaciones. De hecho, podemos afirmar que desde la infancia hasta el final de la adolescencia existe una considerable continuidad en las relaciones entre padres e hijos. Es decir, aquellos adolescentes que perciben más control al inicio de la adolescencia serán quienes continuarán sintiéndose con mayor control al final.

Actualmente los padres siguen siendo importantes y, por lo tanto, la forma de relacionarse con sus hijos y el estilo parental que muestren serán de gran importancia, tanto para el desarrollo del adolescente como para el bienestar emocional de los propios padres.

1.3.2. Preocupación por el aspecto corporal: los cambios físicos y psicológicos que acompañan la aparición de la pubertad generan una gran preocupación en los adolescentes, sobre todo en los primeros años, con extrañamiento y rechazo del propio cuerpo, inseguridad respecto a su atractivo, al mismo tiempo que crece el interés por la sexualidad. En la adolescencia media, se produce una mejor aceptación del cuerpo pero sigue preocupando la apariencia externa. Las relaciones sexuales son más frecuentes. Entre los 18 y 21 años el aspecto externo tiene ya una menor importancia, con mayor aceptación de la propia corporalidad.

Los adolescentes, en general, se avergüenzan de su apariencia corporal estando bastante preocupados por los ideales físicos humanos, influidos seguramente por

los anuncios publicitarios. Deben superar sus inquietudes egocéntricas aprendiendo que los únicos que juzgan su acné, tamaño del pecho y peso son ellos mismos. Una vez que los adolescentes comprueben que sus preocupaciones pasan desapercibidas en el medio social, esta clase de egocentrismo tiende a desaparecer. Es por ello por lo que en la etapa de los 12-16 años, se debe tener especial cuidado en valorar esos cambios que se producen para que las incidencias o repercusiones que puede tener sobre la vida afectiva, social o escolar no distorsionen la buena marcha del proceso de maduración (Neva, 1996).

1.3.3. Integración en el grupo de amigos: De acuerdo a Gumucio (2000), se espera que el adolescente logre una inserción autónoma en el medio social y que alcance el estatus primario: asumir una independencia que lo exprese personalmente y dirigirse hacia roles y metas que tengan consonancia con sus habilidades y que estén de acuerdo con las probabilidades ambientales. El joven procura que sus sentimientos de adecuación y seguridad provengan de sus propias realizaciones, las que confronta frecuentemente con su grupo de pares o compañeros de edad similar.

En la adolescencia temprana se tiende a establecer una relación cercana de amistad con uno o más amigos del mismo sexo. Este vínculo es estrecho y el contacto con miembros del otro sexo suele hacerse en grupo. Hay un fuerte cambio en la idealización de las figuras de autoridad, tendiendo al distanciamiento, desobediencia y evitación de dichas figuras.

En la adolescencia media el grupo de pares como tal comienza a tener mayor relevancia. Es aquí donde cobra importancia la pertenencia al grupo del barrio, grupos deportivos, grupos de amigos, etc. Estas pertenencias desempeñan variadas funciones, siendo las principales (Gumucio, 2000):

Proporcionarle al individuo la oportunidad de aprender a relacionarse con sus compañeros de edad.

Aprender a controlar su conducta social.

Adquirir destrezas e intereses propios de la edad.

Compartir problemas y sentimientos comunes.

En este período se tiende a asumir los valores y códigos del grupo de pares, lo que aumenta la distancia con los padres, existiendo una tendencia "anti-adulto".

En la adolescencia tardía los valores del grupo dejan de tener tanta importancia, siendo los propios valores acordes a la identidad los que se privilegian. Respecto a las figuras de autoridad, se comienza a producir una reconciliación y reparación.

Estos vínculos tardíos suponen menos explotación y experimentación que en la adolescencia media, ya no está todo centrado en la aceptación del grupo de pares sino que se puede compartir con los amigos de un modo más íntimo y diferenciado. Lo óptimo es que se desarrolle una independencia flexible, es decir que el joven concilie un rol definido, pero al mismo tiempo autónomo, que le permita contrastar sus valores. Esto va a depender de la solidez previamente lograda en el proceso de socialización. Si el adolescente fracasa en ser aceptado en un grupo, pueden aparecer conductas de aislamiento o de extrema dependencia a los pares o a determinados grupos a quienes imitará y a los cuales se someterá (Gumucio, 2000).

En general, las relaciones con iguales del mismo sexo y del sexo opuesto durante la adolescencia, sirven de prototipo de las relaciones adultas en las interacciones con los miembros del mismo sexo y del sexo opuesto. El adolescente que todavía no ha aprendido a entenderse bien con sus pares en esta etapa, cuando llegue a la edad adulta se enfrentará con serios obstáculos que le dificultarán su inserción social.

La amistad para el adolescente resulta vital para el desarrollo de sus aptitudes sociales. La amistad es lo más importante y desplaza el apego que se sentía hasta entonces por los padres. Las relaciones son fuertemente emocionales y aparecen las relaciones con el sexo opuesto. En la adolescencia media, estas relaciones son intensas, surgen las pandillas, los clubs, el deporte; se decantan los gustos por la

música, salir con los amigos, se adoptan signos comunes de identidad (piercing, tatuajes, moda, conductas de riesgo), luego (18 a 21 años) la relación con los amigos se vuelve más débil, centrándose en pocas personas y/o en relaciones más o menos estables de pareja (Radick, 2009).

1.3.4. Desarrollo de la identidad: en la adolescencia temprana hay una visión utópica del mundo, con objetivos irreales, un pobre control de los impulsos y dudas. Sienten la necesidad de una mayor intimidad y rechazan la intervención de los padres en sus asuntos. Posteriormente, aparece una mayor empatía, creatividad y un progreso cognitivo con un pensamiento abstracto más acentuado y, aunque la vocación se vuelve más realista, se sienten “omnipotentes” y asumen, en ocasiones, como ya dijimos, conductas de riesgo. Entre los 18 y 21 años los adolescentes suelen ser más realistas, racionales y comprometidos, con objetivos vocacionales prácticos, consolidándose sus valores morales, religiosos y sexuales así como comportamientos próximos a los del adulto maduro (Radick, 2009).

La identidad es la base de la subjetividad; en la diferencia y en el contraste se va adquiriendo y consolidando la identidad. Pero en la adolescencia esta diferencia es vivida como algo amenazante. Por ello, el primer paso se establece con la identificación, sea con pares o con «ideas», por ello es fácilmente observable una forma de vestir, de hablar, de moverse o simplemente de estar y se buscan signos claros que permitan que esa identificación se realice desde el mundo externo. Una segunda característica está representada por un idealismo, en ocasiones ingenuo y simple, pero en otras ocasiones cargado de argumentos que ocasionan incomprendiones y bastantes problemas con el contexto familiar y social. Es la época de militar en organizaciones juveniles altruistas o bien pandillistas, es el momento de «cambiar el mundo», pero no hay que olvidar el posible desencanto posterior (Shapiro y Hertzig, 1996).

Pedreira (2000), señala que el narcisismo en la adolescencia permite creerse el centro del mundo, una cierta intolerancia a otras opiniones y la confrontación como forma de relacionarse con todo lo que suponga Ley. Una cierta tendencia a aislarse

y al cuidado por la imagen externa terminan por completar lo más llamativo de esta situación. Uno de los fundamentos de esa identidad consiste en la consecución de la identidad sexual, para muchos adolescentes es un proceso delicado, cuanto menos, en el que las dudas, temores y ansiedades están presentes durante un buen período de tiempo.

En la siguiente tabla propuesta por Iglesias (2013) se resumen los cambios más importantes por los que pasa el adolescente dependiendo de la etapa en la que se encuentre, se puede apreciar cómo va cambiando de intereses y de manera de pensar, hasta llegar a la madurez.

Desarrollo psicosocial (12-14 años)	Desarrollo psicosocial (15-17 años)	Desarrollo psicosocial (18-21 años)
Dependencia-independencia	Dependencia-independencia	Dependencia-independencia
-Mayor recelo y menor interés por los padres. -Vacío emocional, humor variable.	-Más conflictos con los padres	-Creciente integración. Independencia. "Regreso a los padres"
Preocupación por el aspecto corporal	Preocupación por el aspecto corporal	Preocupación por el aspecto corporal
-Inseguridad respecto a la apariencia y atractivo. Interés creciente sobre la sexualidad.	-Mayor aceptación del cuerpo. Preocupación por su apariencia externa.	-Desaparecen las preocupaciones, mayor aceptación
Integración en el grupo de amigos	Integración en el grupo de amigos	Integración en el grupo de amigos
-Amistad. Relaciones fuertemente emocionales -Inicia contacto sexual	-Intensa integración. Valores, reglas y modas de los amigos. Clubs, deportes, pandillas.	- Los valores de los amigos pierden importancia. Relación con otra persona, mayor comprensión.
Desarrollo de la identidad	Desarrollo de la identidad	Desarrollo de la identidad
-Razonamiento abstracto. Objetivos vocacionales irreales. -Necesidad de mayor intimidad. Dificultad en el control de impulsos. Pruebas de autoridad.	-Mayor empatía. Aumento de la capacidad intelectual y creatividad. Vocación más realista. Sentimientos de omnipotencia e inmortalidad: comportamientos arriesgados.	-Conciencia racional y realista. Compromiso, objetivos vocacionales prácticos. Concreción de valores morales, religiosos y sexuales.

1.3.5. Cultura adolescente

Actualmente se ha rebasado la idea sociológica que anteriormente se tenía sobre la adolescencia, debido a los rápidos cambios sociales y tecnológicos que se han presentado, de acuerdo a Peixa y Nilan (2006) es necesario plantearse a estas nuevas generaciones de adolescentes como “cosmopolitismo metodológico” (en una visión universal de los factores que afectan a las nuevas generaciones), esta nueva visión se enfoca en la simultaneidad e interrelación de condicionamientos, influjo y desarrollos nacionales e internacionales, locales y globales. Dado que la globalización no implica equiparación, se propone reemplazar el concepto clásico de generación por el de “constelaciones generacionales transnacionales”, pues el ámbito de la experiencia de la generación global está ciertamente globalizado, pero al mismo tiempo está marcado por profundos contrastes y líneas divisorias. Las generaciones actuales están definidas por factores cosmopolitas. Esto se ilustra con tres ejemplos de “constelaciones generacionales”.

- La generación “migración”: marcada por los procesos migratorios transaccionales.
- La generación en “prácticas”: marcada por la especialización laboral.
- La generación *pachtwork*: marcada por los procesos de hibridación cultural.

En estos tres ámbitos (económico, demográfico y cultural) la generación joven actúa como termómetro de las tendencias emergentes, por lo tanto se le considera como un colectivo híbrido, tanto a escala local como global, que construye su subjetividad a partir de materiales híbridos provistos por culturas, consumos, resistencias, transnacionalismos y digitalismos globales o globalizados que lo están influenciando es sus modos de ser y de pensar.

La adolescencia es un periodo en la vida del ser humano, caracterizado por fuertes y profundos cambios en todos los niveles desde el biológico, psicológico, hasta el social, por lo que el proceso de adaptación de cada joven dependerá de sus

características individuales, forjadas desde el seno familiar, y por su cultura. El pasar por este periodo tiene implicaciones que generan distintas reacciones que van desde estados de angustia moderados hasta las emociones intensas que desorganizan la personalidad y la conducta, por lo que hay que dedicar especial atención en brindar los elementos necesarios para que los jóvenes puedan resolver con mayor facilidad los problemas que se generan al pasar por esta etapa.

Capítulo 2. Teorías sobre la adolescencia

*La juventud es feliz porque tiene la capacidad de ver la belleza.
Cualquiera que conserve la capacidad de ver la belleza jamás envejece.*
Franz Kafka (1883-1924) Escritor checoslovaco.

De acuerdo a Delval (1996), las concepciones principales de la adolescencia se pueden resumir en tres perspectivas que son las dominantes en la actualidad: psicoanalítica, cognitivo-evolutiva y sociológica, las cuales serán tratadas en este capítulo. Cada una de ellas resalta un aspecto particular del cambio adolescente partiendo de sus propios presupuestos teóricos.

La perspectiva psicoanalítica considera a la adolescencia como el resultado del brote pulsional que se produce por la pubertad (etapa genital), que altera el equilibrio psíquico alcanzado durante la infancia (etapa de latencia). Con la pubertad se inicia la fase genital en el individuo, que se prolonga hasta la edad adulta. Aunque es muy basta la cantidad de autores psicoanalíticos y no se quisiera dejar a nadie de lado por considerar que son igual de importantes en este capítulo se revisarán las concepciones de Freud, Bols y Aberastury por considerar que actualmente se destacan en el estudio del adolescente.

Desde la perspectiva cognitivo-evolutiva (Jean Piaget y Selman como autores de referencia) la adolescencia es vista como un periodo en el que se producen importantes cambios en las capacidades cognitivas del adolescente, asociados a procesos de inserción en la sociedad adulta. Durante esta etapa los jóvenes acceden en un grado u otro a formas de razonamiento propias de lo que se denomina pensamiento formal, que serán tratadas con mayor detalle en el capítulo. Estas nuevas capacidades cognitivas les capacita para el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, que aplicará en su perspectiva sobre la sociedad y en la elaboración de proyectos de vida. Desde esta perspectiva la adolescencia se produce, pues, por una interacción entre factores individuales y sociales.

Erikson y Havington, como representantes del enfoque psicosocial establecen que durante esta etapa el adolescente establece un sentido de identidad personal y evita

los peligros de la confusión de funciones y la difusión de la identidad. Establece una identidad que requiere que el individuo se esfuerce por evaluar los recursos y las responsabilidades personales y aprender cómo utilizarlas para obtener un concepto más claro de quién es y qué quiere llegar a ser.

Desde la perspectiva sociológica, la adolescencia es el periodo en el que los jóvenes tienen que consumir los procesos de socialización a través de la incorporación de creencias de la sociedad en la que viven y la adopción de determinados papeles o roles sociales. Para esta perspectiva se revisarán las teorías de Bandura, Mead y Benedict. El sujeto tiene que realizar opciones en este proceso haciendo frente a las exigencias y expectativas adultas. En este caso la adolescencia es vista como el resultado individual de las tensiones que se generan en el ámbito social, cuando las generaciones de jóvenes reclaman un estatus de independencia en la sociedad. Este periodo se atribuye principalmente a causas y factores sociales, externos al individuo.

También se revisarán las teorías biológicas de Gesell y Hall, que a pesar de que en muchas ocasiones no se les considera tan importantes por dejar de lado aspectos esenciales en la adolescencia, también es cierto que explican y profundizan la parte biológica de la adolescencia, la cual es inherente a esta etapa de la vida.

2.1. Teoría biológica (Arnold Gesell, Stanley Hall)

Arnold Gesell

La teoría de Gesell sugiere que la maduración está mediada por los genes y la biología, los cuales determinan el orden de aparición de los rasgos conductuales y tendencias evolutivas. Así, las capacidades y las habilidades aparecen sin la influencia de un entrenamiento especial o práctica (Rice, 1999).

El concepto de la adolescencia implica una especie de determinismo biológico que impide a profesores y padres hacer nada para influir sobre el desarrollo humano. Gesell tomó en cuenta a las diferencias individuales, aceptando que cada niño es único, con sus propios factores genéticos o constitución individual y secuencias de maduración innatas, pero enfatizó que la influencia de la cultura nunca puede trascender a la maduración biológica.

En la obra “Juventud: de los años diez a los dieciséis” de Gesell, se habla sobre el resultado de investigaciones acerca de las leyes del desarrollo de la adolescencia. Excepto en los casos de severas anormalidades biológicas, las hembras y los varones llegan a la madurez sexual e intelectual en los primeros años de la adolescencia y a la madurez física al final de ella. Cada uno de estos procesos inevitables de maduración es independiente del control personal; en consecuencia los verdaderos problemas de la adolescencia caen dentro de las zonas de madurez social, emotiva, moral y económica. Cierta maduración en estas zonas es también inevitable ya que las hormonas sexuales desempeñan su papel en la determinación de la madurez de los intereses y las actitudes del adolescente. (Sperling, 2004)

El desarrollo no es sólo ascendente, sino en espiral, caracterizado tanto por los cambios ascendentes como por los descendentes que causan alguna repetición en diferentes edades.

Los libros de Gesell fueron utilizados por miles de padres y ejercieron una gran influencia sobre las prácticas de crianza de los niños en las décadas de los años 40 y 50. Durante esos años, los libros fueron considerados por muchos estudiantes y profesores como biblias del desarrollo del niño (Rice, 1999).

G. Stanley Hall

Hall estableció su teoría biogenética a través de la utilización de métodos científicos de estudio una psicología de la adolescencia en donde distingue cuatro etapas en el desarrollo, que se corresponden con fases históricas primitivas de la evolución de

la humanidad, así plantea la infancia, niñez, juventud y adolescencia (Carretero, Palacios y Marchesi, 1995).

El período de la *infancia*: de 0 a 4 años, representa la etapa animal de la raza humana. Veía al gateo del bebe como la etapa en que la especie aún utilizaba las cuatro patas. Es la época del predominio sensorial y la adquisición de los aprendizajes de autopreservación.

El período de la *niñez*: de 4 a 8 años, se corresponde con la etapa de la caza y de la pesca. Es la etapa en que a través del juego simbólico el niño rememora la cultura del hombre de las cavernas.

En el período de la *juventud*: de 8 a 12 años, el niño recapitula la "vida monótona del salvajismo", Es el momento adecuado para la educación y el "adiestramiento" de las técnicas instrumentales de la lecto- escritura.

El período de la *adolescencia*: de 12 años al inicio de la adultez, que la ubica alrededor de los 22 a 23 años, está caracterizado por lo que los filósofos románticos alemanes llamaron el "Sturm und Drang " (entendido como tormenta e ímpetu). Es el ingreso en el estado civilizado y con ello finaliza la recreación de las fases de la evolución humana.

Hall percibía la vida del adolescente como en constante fluctuación entre tensiones, conflictos y tendencias contradictorias, es la etapa en que el adolescente desea tanto la soledad como la integración en grandes grupos y en que actúa particularmente de manera ciclotímica.

En esta etapa, que para Hall era considerada como un segundo nacimiento, ya que era la entrada en la civilización, se producían el mayor número de transformaciones biológicas, además de ser la llegada a la madurez.

2.2. Teoría psicoanalítica. (Sigmund Freud, Arminda Aberastury, Peter Blos)

Sigmund Freud

La teoría de S. Freud no se centra específicamente en la adolescencia, tiende a darle más importancia a la infancia como el periodo de iniciación de la vida sexual posterior, sin embargo en su libro "Teoría de la libido" se pueden encontrar algunas referencias a esta etapa de la vida.

De acuerdo con Freud, la pubertad es la culminación de una serie de cambios destinados a terminar con la vida sexual infantil, dando lugar a la forma normal. Durante el periodo de la infancia cuando el placer está vinculado con las actividades orales (el estadio oral) los niños emplean un objeto sexual fuera de sus propios cuerpos: los pechos de la madre. A través de este objeto ellos obtienen satisfacción física, calor, placer y seguridad. (Freud, 1923)

Se puede considerar a la adolescencia como la doble iniciación de la evolución sexual. - el período temprano de la vida sexual encuentra normalmente un fin hacia el quinto año de la vida individual y es seguido por un período de latencia más o menos completa, durante la cual son establecidas las restricciones éticas como dispositivos protectores contra los impulsos optativos del complejo de Edipo. En el período siguiente de la pubertad el complejo de Edipo experimenta una reviviscencia en lo inconsciente y avanza hacia sus ulteriores transformaciones. Sólo el período de la pubertad desarrolla los instintos sexuales hasta su plena intensidad. Pero tanto la dirección de esta evolución como todas las disposiciones a ella inherentes están ya determinadas por la anterior floración temprana infantil de la sexualidad. Esta evolución en dos fases, interrumpida por el período de latencia de la función sexual, parece ser una peculiaridad biológica de la especie humana y contener la condición de la génesis de las neurosis.(Freud, 1923)

Arminda Aberastury

Para Arminda Aberastury el sino de la adolescencia es integrarse en el mundo del adulto donde tendrá que aceptar su nueva configuración de ser humano, su morfología adulta y la capacidad del ejercicio de su genitalidad para la procreación. Es la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objetales parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de los elementos biofísicos en desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de la personalidad en un plano genital, lo que solo es posible si se hace el duelo por la identidad infantil. (Aberastury, Knobel, 1999)

La aparición de la menstruación en la niña y el semen en el varón, les imponen el testimonio de la definición sexual y del rol que se tendrá que asumir, no sólo en la unión con la pareja sino en la procreación. Sólo cuando el adolescente es capaz de aceptar simultáneamente sus aspectos de niño y de adulto, puede empezar a aceptar en forma fluctuante los cambios de su cuerpo y comienza a surgir su nueva identidad. Este largo proceso de búsqueda de identidad ocupa gran parte de su energía y es la consecuencia de la pérdida de la identidad infantil que se produce cuando comienzan los cambios corporales. (Aberastury, Knobel, 1999)

Peter Blos

Peter Blos señala que durante la adolescencia, ocurre un cambio decisivo hacia la heterosexualidad y se desarrollan ciertos tipos de defensas, tales como la intelectualización y el ascetismo, los cuales pertenecen a la fase de la adolescencia. Se hace evidente una tendencia hacia la experiencia interna y al autodescubrimiento; de ahí la experiencia religiosa y el descubrimiento de la belleza en todas sus manifestaciones. Este desarrollo es una forma de sublimación del amor del niño por el padre idealizado y una consecuencia de la renuncia final a los objetos de amor tempranos. El sentimiento de "estar enamorado", y la preocupación por los problemas políticos, filosóficos y sociales es típico de la adolescencia. La ruptura con la niñez ocurre en esta fase; a los años de la adolescencia tardía les

corresponde la tarea de probar estos logros nuevos y de gran trascendencia al integrarlos en la experiencia total de la vida. (Blos, 2011)

La etapa de la adolescencia trae consigo cambios decisivos; en comparación con las fases anteriores, la vida emocional es más intensa, más profunda, y con mayores horizontes. El adolescente por fin se desprende de los objetos infantiles de amor, lo que con anterioridad ha tratado de hacer muchas veces, los deseos edípicos y sus conflictos surgen nuevamente. La finalidad de esta ruptura interna con el pasado agita y centra la vida emocional del adolescente; al mismo tiempo esta separación o rompimiento abre nuevos horizontes, nuevas esperanzas y también nuevos miedos. (Blos, 2011)

2.3. Teoría psicosocial (Erik Erikson, Robert Havighurst, Kurt Lewin)

Erik Erikson

En la teoría de Erickson la tarea primordial de todo individuo es adquirir una identidad individual positiva a medida que avanza de una etapa a la siguiente, reconoce ocho etapas: infancia, niñez temprana, edad del juego, edad escolar, adolescencia, edad adulta temprana, madurez y vejez. Cada una de ellas tiene su polo negativo con una resolución positiva, en la adolescencia se encuentra la identidad frente a la confusión y abarca el periodo de 12 a 20 años.

La adolescencia consiste en una crisis normativa, una fase normal de conflicto incrementado, caracterizada por una fluctuación en la fuerza del yo. El individuo que la experimenta es la víctima de una consciencia de la identidad que es la base de la autoconsciencia de la juventud. Durante esta etapa el adolescente debe establecer un sentido de identidad personal y evitar los peligros de la confusión de funciones y la difusión de la identidad. Establecer una identidad requiere que el individuo se esfuerce por evaluar los recursos y las responsabilidades personales y aprender cómo utilizarlas para obtener un concepto más claro de quién es y qué quiere llegar a ser. (Rice, 1999)

La adolescencia se constituye como un tiempo de moratoria para que el joven integre su niñez pasada con las expectativas de futuro. El individuo debe establecer un sentido de identidad personal y evitar el peligro de la difusión de rol y las crisis de identidad personal. (Lozano, 2014)

Estrictamente el período de la pubertad y de la adolescencia se inicia con la combinación del crecimiento rápido del cuerpo y de la madurez psicosexual, que despierta intereses por la sexualidad y formación de la identidad sexual. La integración psicosexual y psicosocial de esta etapa tiene la función de formar la identidad personal en los siguientes aspectos: a) identidad psicosexual por el ejercicio del sentimiento de confianza y lealtad con quien pueda compartir amor, como compañeros de vida; b) la identificación ideológica por la asunción de un conjunto de valores, que son expresados en un sistema ideológico o en un sistema político; c) la identidad psicosocial por la inserción en movimientos o asociaciones de tipo social; d) la identidad profesional por la selección de una profesión en la cual poder dedicar sus energías y capacidades de trabajo y crecer profesionalmente; y e) la identidad cultural y religiosa en la que se consolida su experiencia cultural y religiosa, además de fortalecer el sentido espiritual de la vida. (Erikson, 1971)

La fuerza distónica es la confusión de identidad, de roles, la inseguridad y la incertidumbre en la formación de la identidad. La relación social significativa es la formación de grupo de iguales, por el cual el adolescente busca la sintonía e identificación afectiva, cognitiva y comportamental con aquellos con los cuales puede establecer relaciones autodefinitorias; superar la confusión de roles; establecer relaciones de confianza, estabilidad y fidelidad; consolidar las formas ideológicas o las doctrinas totalitarias y enfrentar la realidad de la industrialización y globalización. (Erikson, 1971)

La fuerza específica que nace de la constancia en la construcción de la identidad es la fidelidad y la fe. La fidelidad es la solidificación y asunción de los contenidos y proceso de su identidad, una vez establecida como proyecto de vida, son resumidos en la frase: “Yo soy el que puedo creer fielmente.” un justo equilibrio entre la

formación de la identidad y la confusión alimenta la búsqueda constante de nuevos estadios de perfeccionamiento del amor, de la profesión, de la cultura y de la fe. Este proceso puede extenderse a través del tiempo previsto. El principio del orden social elaborado en la adolescencia es la orden ideológica, una visión de mundo, de sociedad, de cultura y de fe como fundamento teórico de la cosmovisión personal. (Erikson, 1971)

Robert Havighurst

Su teoría de la tarea evolutiva es ecléctica, combinando conceptos previamente desarrollados. Ha sido ampliamente aceptada y considerada útil a la hora de abordar el desarrollo y la educación del adolescente. Su teoría psicosocial de la adolescencia considera las necesidades de los individuos con las demandas de la sociedad. Lo que los individuos necesitan y la sociedad demanda constituyen las tareas evolutivas. Havighurst (1974) describe las tareas evolutivas de la madurez como biológicas, sociológicas y psicológicas en origen. Así, cada persona experimenta cambios internos y cambios externos como las presiones del entorno (por ejemplo, la jubilación y los ingresos reducidos).

Existe un momento sensible para la instrucción de cada tarea. Algunas tareas emergen a partir de cambios biológicos, otras de las expectativas sociales a una edad determinada o de la motivación en ciertos momentos para hacer cosas particulares. Las tareas evolutivas difieren de una cultura a otra, dependiendo de la importancia de los elementos biológicos, psicológicos y culturales en la determinación de la tarea (Rice, 1999).

En 1972 Havighurst destacó ocho tareas fundamentales durante el periodo de la adolescencia:

- 1.- Aceptar el propio físico y utilizar el cuerpo con eficiencia: los adolescentes necesitan aceptar su físico y el patrón de crecimiento de su propio cuerpo para aprender a cuidarlo y utilizarlo de una forma eficaz en deportes, recreo, trabajo y en tareas diarias.

2.- Formar relaciones nuevas y más maduras con los iguales de ambos sexos: Los adolescentes deben cambiar su interés por las personas del mismo sexo y sus juegos de la niñez por el establecimiento de amistades heterosexuales.

3.- Adoptar un rol sexual social masculino o femenino: Los roles sociales psicosexuales vienen establecidos para cada cultura, el proceso de maduración del adolescente consiste en reexaminar los roles sexuales cambiantes de su cultura y decidir qué aspectos debe adoptar.

4.- Alcanzar independencia emocional de los padres y otros adultos: Los adolescentes deben desarrollar conocimiento, afecto y consideración sin dependencia emocional.

5.- Prepararse para una profesión: Decidirse por una profesión deberá ser una de las principales metas de los adolescentes, con lo cual llegarán a ser independientes.

6.- Prepararse para la vida en matrimonio o en familia: Los patrones de vida en matrimonio y en familia se están adecuando a las cambiantes características económicas sociales y religiosas de la sociedad.

7.- Desear y lograr una conducta socialmente responsable: Esta meta incluye el desarrollo de una ideología social que recoja los valores sociales. La meta también incluye la participación en la vida adulta de la comunidad y la nación.

8.-Adoptar un conjunto de valores y un sistema ético como guía de la conducta, desarrollar una ideología: Incluye en desarrollo de una ideología social, política y étnica, así como la adopción y aplicación de valores, reglas morales e ideas significativas para la vida de una persona.

Para este autor el trabajo es completamente el eje de la vida, por lo que sugiere que se busque una identidad dejando de lado la incertidumbre. Esta identidad de obtendrá si el joven selecciona una ocupación y se prepara para ella.

2.4. Teoría cognitiva (Jean Piaget, Robert Selman)

Jean Piaget

Este autor reconoce a la adolescencia como el sexto y último estadio del desarrollo intelectual de los sentimientos ideales y la formación de la personalidad, llamado estadio de las operaciones formales y se instaura alrededor de 14 a 15 años. Las transformaciones observables en este periodo son:

1. Capacidad de razonamiento hipotético-deductivo: la inteligencia puede operar de ahora en adelante, no sólo sobre los objetos y sobre las situaciones, sino también sobre las hipótesis, y de esta forma, tanto sobre lo posible como sobre lo real.
2. En consecuencia, las nuevas operaciones no sólo implican la lógica de clases, sino también la lógica de proposiciones (implicación, disyunción, etc.).
3. De esta manera, el contenido del razonamiento y su forma pueden estar disociados.
4. A las operaciones simples, referidas directamente a los objetos o a las clases de objetos, se le agregan operaciones de segundo orden, operaciones sobre operaciones. Es el signo de la posibilidad de reflexión, en sentido estricto, es decir del retorno del pensamiento sobre sí mismo.
5. Por último, las operaciones formales son combinatorias (Piaget, 1954).

La inserción en la sociedad adulta

El pensamiento formal es el instrumento indispensable de la inserción del adolescente en la sociedad adulta.

- el adolescente se siente el igual del adulto; tiende o bien a imitarlo en todos los puntos, o bien a contradecirlo;
- por otro lado, intenta insertar su trabajo o proyecto de vida en la realidad social que era hasta entonces, patrimonio de los adultos.

- tiende a reformar la sociedad que lo rodea.

Dicha inserción exige tanto un instrumento afectivo (sentimientos morales, sociales, ideales) como un instrumento intelectual: la posibilidad de considerar el futuro, de elaborar ideas sobre lo posible, no ligadas a las necesidades del momento.

La adolescencia se caracteriza por la elaboración de teorías, sistemas o doctrinas que se asimilan, por la reforma de la ideología circundante en todos los planos: social, político, religioso, metafísico, estético. Desde el punto de vista afectivo, aparecen novedades del mismo orden, que podemos denominar sentimientos que tienen ideales como objetivo, a través de los cuales se constituirá la personalidad (Piaget, 1954).

La formación de la personalidad

Piaget, en sus concepciones del desarrollo de la personalidad, da más importancia a la esfera intelectual, para él, todos los atributos de la personalidad dependen del desarrollo de la capacidad intelectual del individuo para organizar su experiencia, concibe la conducta cognoscitiva humana como la combinación de:

- 1.- Maduración, que es la diferenciación del sistema nervioso
- 2.- Experiencia, que se determina por la interacción con el mundo físico
- 3.- Transmisión social, que se representa en la educación para influir sobre la naturaleza de la experiencia del individuo.
- 4.- Equilibrio, que logra el individuo a través de un esfuerzo cognoscitivo para daptar su ego a su ambiente.

Para Piaget los valores humanos fundamentales son la igualdad recíproca y la madurez intelectual y esto se logra por medio de un proceso de identificación, juego y percepción.

En el desarrollo es más importante lo cualitativo que lo cuantitativo, y aunque cada individuo tiene el potencial para alcanzar el máximo nivel de desarrollo, no siempre se logra debido a la manera diferente de enfrentar las experiencias (Smith, 2001).

Robert Selman

De acuerdo a Rice (1999), uno de los modelos más útiles sobre la cognición social es el de Robert Selman (1988). Quién anticipó su teoría sobre la habilidad para situarse en la perspectiva social de los demás, denominada *social role taking*. Tomar la perspectiva social de los demás es la capacidad para comprenderse a uno mismo y a los demás como sujetos, a reaccionar hacia los otros como hacia uno mismo, a reaccionar ante la propia conducta desde el punto de vista de los otros. Cinco etapas del desarrollo de Selman:

Etapa 0: Egocéntrica indiferenciada (3 a 6 años). Cerca de los 6 años, los niños no pueden hacer una distinción clara entre su propia interpretación de una situación social y el punto de vista del otro, ni pueden comprender que su propia concepción pueda no ser correcta.

Etapa 1: De toma de perspectiva diferencial o subjetiva, o etapa formativo social (6 a 8 años). Se desarrolla un conocimiento de que los otros pueden tener una perspectiva social diferente, pero tienen una escasa comprensión sobre las razones de los puntos de vista de los otros. Se comienza a distinguir entre la conducta intencional y la no intencional, y a considerar las causas de las acciones.

Etapa 2: Adopción de una perspectiva autorreflexiva o toma de perspectiva reciproca (8 a 10 años) . Los preadolescentes pueden hacer inferencias sobre las perspectivas de otros, pueden reflexionar sobre su propia conducta y su propia motivación desde la perspectiva de otra persona. Inicia la toma de conciencia de que ninguna perspectiva social individual es necesariamente correcta o válida en un sentido absoluto.

Etapa 3: Toma de perspectiva mutua o de una tercera persona (10 a 12 años). Se pueden ver las propias perspectivas, las de los compañeros, así como las de una tercera persona neutra. Como observadores en tercera persona, pueden contemplarse a sí mismos como objetos y como sujetos. Pueden comprender una perspectiva más generalizada que podría ser percibida por la mayoría de un grupo.

Etapa 4: Toma de perspectiva individual profunda y dentro del sistema social (adolescencia y edad adulta). Hay dos características que distinguen las concepciones de los adolescentes de otras personas. Primera, se hacen conscientes de que los motivos, las acciones, los pensamientos y sentimientos están conformados por factores psicológicos. Segundo, comienza a apreciar el hecho de que una personalidad es un sistema de rasgos, creencias, valores y actitudes con su propia historia evolutiva.

Durante la adolescencia, el individuo puede cambiar hacia un nivel aún más alto o más abstracto en la toma de perspectiva interpersonal, lo que implica la coordinación de todas las perspectivas ajenas posibles: una perspectiva social. El adolescente puede conceptualizar que cada persona puede considerarse en punto de vista compartido de un "otro generalizado"- esto es el sistema social- que, a su vez, hace posible la comunicación apropiada con una comprensión de las otras personas. Además, el individuo se hace consciente de que la idea de ley y moralidad como sistema social depende de la perspectiva de grupo consensuada. (Selman, 1988)

No todos los adolescentes o adultos alcanzarán la etapa 4 en el desarrollo social-cognitivo. La etapa 4 corresponde al nivel de las operaciones formales de Piaget en el razonamiento lógico y con la etapas convencional y posconvencional del desarrollo moral de Kohlberg. La teoría de Selman supone una perspectiva que va más allá de los aspectos limitados a la vertiente cognitiva del aprendizaje, orientándose hacia la inclusión del conocimiento interpersonal y social cognitivo (Selman, 1988).

Robert Selman desarrolla ampliamente el concepto de adopción de perspectivas y lo considera un intermediario entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo moral; afirma que se trata de una capacidad evolutiva. Este concepto implica considerar como muy importante el conocimiento social y el afecto, además de los procesos cognitivos (Selman, 1988).

La cognición social es la capacidad para comprender las relaciones sociales. Esta capacidad promueve la comprensión de los otros: sus emociones, pensamientos, intenciones, conducta social y puntos de vista generales. La cognición social es común a todas las relaciones humanas. Conocer lo que otras personas piensan y sienten es necesario para tratar con ellas y comprenderlas.

Selman, basándose en un paradigma cognitivo-evolutivo-estructural, propone un modelo teórico en el que el desarrollo moral está relacionado con el desarrollo social y centrado en la capacidad del sujeto para adoptar perspectivas de otras personas (adopción de papeles sociales). La adopción de perspectivas puede describirse conceptualmente como una forma de conocimiento social en un lugar intermedio entre el pensamiento lógico y el pensamiento moral.

Es importante resaltar que la capacidad de adoptar perspectivas sigue, según este autor, una evolución psicogenética jerárquica, donde, necesariamente, los nuevos estadios de adopción de perspectivas construidos son más evolucionados que los anteriores. Para él, la relación entre tales estadios y el desarrollo del juicio moral es directa: los primeros son condición necesaria para los estadios de desarrollo del juicio moral definidos por Kohlberg.

Selman incorpora la afectividad y la representación de los valores sociales de los sujetos. Para él, en la resolución de conflictos morales, los sujetos necesitan integrar intereses individuales y relacionales, de ahí la importancia de considerar los aspectos cognitivos, afectivos y sociales, presentes en las relaciones interpersonales.

2.5. Teoría del aprendizaje social (Albert Bandura)

El comportamiento de una persona no surge de manera repentina, sino que es el resultado de una serie de procesos más o menos prolongados de condicionamiento. Este tipo de condicionamiento se presenta de manera gradual durante todo el desarrollo de las personas, para que así, la conducta y los pensamientos adquiridos acerca de sí mismos y de los demás se consoliden y se lleguen a generalizar. *“...Es dudoso que pudiesen adquirirse muchas de las respuestas que emiten casi todos los miembros de nuestra sociedad si el adiestramiento social procediese sólo por aproximaciones sucesivas”* (Bandura, 1978).

En nuestra sociedad los adolescentes presentan ideas y conductas muy semejantes entre ellos, acerca de los roles que deben desempeñar tanto en su hogar como en su escuela. Estas ideas semejantes son adquiridas desde el momento en que empiezan a socializarse y a aprender de las personas que los rodean, por lo general, las primeras personas con las que se relacionan son sus padres. Es en la familia donde se empiezan a adquirir los primeros conocimientos acerca del mundo que rodea a la persona.

A pesar de que muchos de los aprendizajes actualmente son adquiridos a través de otros medios (televisión, medios electrónicos, escuela, etc.), el hogar sigue siendo el agente cultural que continúa en su transmisión de patrones culturales a lo largo de generaciones. El aprendizaje social adquirido en la familia influye de manera determinante en el desarrollo del adolescente tanto en sus aspectos físicos, sociales y emocionales.

Puesto que la producción y el mantenimiento de la conducta imitativa dependen mucho de las consecuencias en la respuesta para el modelo, una teoría adecuada del aprendizaje social debe dar cuenta también del refuerzo vicario, por el cual se modifica la conducta de un observador y en virtud del refuerzo administrado al modelo (Bandura, 1978).

Cualquier adolescente puede adquirir y retener acontecimientos modelados y poseer las habilidades necesarias para una ejecución correcta de la conducta que se esté modelando, pero el aprendizaje raramente se transformará en ejecución observable si se dan condiciones de incentivo desfavorables o sanciones negativas. En tales circunstancias, el aprendizaje observacional se transforma rápidamente en acción cuando se introducen incentivos positivos. Las variables de incentivo no sólo regulan la expresión externa de la conducta de emulación sino que también afectan al aprendizaje observacional al ejercer un control selectivo sobre los estímulos modeladores a los que con más probabilidad prestará atención el adolescente. Además, facilitan la retención selectiva al activar deliberados procesos de codificación y repaso de las respuestas modeladas que tienen un valor utilitario (Bandura, 1983).

Los adolescentes no funcionan como pasivas grabadoras de vídeo, que registran indiscriminadamente y almacenan todos los modelos que se encuentran en su vida diaria. Desde la perspectiva del aprendizaje social, al aprendizaje por observación constituye un fenómeno complejo y multiprocesual en el que la ausencia de las apropiadas respuestas de emulación posteriores a la observación de los modelos puede deberse a deficiencias en el registro sensorial, a transformaciones inadecuadas de los acontecimientos modelados en forma de representación simbólica, a disminución en la retención, a deficiencias motoras o a condiciones desfavorables del reforzamiento (Bandura, 1983).

No existe adolescente que provenga de una cultura en la que la lengua, las costumbres, las actividades profesionales y recreativas, los usos familiares y las prácticas educativas, sociales y políticas fueran moldeadas en cada nuevo miembro a través de un proceso gradual de reforzamiento diferencial, sin la guía de modelos que ejemplificasen con su propia conducta los repertorios culturales acumulados. En el aprendizaje social realizado en condiciones naturales, las respuestas normales se adquieren en forma de grandes bloque y no poco a poco, en forma de ensayo y error.

Buena parte del aprendizaje social en los adolescentes se realiza gracias al contacto, real o figurado, con estímulos modeladores conductuales. Sin embargo, una vez que se consigue el desarrollo del lenguaje, los individuos se basan sobre todo en estímulos modeladores verbales para dirigir su conducta. De esta manera se pueden adquirir habilidades sociales y profesionales elementales, y aprender modos de comportamiento adecuados a casi todas las situaciones simplemente leyendo o siguiendo las respuestas descritas en manuales de instrucciones. Estos modelos verbales pueden producir en los adolescentes efectos similares a los inducidos por las representaciones conductuales siempre que especifiquen clara y detalladamente las respuestas relevantes. El uso de formas verbales de modelado hacen que sea posible transmitir una variedad casi infinita de valores y patrones de respuesta que sería excesivamente laborioso y difícil presentar conductualmente.

Muchos de los desórdenes conductuales presentados por los adolescentes se caracterizan por déficits graves no sólo en la conducta sino también en las funciones psicológicas básicas que son esenciales para el aprendizaje. Dado que la conducta adolescente se adquiere en gran parte a través del modelado y está regulada por señales verbales y reforzadores simbólicos, las deficiencias graves de este tipo de funciones crean los mayores obstáculos para el tratamiento. También las respuestas afectivas con mucha frecuencia ocurren debido a emociones activadas vicariamente. Muchas conductas fóbicas, por ejemplo, surgen no de experiencias nocivas reales con los objetos fóbicos sino por presenciar cómo otros responden con miedo, o resultan dañados por ciertas cosas.

Bandura (1978), señala que los adolescentes ya han alcanzado un grado considerable de independencia gracias al aprendizaje vicario y por ello apenas necesitan resistirse a la dependencia de los adultos. Además, también tienden a escoger a sus amigos basándose en los valores moldeados que han adquirido de sus padres. Por lo que su grupo de compañeros tiende a reforzar las normas de conducta que sus padres aprueban, y por lo tanto no hay un conflicto de generaciones.

2.6. Teoría antropológica (Margaret Mead, Ruth Benedict)

Margaret Mead

Mead encuentra en Samoa una sociedad donde la adolescencia no suponía ningún periodo de crisis personal, familiar o social. Intenta mostrar que las crisis emocionales del adolescente no son una realidad inevitable (de carácter psicobiológico) sino que están canalizadas socialmente. Reconocía que los jóvenes americanos de su época necesitan un periodo preparatorio para una sociedad compleja, cambiante y exigente, pero que en otro tipo de sociedad esta adolescencia conflictiva no era necesaria. No se niega la pubertad, pero se incide en la variabilidad cultural de su reconocimiento y expresión personal. (Levine, 2007).

Margaret Mead realizó un estudio empírico de campo en Samoa (1969), desde un enfoque antropológico-cultural y en oposición a los presupuestos teóricos de Stanley Hall y Sigmund Freud; sus resultados le permitieron elaborar una tesis que niega la universalidad y la inseparabilidad de la naturaleza humana de ciertas pautas conductuales importantes del desarrollo.

A partir de dicha tesis desarrolló una explicación sobre la adolescencia.

El estudio sobre la adolescencia le permitió establecer que (Saavedra, 2004):

- La crianza del niño no revela discontinuidad alguna entre la niñez y la edad adulta.
- Llegar a la adultez no implica exigencias nuevas adicionales a las que atendió en la niñez.
- La edad adolescente no significa una expectativa nueva.
- La personalidad ideal no busca prestigio ni experimenta conflicto alguno; por el contrario, los evita mostrándose solidario.
- Los adolescentes no luchan por ideales, ni sufren por convicciones.
- Los sobredotados no son estimulados, ni hay indulgencia para los rezagados.
- La organización familiar es convencional, sin la exigencia de lealtades

profundas y permanentes.

- El contexto social es conservador, con mínimos cambios sociales.
- Los adolescentes tienen pocas opciones para elegir y pueden revocarlas. En ambos casos lo hacen sin trauma.
- El trabajo se asume desde la niñez en el marco de una economía familiar.

Ruth Benedict

Por su parte, Ruth Benedict elaboró la Teoría del Acondicionamiento Cultural, donde explica el desarrollo del adolescente (1954), desde un enfoque antropológico coincidente con la posición de Mead. Los presupuestos básicos son (Saavedra, 2004):

- El ser humano tiene mayor plasticidad que los animales inferiores, lo cual explica la diferencia cultural.
- La constitución biológica humana no determina pautas conductuales, dado que la cultura no se transmite.
- El crecimiento es un proceso gradual y continuo, que va de la dependencia a la autonomía, sin que tenga rasgos universales, variando de cultura a cultura.
- Existe continuidad, no discontinuidad, en el tránsito de la infancia a la adultez (estatus responsable-no responsable, dominación-sumisión y actitud sexual contrastante).

La teoría del acondicionamiento cultural enfatiza la existencia de diferencias en la conducta humana, instituciones sociales, hábitos, costumbres, rituales y creencias religiosas en las distintas sociedades, las cuales constituyen factores poderosos en la determinación de la personalidad. Esta posición la sustentan en los estudios realizados en grupos indígenas: indios yuki de California, indios de las islas Thompson, Gilbert y Samoa, donde se destaca la vida con mayor homogeneidad que en las sociedades modernas, tecnologizadas y complejas como las mestizas y blancas.

El recorrido que se ha hecho por las diversas teorías que explican el desarrollo adolescente, deja en claro que existen una gran diversidad de puntos de vista y cada uno de ellos explica una parte de la realidad en la vida del adolescente, cada una de ellas profundiza en sus concepciones y hace generalizaciones a partir de ellas, nos presentan al adolescente de nuestros días y nos explican el complejo desarrollo de su persona, ofrecen datos que posibilitan una mejor y más profunda comprensión de su conducta, biología, psiquismo y situaciones en las que interactúa socialmente, dejando ver que es una etapa difícil y por lo tanto muy investigada, con lo cual se ha logrado tener un conocimiento más profundo y completo de su complejidad.

Capítulo 3. Estrés

*La felicidad es el significado y el propósito de la vida, la meta general y final de la existencia humana.-Aristóteles.
(384 a.C.- 322 a.C.) Filósofo Griego*

En este capítulo se tratará el concepto del estrés comenzando por su significado y surgimiento, al cual se le ha considerado una enfermedad con causas psicológicas o “conflicto interno”, posteriormente se hará un recorrido por las diversas concepciones que han existido sobre este padecimiento haciendo referencia a diferentes momentos y autores, como lo son la aproximación fisiológica de Selye, la aproximación psicológica de Lazarus, y la aproximación ambiental de Aragonés y otros. Es importante definir y ubicar adecuadamente a este trastorno ya que actualmente aqueja a la mayoría de la población independientemente de su género o edad.

Se hablará sobre el estrés positivo, negativo y sus diferentes fases. Se abordarán los diferentes tipos de estrés como el académico, laboral, familiar, social y ambiental, así como también los factores que influyen en su surgimiento, sobre todo los elementos psicológicos y ambientales, ya que son variables que permitirán generar una visión integral sobre las variables que están afectando de manera constante a los individuos. Finalmente se procederá a la revisión sobre las consecuencias y los efectos del estrés en el ámbito de la salud, generando trastornos físicos como distintas enfermedades cardíacas, trastornos de sueño, etc., y en el ámbito psíquico, generando posibles trastornos psicológicos como ansiedad, depresión, etc. Se espera brindar un panorama general sobre las variables que afectan sobre todo a los adolescentes en el surgimiento del estrés.

3.1. Conceptualización

De acuerdo a una investigación sobre el concepto de estrés realizada por Casuso (2014), al final del siglo XVII se plantea el término “estrés” con un acento “técnico” debido a que el físico inglés Robert Hooke (1635-1703) lo utiliza por analogía con el

uso de la misma palabra en el campo de la ingeniería, la palabra deriva del vocablo inglés “*stress*” que significa *tensión y presión*. Un hallazgo que avanza en esta línea se da hacia la llegada del siglo XIX, cuando el médico americano George Beard (1839-1883) describe un cuadro frecuente en sus pacientes como resultado de una “sobrecarga” de las demandas propias del nuevo siglo, y lo llama “neurastenia”.

Hasta finales del siglo XIX, la terapia sobre lo que décadas después se definirá como “estrés”, atiende a una visión integral de la persona donde el aspecto cognitivo, el descanso, el ejercicio físico y la reformulación de hábitos (fundamentalmente dieta y sueño) adquieren un rol importante. Como una medida terapéutica ayudaría a recuperar un “estilo de vida” que permita restaurar y asimilar las experiencias vividas para que la persona pueda afrontar nuevamente los desafíos que se le presentan.

Las primeras décadas del siglo XX también son testigo del acento en el concepto de estrés como enfermedad suscitada por una causa psicológica o “conflicto interno”, con ello se populariza lo que se llamará “medicina psicosomática”, término que alude a una relación de la psique con la enfermedad física.

Walter Cannon, en 1930, el primer investigador moderno que aplicó el concepto de estrés —en este sentido— a las personas, interesado principalmente en los efectos que el frío, la pérdida de oxígeno y otros factores ambientales (considerados estresores) producen en el organismo. Cannon partió de la hipótesis de que toda vida humana requiere mantener un equilibrio interior al cual llamaría “homeostasis” y en caso de cambios intensos se da un proceso de reacomodación a través del sistema endocrino y vegetativo.

Tomando los avances de Cannon, Hans Selye en 1936 descubrió que en sus pacientes se presentaban ciertas constantes biológicas independientemente del tipo de enfermedad que sufrieran. A partir de dicha observación fue desarrollando una definición de estrés basada no ya en el estímulo (como la de Cannon) sino en la respuesta que dan las personas durante situaciones estresantes. Por el desarrollo sistemático que realizó desde entonces, Selye es considerado por muchos como el

“padre del concepto moderno de estrés” pues marcó un hito insoslayable en el desarrollo de dicha noción.

Actualmente Lazarus y Folkman en (1984) definen al estrés como las interrelaciones que se producen entre la persona y su contexto, en el que está inserto ya que éste se produce cuando la persona valora lo que sucede como algo que supera los recursos con los que cuenta y pone en peligro su bienestar personal.

Para Hans Selye (1976, en Halgin, 2004) “No sufrir ningún estrés en absoluto equivale a estar muerto”. El estrés es un estado mental y físico que se presenta cuando alguien debe ajustarse o adaptarse al entorno. Los estímulos desagradables, como las presiones de trabajo, los problemas personales o financieros producen siempre estrés. Pero lo mismo sucede con los viajes, los deportes, un nuevo empleo, el alpinismo, el noviazgo y otras actividades positivas. Es posible que un estilo de vida sano incluya necesariamente cierto grado de estresores (estrés positivo) que suministran energía.

El estresor es una condición o estímulo que plantea un reto o amenaza, es probable que el estrés se intensifique y cause daño cuando los shocks emocionales sean intensos, repetidos, impredecibles, incontrollables y estén ligados a la presión. Los estímulos externos no son la única causa del estrés, sino que también influye de manera determinante el evaluar una situación. Es por esto que a algunas personas les causa estrés hechos que para otros son vistos como retos emocionales, el estrés dependerá de cómo se perciba la situación que se está viviendo.

Según Lazarus y Folkman (1984), el manejo de una amenaza estresante tiene dos pasos importantes. El primero es una evaluación primaria en la que se decide si una situación es relevante o irrelevante, positiva o peligrosa. En esencia, se contesta a la pregunta ¿estoy bien o en problemas?, después se realiza una evaluación secundaria, en la cual se determinan los recursos disponibles y se elige un medio de enfrentar la amenaza o el reto ¿qué puedo hacer al respecto?. Por lo tanto, la manera de interpretar la situación repercute directamente en la capacidad de afrontarla.

3.2. Antecedentes del estrés

3.2.1. Aproximación fisiológica

Hans Selye lanzó en 1936 el concepto de stress biológico, este autor es reconocido como "el genio del stress", palabra que él inventó e incorporó a varios idiomas. La palabra stress adquirió ciudadanía universal y se integró en su versión inglesa al vocabulario de múltiples idiomas.

El enfoque de Hans Selye permite identificar reacciones específicas, fisiológicas y adaptativas frente a cualquier estímulo, provocando variaciones de tipo endocrino, llamándolo "Síndrome general de adaptación" que más tarde la Organización Mundial de la salud definió como "la respuesta no específica del organismo a cualquier demanda exterior (Sánchez, 2007), mientras que denominó al estímulo causante del estrés como "estresor".

Selye realizó un sinnúmero de experimentos en ratas para demostrar la respuesta del organismo al stress. Dividió el Síndrome General de Adaptación en tres etapas, la Reacción de alarma, la Fase de adaptación y la de Agotamiento y lo asoció a las "enfermedades de adaptación" que reproducían las características de la patología humana de la nefroesclerosis, poliarteritis nodosa, artropatías crónicas, hipertensión arterial, úlceras gastrointestinales, hemopatías, etc. Demostró que la respuesta al stress dependía de la producción de las hormonas de la glándula suprarrenal, la adrenalina y especialmente los corticoides (Sánchez, 2007).

1) Reacción de alarma: es la suma de todos los fenómenos no específicos producidos por la exposición repentina del estresor a la que el organismo no estaba adaptado cualitativa o cuantitativamente.

2) Fase de resistencia: representa la suma de todas las reacciones sistemáticas no específicas producidas por la exposición prolongada al estímulo al que se ha adaptado el organismo. Muchos de los cambios biológicos producidos en la primera

fase desaparecen o se invierten en esta segunda fase. Se produce una resistencia (adaptación) aumentada al agente estresor a costa de una menor resistencia a otros estímulos.

3) Fase de agotamiento: ocurre cuando desaparece la adaptación de la segunda fase. Conforme se desarrolla el periodo de agotamiento reaparecen muchas lesiones características de la reacción de alarma. La llegada de esta fase puede significar la muerte del organismo.

Buceta, Bueno y Mas (2001) describen que el estrés puede resultar perjudicial debido a que produce un sobre funcionamiento de diversos sistemas del organismo, ya sea en el sistema nervioso autónomo o en el sistema somático, además de debilitar el sistema inmunitario, aumenta la probabilidad de que se presenten o agraven trastornos o problemas de salud previos, deteriora la salud a diferentes niveles, altera el bienestar y la calidad de vida de las personas.

3.2.2. Aproximación psicológica

Muchos psicólogos consideran que el estrés es una respuesta mediada cognitivamente. Las teorías de la evaluación cognitiva, como la propuesta por Lazarus, consideran que la respuesta de estrés no está determinada directamente por la exposición a cierto tipo de situaciones claramente definidas, sino por el modo en que el sujeto evalúa e interpreta esas situaciones. Un mismo acontecimiento puede generar estrés en unas personas y no en otras, sino por el modo en que el sujeto evalúa e interpreta esas situaciones. Incluso situaciones que en un sentido son enormemente traumáticas, como una catástrofe natural o la pérdida de un ser querido, tienen un impacto muy diferente en distintas personas. La respuesta al estrés está determinada, en efecto, por la interacción entre las condiciones ambientales objetivas, la personalidad del individuo y sus expectativas respecto a su capacidad para hacer frente a la situación (Aguado, 2007).

Un concepto fundamental en las teorías psicológicas del estrés es el de

afrontamiento, que se refiere al modo en que el sujeto trata de adaptarse activamente a la situación. El afrontamiento del estrés puede ser tanto conductual, mediante comportamientos activos que permiten hacer frente a la situación, como cognitivo. El afrontamiento cognitivo supone una reformulación o replanteamiento del modo en que la situación es evaluada.

Frese y Sabini (1985) explicaron los pilares del concepto de afrontamiento como un proceso cognitivo. Señalaron que mediante la acción, los individuos obtienen conocimiento sobre el mundo, porque a través de la misma reciben insumo sobre las situaciones en las cuales actúan. La teoría de acción puntualizó la manera en que creamos planes en ambientes específicos para lograr metas específicas. Estos autores/as incorporaron a la teoría dos modalidades de acción: manejar la emoción y manejar el problema. Lazarus y Folkman (1986) explican que las formas de afrontamiento dirigidas a la emoción tienen más probabilidades de aparecer cuando el individuo evalúa la situación y determina que no puede hacer nada para modificar las condiciones lesivas, amenazantes o desafiantes. Este tipo de afrontamiento incluye estrategias como la evitación, la minimización, el distanciamiento, la atención selectiva, las comparaciones positivas y la extracción de valores positivos de los acontecimientos negativos.

Una consideración global del estrés como fenómeno psicológico debe abarcar cuatro aspectos complementarios:

- Definición del factor o situación desencadenante (el estresor o agente tensiógeno).
- El proceso de evaluación o apreciación cognitiva de la situación
- El patrón de reactividad fisiológica
- Las estrategias conductuales y cognitivas con que el individuo trata de afrontar activamente los desafíos planteados por el agente tensiógeno.

3.2.3. Aproximación ambiental

Actualmente la psicología ambiental ha retomado el tema del estrés como producto de la interacción entre una persona y su entorno, debido a que se ha observado que el ambiente físico y social representan un papel de gran impacto no sólo en el comportamiento, sino también en la salud y calidad de vida de las seres humanos.

Se han realizado diversas publicaciones desde el enfoque de la psicología ambiental y el desarrollo de diversos estudios en ambientes laborales, escolares, hospitalarios, residenciales, (Aragónés y Amérigo, 2000; Bechtel y Churchman, 2002) muestran el complejo juego de relaciones que existe entre el ambiente y las personas, donde se puede observar que diversos factores ambientales pueden generar un gran impacto en la vida de los individuos, demostrándose que algunas características del diseño (como la distribución de los muebles, las ventanas, el tamaño de los espacios, los colores) hasta los aspectos físicos (como la temperatura, el clima y las estaciones del año), pueden incidir en diferentes aspectos desde el comportamiento general de quienes se desenvuelven en los diferentes ambientes mencionados, hasta la salud física, psicológica y social de los individuos, donde se ha visto que el estrés puede ser una consecuencia de ese impacto del ambiente.

De acuerdo con Lazarus y Cohen (1977), el concepto de ambiente ha sido utilizado para situarse tanto en eventos amplios y distantes (densidad de población en una ciudad, carreteras, cambios sociales, etc.), como en los muy inmediatos (las acciones de un empleado, el hacinamiento en una habitación, etc.). Incluso mencionan que algunas veces incluye aspectos tradicionalmente considerados como internos al individuo, como procesos fisiológicos (ambiente fisiológico interno) o mentales (la manera en que un evento es interpretado). Por otro lado, para estos autores, el concepto de “estrés ambiental” generalmente se ha referido a las demandas ambientales que requieren respuestas adaptativas del individuo e incluso a las respuestas a esas demandas; sin embargo, desde su postura, el estrés debe ser visto como un tipo de transacción entre dos sistemas: persona y ambiente (Mejía, 2011).

Para Halpern (1995), el estrés es aquello que impone demandas de ajuste a un individuo y las reacciones de estrés o respuestas conductuales del proceso se refieren a las demandas ambientales, eventos o fuerzas. Además, resalta que el ambiente puede ser recurso de satisfacción pero también de irritación y molestia, y frecuentemente es ambos a la vez (Mejía, 2011).

Desde las posturas tanto de Lazarus y Cohen como de Halpern, el estrés surge de una relación directa entre el ambiente y el individuo, en la cual cuando las demandas del ambiente exceden las capacidades ante las que puede hacer frente el individuo y éste no logra adaptarse o modificar el primero, se da la respuesta de estrés.

3.3. Tipos de estrés

El estrés es considerado uno de los principales factores que afectan a la mayoría de las personas sin importar la edad, tanto en el aspecto físico como en el psicológico. Un punto importante a ser tomado en cuenta cuando se estudia el estrés radica en el nivel manifiesto con que se presenta y la vulnerabilidad de la persona. (Ticona, 2006)

Se considera que el estrés puede ser positivo o negativo:

- Estrés positivo (estrés cotidiano también conocido como eustrés). Es aquel que se genera de forma natural y espontánea ante situaciones de peligro y de amenaza, también se considera como un buen estrés ya que implica el progreso para realizar las cosas de mejor manera
- Estrés negativo (distrés). Este concepto hace referencia al estrés visto desde un estado desagradable ya que causa efectos negativos de tipo emocional, físico y cognitivo. **Fases del estrés** El estrés pasa por distintas fases, reaccionando de distinto modo a nivel psicológico y corporal, dicho conjunto de reacciones constituyen al Síndrome General de Adaptación, el cual consiste en 3 fases: -Primera *fase (fase de alarma)*: etapa en la cual se produce el enfrentamiento del individuo con la causa estresante. Cuando un

individuo está sumergido en esta fase de shock (alarma) pasa por un periodo en el cual no acaba de darse cuenta de que la situaciones que le rodean llegan a afectarle en algún grado, pues la vive simplemente como conflictos que ha de superar. Entre los síntomas de esta fase se detecta un estado de nerviosismo, irritabilidad, cambios de humor de forma repentina e imprevista, impaciencia e insatisfacción personal -Segunda *fase (fase de adaptación)*: cuando el individuo note que aumenta su cansancio y disminuye su rendimiento, tiende a tomar medidas para que esto no suceda. Sobrepone, organiza y busca alguna solución; esta puede ir desde el descanso suficiente hasta la búsqueda de actividades profesionales. El esfuerzo que esta serie de decisiones involucra constituye un vínculo vicioso ya que aumenta la fatiga y aumenta el nivel de error. Esta fase se realiza a costa de un gran desgaste de las reservas del organismo. El nivel y la prolongación del estrés dependerán de cómo se lleve a cabo esta etapa. -Tercera *fase (fase de agotamiento)*: siendo la última etapa se caracteriza por la sensación de cansancio ya que el individuo es superado por la situación en la que vive, manifestado una sensación de frustración, impaciencia y desesperación la cual puede prolongarse por un tiempo indeterminado y en el peor de los casos conlleva a la muerte (Polo y Cols. 1996).

3.3.1. Estrés académico

Como el estrés se manifiesta en todos los medios y ambientes, no se puede negar su presencia en el terreno educativo, de ahí el interés que los psicólogos, los docentes y los padres de familia tienen por conocer las implicaciones que presenta sobre el rendimiento de los estudiantes.

Caldera, Pulido y Martínez (2007) definen el estrés académico como aquél que se genera por las demandas que impone el ámbito educativo. En consecuencia, tanto alumnos como docentes, pueden verse afectados por este problema.

Estar dentro de la escuela, mantenerse como alumno regular y hacer el esfuerzo por egresar, suele ser una de las experiencias que generan más estrés en los

alumnos. Son sometidos a presiones constantes, demandas en la cantidad y calidad de las tareas escolares, exigencias en su desempeño, sometidos a constantes decisiones y cambios en el contexto escolar (Barraza, 2012).

Un nivel elevado de estrés académico genera alteraciones en el sistema de respuestas de una persona (cognitivo, motor y fisiológico). Estas alteraciones tienen repercusiones negativas en el rendimiento académico, lo cual se ve reflejado muchas veces en sus calificaciones y en otros casos se manifiesta en deserciones (Maldonado, Hidalgo y Otero 2000, citados en Román, Ortiz y Hernández, 2008).

Las consecuencias de altos niveles de estrés pueden derivar en estados depresivos, ansiedad, irritabilidad, descenso de la autoestima, insomnio, asma, hipertensión, úlceras, afectando de modo perjudicial tanto la salud, como el rendimiento académico de los alumnos (Barraza, 2007).

La gran mayoría de los estudiantes experimenten un grado elevado de estrés académico, ya que tienen la responsabilidad de cumplir obligaciones académicas a veces con sobrecarga de tareas y trabajos, y además la evaluación de los profesores, de sus padres, y de ellos mismos sobre su desempeño, les genera mucha ansiedad. Todo esto puede redundar de modo negativo en el rendimiento en los diferentes compromisos académicos, así como en la salud física y mental de los estudiantes (Martínez y Díaz, 2007).

Estudios hechos en Latinoamérica por Román, Ortiz y Hernández (2008) demuestran una elevada incidencia de estrés en estudiantes universitarios, alcanzando valores superiores al 67% de la población estudiada en la categoría de estrés moderado.

Orlandini (1999), siguiendo la idea que concibe el estrés como una tensión excesiva, señaló que desde los primeros años en la escuela hasta la educación universitaria de posgrado, cuando una persona está en período de aprendizaje experimenta tensión. A ésta se le denomina estrés académico, y ocurre tanto en el estudio individual como en el aula escolar (citado en Barraza, 2004).

Existe un enfoque psicosocial del estrés académico, que enfatiza los factores psicosociales que pueden originarlo, y que lo concibe como el malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales, ya sea de carácter interrelacional o intrarrelacional, o ambientales que pueden ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar en rendimiento académico, habilidad metacognitiva para resolver problemas, pérdida de un ser querido, presentación de exámenes, relación con los compañeros y educadores, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para relacionar el componente teórico con la realidad específica abordada (Martínez y Díaz, 2007).

Barraza (2006) enuncia las principales condiciones en las que se presenta el estrés académico:

- a) Cuando el alumno se ve sometido a demandas que bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores (input).
- b) Cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).
- c) Cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico.

El estrés académico está presente en la vida de todos los estudiantes por lo que resulta importante tomarlo en consideración para comprender qué es lo que está causando más estrés en los adolescentes.

3.3.2. Estrés laboral

Cuando el trabajo no facilita la integración, y el desarrollo del individuo o cuando se lleva a cabo en condiciones precarias provoca que los trabajadores experimenten frustración, y altos niveles de tensión emocional lo cual trae como consecuencia

altos niveles de estrés laboral y desgaste profesional (Rodríguez y Rivas, 2011).

Rodríguez y Rivas (2011) señalan que el estrés laboral se caracteriza por reacciones nocivas físicas y emocionales que ocurren cuando las exigencias de trabajo no igualan las capacidades, los recursos o las necesidades del trabajador. Aparece cuando se presenta un desajuste entre la persona, el puesto de trabajo y la propia organización y el trabajador no cuenta con la capacidad para superarla.

Cuando el estrés laboral es muy elevado y continuo el nivel de actividad disminuye y pueden empezar a aparecer padecimientos tales como: náuseas, migrañas, asma, hipertensión, enfermedades cardíacas, úlceras, ataques al corazón, cáncer, problemas de salud mental como ansiedad o depresión (USO, 2005)

3.3.3. Estrés familiar

Reuben Hill (1986), uno de los pilares de la teoría del desarrollo familiar, propuso a finales de la década del 40 el modelo ABC-X, que enfoca la sucesión de eventos de respuesta a una crisis familiar. Definió el estrés familiar como un estado que surge por un desequilibrio entre la percepción de las demandas y las capacidades para hacerles frente, expuso que el impacto de un estresor y su posterior crisis o adaptación es producto de un conjunto de factores en interacción. En consecuencia, Hill crea el modelo simple ABCX en el que: el factor «a» (evento estresor), interactuando con «b» (recursos) y con «c» (la definición que la familia hace del evento) produce «x» (crisis).

La crisis familiar, para Hill, implica alteración y desequilibrio en el sistema familiar e insiste en resaltar, que no es lo mismo la crisis que el estrés. Existen familias que toleran mejor el estrés que otras y que el estrés por sí mismo no tiene connotación negativa. Solo cuando aparecen síntomas de alteración del equilibrio familiar, y la familia se torna disfuncional, se puede hablar entonces de una crisis.

Boss (1987) define el estrés familiar como un estado de tensión que surge en las familias cuando el estado de desequilibrio de estas es alterado por sus transiciones a través del ciclo vital, aseverando que el estrés es un cambio que no tiene en sí

connotaciones positivas ni negativas y que todas las familias deben enfrentar situaciones de estrés de manera permanente.

Louro (2005), resalta que los acontecimientos de la vida son hechos que traducen particular significado para cada familia y en ese sentido originan procesos de cambio en la vida del individuo y del grupo familiar, caracterizados por modificaciones en la estructura y el funcionamiento familiar, implica ajustes en los roles y genera nuevos mecanismos de afrontamiento para incorporar la nueva situación.

Por su parte Herrera (2011), define los acontecimientos vitales, como acontecimientos significativos de la vida familiar, como hechos de alta significación que atraviesa la familia dentro de su paso por el ciclo vital, o fuera de este, considerados como determinantes de la salud familiar, al poner en juego sus recursos adaptativos exigiendo, por lo general, cambios y modificaciones al grupo familiar, a su estructura y funcionamiento interno, así como a sus relaciones con los otros sistemas sociales.

La familia en su desarrollo va transitando por diferentes etapas y cada una de ellas tiene sus especificidades, sus tareas y sus momentos de desequilibrio o reajuste interno, denominados crisis normativas. En el tránsito por este ciclo vital, la familia oscila entre períodos de estabilidad y períodos de cambios, caracterizados estos últimos por contradicciones internas que son necesarias e imprescindibles para propiciar su desarrollo. Estas contradicciones surgen a partir de eventos familiares que constituyen hechos de alta significación para el individuo y la familia, y que provocan cambios en el ritmo cotidiano de la vida familiar que originan momentos de estrés, al tener la familia que enfrentarlos reestructurando sus procedimientos habituales (Bernal, 2005).

Es importante tener en cuenta la presencia de estos momentos en la vida de una familia en el estudio de cualquier grupo familiar, dentro de los que se aprecian los eventos conocidos como normativos o transitorios, que son los relacionados con los acontecimientos normados y esperados del desarrollo familiar, que se erigen como críticos puntos de transición a lo largo de todo el ciclo vital; y los no transitorios o

paranormativos, que son los provocados por los acontecimientos que no guardan relación directa con las etapas del ciclo vital, también llamados accidentales. Para mantener un adecuado estado de salud ante estos eventos es necesario que la familia movilice sus recursos, y que sea capaz, ante una nueva situación, de tomar las decisiones relacionadas con el enfrentamiento adecuado a la situación, lo cual puede ser una fuente generadora de estrés familiar.

Según Bernal (2005), un acontecimiento de la vida es un hecho que traduce particular significado para cada familia, y en ese sentido origina procesos críticos caracterizados por modificaciones en la estructura y el funcionamiento familiar, implica ajustes en los roles y genera nuevos mecanismos de afrontamiento para incorporar la nueva situación.

3.3.4. Estrés social

La investigación sobre el estrés centrada en los factores psicosociales ha tendido a orientar y organizar la teoría hacia las consecuencias que tienen las experiencias estresantes sobre la salud, más que hacia el origen de dichas experiencias. Este fenómeno representa un problema de gran relevancia actual en el marco del estudio social del estrés, ya que las condiciones sociales (organización social, apoyo social, aspectos socioeconómicos, estatus marital, rol laboral, género, etc.) pueden estar implicadas tanto en el origen como en las consecuencias de las experiencias estresantes (Sandín, 1999).

Las situaciones sociales pueden provocar altos niveles de estrés que, a su vez, afectan a la salud, a la calidad de vida y la longevidad (Cockerham, 2001, citado en Sandín, 1999). Las influencias sociales sobre la salud no se limitan al influjo de variables como el sexo, la edad, el nivel de ingresos, etc., sino que incluyen otras variables menos estratificadas, tales como los estilos o hábitos de vida (por ejemplo, fumar, tomar drogas, hacer poco ejercicio físico, seguir una dieta poco saludable, etc.). Estas variables pueden estar afectadas por el estrés social, lo cual sugiere que este tipo de estrés no sólo puede inducir efectos directos sobre la salud, sino también efectos indirectos a través de la modificación de los estilos de vida.

La investigación sobre el estrés social sugiere que tales tipos de estresores no deberían ser entendidos de forma aislada, sino más bien según patrones complejos de interrelación a través de las diferentes situaciones sociales. Más aun, a veces se habla de estresores primarios y secundarios para reflejar el hecho de que los estresores raramente ocurren de forma aislada (Sandín, 1999). Si una persona es expuesta a un estresor grave, es muy probable que también experimente otros estresores (sucesos vitales, sucesos menores o estresores crónicos). Los estresores primarios son aquéllos que ocurren en primer lugar y, en consecuencia, preceden a los secundarios (éstos se producen a consecuencia de los estresores primarios). La influencia del estrés social sobre la salud (tanto orgánica como psíquica), por tanto, es preciso considerarla desde la óptica de la complejidad que implica la existencia de múltiples tipos de estresores sociales, así como también de la interrelación e influencias mutuas que parecen existir entre las diferentes modalidades de estrés social.

Los estresores sociales crónicos consisten en problemas, amenazas y conflictos relativamente duraderos que la mayor parte de la gente se encuentra en sus vidas diarias. Muchos de estos estresores crónicos se relacionan con los principales roles sociales, y consisten, por ejemplo, en dificultades en el trabajo, problemas de pareja o complicaciones en las relaciones entre padres e hijos. Pearlin (1989) ha diferenciado los siguientes tipos de estresores sociales crónicos:

- Por sobrecarga de roles. Ocurren cuando las demandas exceden las capacidades del individuo. Se observan con frecuencia asociados a los roles profesionales y a ciertos roles especializados, como por ejemplo, en las personas que cuidan de algún familiar gravemente impedido.
- Conflictos interpersonales en conjuntos de roles. Esta modalidad de estrés crónico aparece en formas diferentes, pero siempre conlleva problemas y dificultades que se originan entre personas que interactúan entre sí en conjuntos de roles complementarios, tales como esposo y esposa, padre e hijo, obrero y supervisor, etc.

- Conflictos entre roles. Se producen cuando existen demandas incompatibles entre diversos roles, como por ejemplo entre las demandas laborales y las familiares. En estos casos, normalmente el individuo no puede satisfacer las demandas y expectativas de uno de los roles sin descuidar las demandas del otro.
- Por cautividad de rol. Ocurre en personas que no están dispuestas a llevar a cabo un rol que les incumbe. Por ejemplo, las amas de casa o los jubilados que prefieren un trabajo fuera de casa o los trabajadores empleados en una empresa que prefieren estar en casa con niños pequeños.
- Por reestructuración de rol se refiere al producido por los cambios asociados a la evolución del propio rol. Es virtualmente inevitable que las relaciones en el conjunto de los roles conlleven cambio. Tanto los procesos relacionados con la edad como las exigencias externas fuerzan a alteraciones en las expectativas e interacción de patrones largamente establecidos. Este fenómeno puede observarse en una variedad de situaciones, tales como el adolescente rebelde que se queja de ser tratado como si aún fuera un niño o el “niño adulto” que debe asumir el incremento de responsabilidad que supone el cuidado de sus padres de edad avanzada. Estos estresores pueden aparecer de forma insidiosa y suelen persistir hasta que las personas se reajustan a las nuevas expectativas y normas que gobiernan las relaciones.

No todos los estresores crónicos se encuentran asociados a los roles. Otro tipo de condiciones o problemas como ser pobre, residir en una zona en la que prevalece el crimen y la delincuencia, o padecer una enfermedad crónica grave, se encuentran entre los estresores crónicos ambientales que eluden los roles y, a pesar de ello, envuelven a la gente.

3.3.5. Estrés ambiental

Los factores ambientales intervienen en el ser humano como estresores o amortiguadores, requiriendo de un procesamiento individual, cognitivo y simbólico,

el que se producirá a nivel límbico-cortical. Desde el punto de vista de neurobiología del estrés, esto genera una percepción inmediata del estrés, mediada por sistemas de canales iónicos (glutamato excitatorio, gaba inhibitorio), como todo lo que es inmediato en el cerebro. Todo su circuito tiene subsistemas de retroalimentación. Por lo que cada vez que se realice una conducta ante un estresor, todos los cambios efectuados van a ser utilizados para la evaluación cognitiva y simbólica de un nuevo estresor, la vivencia y familiaridad del estrés es aprendida (López, 2004).

Stokols (1978) propuso un esquema con fases de análisis de las interacciones del comportamiento humano con el ambiente, bajo el cual un individuo logra su adaptación al medio a través de varios procesos. Estas fases se refieren a la forma en que las representaciones cognoscitivas, físicas y sociales del ambiente influyen o son modificadas por la persona.

- Modo interpretativo (activo-cognoscitivo): implica la representación cognoscitiva del ambiente espacial, a través del cual las personas construyen el ambiente.
- Modo responsivo (reactivo-conductual): efectos del ambiente sobre la conducta y/o respuesta humana, e incluye el impacto del ambiente físico estresante y la psicología ecológica (ruido, temperaturas extremas, contaminación, sobrepoblación, etc.)

Kaminoff y Proshansky (1982) señalan que la percepción y la cognición son los mecanismos de ajuste a las necesidades de adaptación ambiental, enfatizan el impacto del ambiente y cómo es que acomoda, facilita o apoya las conductas y necesidades relevantes de las personas. Para estos autores el ambiente induce estrés y genera demandas que exceden en muchas ocasiones la capacidad de afrontamiento, lo que impide el logro de los objetivos en el ambiente. Reconocen tres características generadoras de estrés: propiedades del ambiente físico, características del sistema social y atributos del individuo.

En esta visión no se estudia al ambiente de manera segmentada, sino en conjunto, se evalúa la compatibilidad de los escenarios físicos con las especificaciones o

requerimientos personales, las metas y la capacidad de los ambientes como sistemas sociofísicos y sus normas de operación así como el grado de ajuste o desajuste y sus implicaciones en términos de suficiencia o insuficiencia para cubrir las expectativas y necesidades para lo cual fueron creadas (Ortega, 2005).

En este sentido, el estrés se generará cuando exista un desequilibrio de las demandas del ambiente y los recursos personales, este es un proceso dinámico que depende en gran medida de los distintos recursos de afrontamiento con los que se cuenta.

3.4. Factores que influyen en el surgimiento del estrés

3.4.1. Factores biológicos

Una de las reacciones fisiológicas al estrés es la activación del sistema simpático y la desactivación del parasimpático, las contracciones estomacales y la secreción de enzimas y ácidos gástricos quedan inhibidas en situaciones de emergencia, Otra consecuencia de la activación simpática es la redistribución del flujo sanguíneo, con un incremento del aporte de sangre a los músculos esqueléticos y una reducción del suministro al sistema digestivo. Igual que ocurre con otros aspectos de la respuesta fisiológica de estrés, estos cambios son útiles a corto plazo, pero pueden originar problemas cuando se prolongan en el tiempo. La alteración de la actividad digestiva debido al estrés podría ser la base del papel que frecuentemente se le atribuye como factor de riesgo para el desarrollo de úlceras pépticas (Aguado 2007).

Existen ciertos factores derivados de formas inadecuadas de afrontamiento, que también producen estrés y que pueden promover enfermedades gástricas como fumar o seguir una dieta inapropiada, que pueden contribuir a una evolución desfavorable de cualquier enfermedad. La influencia negativa de los hábitos no saludables que muchas veces son consecuencia del estrés psicológico es igualmente aplicable a otras patologías como, por ejemplo, problemas cardiovasculares.

La relación que el estrés guarda con el sistema inmune es muy cercana y compleja debido al propio funcionamiento del sistema inmune como a las diferencias entre los efectos de diversos agentes estresantes y al distinto modo en que las hormonas como los glucocorticoides y la adrenalina afectan el nivel de actividad inmunológica (Aguado 2007).

Las propiedades objetivas del agente estresante (intensidad, duración, pauta temporal) como el modo en que es afrontado por el sujeto, determinan las características concretas de la respuesta fisiológica al estrés y, consecuentemente, los efectos del estrés sobre la función inmune.

La disregulación de la actividad del sistema inmune es considerada como el mecanismo común a través del cual diversas emociones negativas como el estrés afectan la salud, aumentando el riesgo de enfermedad, favoreciendo su progresión o demorando el proceso de curación.

3.4.2. Factores psicológicos

Meyer Friedman y Ray Rosenman (1959) (Citado en Aguado, 2007) sugieren que existe relación entre la conducta, personalidad y riesgo de enfermedades coronarias, para afirmar esto se basan en el concepto de personalidad tipo A, que se caracteriza por la irritabilidad, la competitividad y la actitud agresiva u hostil, tienden a manifestar signos de activación externos (expresión facial tensa, alta frecuencia al parpadeo, tono aspero de voz) e internos (mayor incremento de presión sanguínea) en situaciones de interacción social potencialmente conflictivas. Complementariamente se definió a la personalidad tipo B, caracterizada por una actitud y conducta relajadas, baja competitividad e intereses múltiples no centrados exclusivamente en el rendimiento laboral o profesional.

Las personas del tipo A tienen de dos a tres veces más probabilidades de sufrir un ataque al corazón que las del tipo B, incluso haciendo la misma clase de trabajo y viviendo en las mismas condiciones. Tienen una mejor respuesta cardiovascular al estrés y sus sistema está movilizado casi de modo permanente para la acción,

generalmente más preparados para luchas que para huir. Cuando se les da una tarea de cálculo mental, los del tipo A y los del tipo B actúan igualmente bien, pero los primeros reaccionan ante la tarea como si estuvieran respondiendo a una crisis. Liberan 40 veces más hormonas de estrés en su corriente sanguínea, fluye 3 veces más cantidad de sangre a sus músculos y envían 4 veces más adrenalina a través de sus vasos sanguíneos que los del tipo B. Todas sus respuestas al estrés se activan, y aparece el estado de excitación que es la condición habitual, y peligrosa que exhiben muchos individuos de este tipo (Hartley, 2002).

Lo anterior no quiere decir que el comportamiento tipo A concluya inevitablemente en enfermedad, o que sea totalmente peligroso o indeseable. Muchas personas exitosas muestran el clásico comportamiento y tipo A. La clase de impulso y de ambición que exhiben estas personas es aceptada y estimulada en los entornos competitivos. Los modelos de comportamiento que realmente se pueden conseguir son aquellos que provocan y canalizan los aspectos positivos del comportamiento del tipo A, de modo que la presión llegue a ser un desafío estimulante en vez de un estímulo nocivo.

3.4.3. Factores sociales y ambientales

Las contingencias sociales y ambientales suelen provocar altos niveles de estrés que afectan la salud y la calidad de vida. El concepto sociológico enfoca al estrés como un proceso que comprende componentes culturales, sociales y políticos. Ciertos sucesos vitales precipitantes o cambios en la vida cotidiana (divorcio, cambio de trabajo, muerte, exámenes, presión social, privación de sueño, etc) de los individuos actúan en forma inmediata. Pero otros, llamados predisponentes suelen ocurrir en etapas tempranas de la vida y son capaces de propiciar una vulnerabilidad particular hacia el desarrollo de patologías diversas, estos sucesos también reciben el apelativo de *crónico* ya que se trata de problemas, conflictos o amenazas que las personas enfrentan en sus vidas diarias durante largo tiempo. Muchos de estos sucesos se relacionan con los roles sociales y consisten

principalmente en dificultades interpersonales, por ejemplo laborales, maritales, sociales y de género que alteran considerablemente la calidad de vida (Sandín, 2002).

Ciertos ambientes laborales son un estresor social común en el individuo y pueden afectar a personas vulnerables. La competencia entre trabajadores del mismo o diferente estatus ocupacional es un importante estresor psicosocial. Las víctimas de maltrato laboral frecuentemente tienen síntomas típicos del desorden postraumático por estrés que se desarrolla después de ser expuestos durante aproximadamente un año a estas situaciones sociales conflictivas. Si un empleado o empleada son maltratados por sus colegas o particularmente por el jefe y está en situación de indefensión por estrés, desarrollará a largo plazo baja autoestima, trastornos de sueño y desórdenes psicosomáticos y tal vez más adelante depresión, fobia social y ansiedad (Zapf y Leymann, 1996).

Los niños y adolescentes, sin distinción de género, que viven en ambientes donde sufren de maltrato por parte de sus compañeros o problemas escolares se encuentran ansiosos, deprimidos, sumisos, con baja autoestima, se sienten fracasados, poco inteligentes y con pocos triunfos académicos, se aíslan de sus compañeros. Los acontecimientos emocionalmente significativos proporcionan una etiqueta aprendida que permite a los individuos reaccionar ante situaciones de incertidumbre (Kop, 1999, citado en Sandín, 2002).

Son muchos los factores sociales y ambientales (ruido, contaminación, luces, largas distancias de transporte, inseguridad, etc.) que pueden producir estrés en una persona, de hecho el ser humano está rodeado de eventos que se pueden interpretar como estresantes, esto depende de la interpretación que se haga de la situación en particular ya que la personalidad guiará la percepción que se tenga del acontecimiento externo y por consiguiente de que surja estrés o no, o bien que sea un estrés que se pueda controlar.

3.5. Consecuencias y efectos del estrés

3.5.1. Trastornos físicos producidos por estrés

El estrés continuo puede ocasionar distintos tipos de trastornos físicos que pueden llegar a ser más o menos graves, según el acontecimiento que los provoque y la resistencia de cada individuo a la ansiedad. A pesar de que el estrés es una reacción normal adaptativa del organismo, también puede estar relacionado con enfermedades denominadas “de adaptación”. Estas enfermedades aparecen cuando el organismo ya no puede luchar contra las tensiones permanentes y constantes. El estrés, en sí, no es una patología, sino el origen de la evolución de algunas afecciones preexistentes, como el asma, la migraña, la diabetes, etc. (Seugon y Sousa, 2010).

De acuerdo a Seugon y Sousa (2010), la siguiente lista conforma algunos padecimientos que están indicando la presencia de estrés:

Cansancio

Trastornos del sueño

Ansiedad, irritabilidad y nerviosismo

Reumatismos: dolores articulatorios, periartritis, artrosis;

Contracciones musculares, en particular en la curvatura del cuello y la espalda, y calambres.

Trastornos sexuales

Pérdidas de memoria: olvidos, equivocaciones.

El exceso de estrés y la falta de procesos positivos de afrontamiento pueden suponer un verdadero problema de salud que depende de la predisposición eventual y de los antecedentes. En el caso de la mujer, se manifiesta especialmente a través de la ansiedad, la obsesión y la depresión. En cambio, los hombres se somatizan: úlceras, problemas cardiovasculares y problemas sexuales. En general, se pueden identificar algunas “enfermedades” que están relacionadas a un exceso de estrés.

- Enfermedades digestivas: espasmos, sequedad en la boca, gases, diarrea,

gastritis, úlceras, colopatías, etc.

- Problemas cardiovasculares: palpitaciones, dolores, molestias en el pecho, hipertensión, angina de pecho o infarto de miocardio;
- Hipertiroidismo
- Infecciones virales o microbianas debidas a una disminución de las defensas inmunitarias.
- Infecciones cutáneas: eccemas, granos rojos, soriasis, herpes, caída de pelo, picores.
- Problemas ginecológicos: retraso o ausencia de menstruación, afecciones benignas en los senos

Estos problemas pueden llegar de un momento a otro o de manera paulatina, afectando la vida de las personas de manera directa, imposibilitándolos de diversas formas para continuar con un estilo de vida saludable.

3.5.2. Trastornos psicológicos producidos por estrés

Las variables individuales deciden en gran medida los efectos psicológicos del estrés. Estas variables son determinantes en la incidencia de cualquier tipo de estrés, ya sea laboral, familiar, escolar, etc., las diferencias individuales interactúan entre sí y varían en el tiempo en función de factores tales como la edad, las necesidades y expectativas, los estados de salud o la fatiga entre otros. Lo que es invariable es que todas las personas experimentarán estrés en las diferentes etapas de sus vidas y cuando se prolonga o agudiza, surgirán consecuencias que afectarán el desempeño óptimo en las distintas esferas de la vida.

Uno de los síntomas inmediatos de estrés es el padecimiento de adaptación, que a nivel psicológico y emocional supone una sensación de frustración, ansiedad y depresión que de prologarse puede degenerar en trastornos mentales (por ejemplo incapacidad para concentrarse, deterioro de la capacidad de toma de decisiones, desorientación, olvido, trastornos del sueño, etc.), trastornos del comportamiento (por ejemplo alteración y distorsión de las interacciones con familiares y amigos, incremento de la conflictividad familiar, desestructuración familiar y social,

absentismo laboral, sabotajes, drogadicción, trastornos de personalidad, etc.) y, en casos extremos, suicidio. Durante el proceso de degeneración del padecimiento de adaptación, el factor más importante es la ansiedad, ya que si es muy intensa y mantenida durante mucho tiempo, producirá manifestaciones psicósomáticas que degenerarán en patologías psicósomáticas muy diversas. En el ámbito cognitivo, además, el estrés inhibe la creatividad, la autoestima y la capacidad de desarrollo personal (Del Prado, 2015).

De acuerdo a Del Prado (2015) el estrés genera respuestas cognitivas que están en función de la percepción y vivencias del individuo (su pasado y su percepción de su estado actual). La respuesta cognitiva al estrés depende de:

- Recepción automática de información: Valoración inconsciente y esencialmente afectiva en muy poco tiempo de si la situación es, en términos generales, amenazante o no para el individuo. Puede facilitar la aparición de los efectos del estrés antes de que se haya identificado conscientemente una situación como amenazante.
- Valoración de las demandas de la situación: Se valora la posibilidad de que la situación genere algún tipo de daño o beneficio, a partir de esta valoración el sujeto realizará cambios en su forma de actuar. La valoración puede ser irrelevante, benigna positiva (eustrés) o estresante (distrés).
- Valoración de las habilidades para afrontar la situación: Se valoran las posibles actuaciones del individuo en la situación, en razón de su percepción de sus capacidades. La generación de estrés será siempre menor cuando el individuo considere que dispone de estrategias de afrontamiento para afrontar la situación.
- Selección de la respuesta: Dependiendo de las repuestas cognitivas dadas a los pasos anteriores, el individuo seleccionará cuál de las posibles estrategias de afrontamiento (conducta) es más adecuada para afrontar la situación, apareciendo

así las respuestas comportamentales.

Entre los efectos negativos producidos por la activación reiterada de la respuesta de estrés se presentan:

- . Preocupación excesiva.
- . Incapacidad para tomar decisiones y concentrarse.
- . Dificultad de mantener la atención.
- . Sentimientos de falta de control.
- . Frecuentes olvidos.
- . Bloqueos mentales.
- . Trastornos del sueño.
- . Ansiedad, miedos y fobias.
- . Depresión y otros trastornos afectivos.
- . Trastornos de la personalidad.

Entre los efectos negativos de comportamiento se encuentran: temblores, tartamudeo, hablar rápido, imprecisión al hablar, explosiones emocionales, comer excesivamente, falta de apetito, risa nerviosa, adicción a las drogas y al alcohol, etc.

3.5.3. Trastornos en el adolescente producidos por estrés

Los adolescentes, al igual que los adultos, experimentan estrés cuando perciben una situación como peligrosa, difícil o dolorosa y en muchas ocasiones no cuentan con los recursos para enfrentarla o abordarla. Por ello es importante estudiar las principales fuentes de estrés con las que conviven día con día.

A continuación se presenta una lista que muestra los resultados de la investigación realizada por Holmes y Rahe (1967) (citado en Halgin y Krauss, 2003) hecha a estudiantes universitarios en donde se aprecian los factores que les provocan estrés, se presentan en orden de importancia.

Eventos estresantes:	
1.- Ser sujeto de una violación	26.- Conducir en estado de ebriedad
2.- Descubrir que es VIH-positivo	27.- Sensación de carga excesiva de trabajo en la escuela o en el empleo
3.- Ser acusado de violación	28.- tener dos exámenes el mismo día
4.- Muerte de un amigo cercano	29.- Ser infiel a la pareja
5.- Muerte de un miembro cercano de la familia	30.- Casarse
6.- Contraer una enfermedad sexual distinta al SIDA	31.- Consecuencias negativas de beber alcohol o consumir drogas
7.- Preocupaciones por estar embarazada	32.- Su mejor amigo sufre de depresión o de alguna crisis
8.- Semana de exámenes finales	33.- Problemas con los padres
9.- Preocupación por que su pareja esté embarazada	34.- Consumo de alcohol o drogas
10.- Quedarse dormido el día de un examen	35.- Enfrentamientos con los profesores
11.- Hablar frente a clase	36.- Inicio de un nuevo semestre
12.- No dormir bien	37.- Tener una primera cita
13.- Cambios en la situación de residencia (peleas o cambios de casa)	38.- Inscribirse
14.- Competir o actuar en público	39.- mantener una relación de pareja estable
15.- Involucrarse en una pelea	40.- Viajar a una nueva universidad o a un nuevo trabajo
16.- Dificultades con compañeros	41.- Presión de los compañeros
17.- Cambios de empleo o problemas de trabajo	42.- Alejarse del hogar por primera vez
18.- Preocupaciones por los planes futuros	43.- Enfermarse
19.- Una clase que odia	44.- Preocupaciones por su apariencia
20.- Ser suspendido de una clase	46.- Preocupación por obtener calificaciones de 10
21.- Que su pareja le sea infiel	47.- Una clase difícil que le gusta mucho
22.- Terminar con una relación estable de pareja	48.- Hacer nuevas amistades, llevarse bien con los amigos
23.- Enfermedad grave de un amigo o miembro de la familia cercano	49.- Presión del club de estudiantes
24.- Elaborar un trabajo escolar muy importante	50.- Quedarse dormido en clase
	51.- Acudir a un evento deportivo (algún juego)

25.-Ser sorprendido haciendo trampa en un examen.

Estos factores siguen presentes en la vida de los adolescentes, sin embargo por la fecha de la investigación no aparecen aspectos que en la actualidad también son fuente importante de estrés como lo que se conoce actualmente con el nombre de “estrés digital”.

El estrés digital es un padecimiento de la modernidad y más concretamente del siglo XXI. El concepto en sí denota un estado de ansiedad en las personas, resultado de los “compromisos” que mantienen en el mundo virtual por razones laborales y/o personales. Ciertamente la existencia del mundo virtual no exime a los individuos de sus responsabilidades en el mundo “real”, lo que significa que el estrés digital no ocurre por la desaparición del estrés cotidiano, sino que se suma a éste.

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) hace su parte en favor del estrés digital. Con gadgets y programas que garantizan la conectividad en todo momento y lugar, las personas han adaptado sus estilos de vida a la “muerte de la distancia” y del “tiempo”. Se mantienen conectados siempre: en el hogar, en el trabajo, en la escuela, en la cama, en el baño, viajando, etcétera. Éstas se encuentran expuestas a correos electrónicos, mensajes de texto, twits y la febril actividad de las redes sociales y si no pueden pasar más de tres minutos sin consultar su celular, tableta, computadora, etc., para saber si hay “algún mensaje” o “comentario”, se padece estrés digital, dado que esa “vida virtual” se ha instalado definitivamente en su quehacer cotidiano y por lo tanto son susceptibles de padecer estrés en diferentes niveles por cualquiera de estos medios (Rosas, 2013).

Arteaga (2005), indica que en una investigación realizada por Kashani y Cantwel en 1983, se encontró que los trastornos más frecuentes relacionados con estrés que prevalecen en los adolescentes, son la depresión, el abuso de sustancias, los desórdenes de alimentación, las variaciones en las características biológicas, psicológicas y sociales que interactúan con los estresores ambientales para crear

desórdenes en su propio desarrollo. También los factores genéticos y hormonales claramente influyen el desarrollo de algunos trastornos como la depresión entre otros en los adolescentes.

Los hijos de padres deprimidos tienen un mayor riesgo para desarrollar depresión, debido tanto a su vulnerabilidad genética incrementada y debido a deficiencia de su disponibilidad y estabilidad de sus padres enfermos. La Organización Mundial de la Salud OMS, establece que a diario se registran 3 mil intentos de suicidios, y aunque en México aún no hay estadísticas claras, la Secretaría de Salud estima que cada año hay hasta 14 mil intentos, sin considerar a los consumados.

Uno de cada 10 intentos es concluido, lo que coloca a México en el noveno país de muertes autoinfligidas, de una lista de 53 aproximadamente. Al evaluar el potencial de suicidio en los adolescentes, es importante evaluar el estrés ambiental y la habilidad de enfrentamiento con la que se cuente. Parte de esta explicación del aumento del suicidio en los adolescentes, es que el estrés se ha incrementado en sus vidas, mientras que los apoyos ambientales han disminuido, conduciendo al adolescente a una mayor vulnerabilidad. De acuerdo a la OMS, adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años, ocupan el primer lugar en sectores vulnerables hacia el suicidio, en segundo lugar se ubican personas adultas y en tercero adultos mayores, sin embargo se ha detectado un incremento en niños menores de 10 años.

Todas las personas padecen o han padecido de estrés en las diferentes etapas de su vida. Siendo afectadas de manera constante por factores ambientales, sociales, biológicos y psicológicos, que en muchas ocasiones no se pueden manejar adecuadamente debido a que no se cuenta con los conocimientos necesarios para hacerles frente y con ello se desencadenan consecuencias que pueden llegar a afectar gravemente la salud tanto física como psicológica de quien sufre de estrés.

Debido a las exigencias de la vida moderna actual el estrés es un trastorno que se presenta de manera más profunda y constante en la vida de las personas. Se ha escrito mucho sobre el tema, aportando teorías y formas de explicación que abordan

este trastorno, lo cual brinda la posibilidad de poder conocerlo y comprenderlo de forma tal que su puedan hacer apreciaciones ya sea en la propia vida o en la de los demás.

Lo expuesto en este capítulo plantea a los adolescentes como una población más vulnerable al padecimiento del estrés, lo cual acarrea consecuencias negativas en las distintas esferas biológica, psicológica y social, por lo tanto es importante que se hagan aportaciones que brinden la oportunidad de conocer más sobre este trastorno para poder sobrellevarlo en la vida.

Capítulo 4. Afrontamiento al estrés

Adoptar la actitud correcta puede convertir un estrés negativo en uno positivo. Hans Selye (1907-1982) Médico Austriaco.

En este capítulo se abordarán los antecedentes del estrés comenzando por el surgimiento, donde se aprecia cómo ha tenido diferentes acepciones a lo largo del tiempo, pero siempre se ha asociado con estados emocionales desorganizados. Posteriormente se hablará sobre la definición de este padecimiento, el cuál ha sido objeto de estudio de diferentes posturas, que van desde el psicoanálisis, hasta los enfoques cognitivo-conductuales.

En las teorías del afrontamiento al estrés se tratarán los modelos de Lazarus y Folkman (1991), quienes conciben al afrontamiento como un conjunto de respuestas emocionales, cognitivas y conductuales. La visión de Sandín (1999), quien expuso que el afrontamiento hace referencia a los esfuerzos cognitivos y conductuales que se llevan a cabo para hacer frente al estrés. Por último la teoría de Frydemberg (1997), quien define al afrontamiento como una serie de estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectivas.

Se hablará sobre los estilos de afrontamiento que se utilizan de acuerdo a las características personales y a las diferentes situaciones que pueden provocar estrés enfatizando sobre todo el afrontamiento orientado al problema y el orientado hacia la emoción. Se hará una clasificación de las acciones que comúnmente se llevan a cabo de acuerdo al estilo de afrontamiento.

Se tocará el tema de los factores y las variables que intervienen en el afrontamiento poniendo énfasis en aspectos tanto internos, provenientes de las características personales e individuales, como externos, que serán dependientes del ambiente físico.

Finalmente, se procederá a revisar el afrontamiento del estrés en la etapa de la adolescencia, que se caracteriza por una variedad de cambios biológicos,

psicológicos y sociales, estos cambios hacen que la dificultad del afrontamiento de situaciones estresantes no sólo pueda manifestarse en problemas emocionales o conductuales, sino también puede llegar a afectar a la salud física.

4.1.- Antecedentes

4.1.1. Surgimiento

El término afrontamiento o *coping* (vocablo en inglés que ha sido adoptado en distintas lenguas), ha sido utilizado con diferentes acepciones. Respecto a la palabra *coping*, Góngora (2000, en Gutiérrez y Ángeles, 2012) realizó un análisis sobre lo que podría ser una traducción correcta al español: realizar intentos para vencer los problemas y las dificultades y conectar o esforzarse, especialmente en igualdad de circunstancias o con éxito, lidiar con las dificultades, actuar para vencerlas y encontrar recursos para sortear un problema.

El afrontamiento o *coping* se ha tratado bajo diferentes marcos teóricos desde los que se han desarrollado distintas definiciones. De acuerdo con Edwards (1988, en Otero, 2011) existen 2 aproximaciones fundamentales. La primera propone definiciones que entienden al afrontamiento como un estilo personal relativamente estable o como un modo habitual de afrontar el estrés. En la segunda se define como un proceso, es decir, que hay una serie de cogniciones y conductas específicas que cambian a través del tiempo y de las situaciones desarrolladas por los individuos para manejar el estrés.

En el siguiente apartado se hará una revisión sobre algunas de las definiciones más tradicionales sobre el afrontamiento al estrés.

4.1.2. Definición

El afrontamiento inicialmente fue estudiado desde el modelo médico, luego por el psicoanálisis del yo y posteriormente desde la psicología cognitiva. Así, hasta la fecha diferentes modelos intentan explicar las respuestas adaptativas del sujeto frente eventos críticos con el fin de ser funcional dentro de su propio entorno.

A nivel fisiológico las investigaciones médicas sobre el afrontamiento, desarrolladas en los años treinta y cuarenta del siglo XX, planteaban que la supervivencia dependía en gran medida de la habilidad para darse cuenta que su medio ambiente es predecible y controlable con el fin de impedir, escapar o dominar a los agentes nocivos.

Por su parte, el psicoanálisis del ego en 1937 define el afrontamiento como el conjunto de pensamientos y actos realistas y reflexivos que buscan solucionar los problemas y, por tanto, reducen el estrés. En esta línea se define un rango de estrategias que van desde mecanismos primitivos, los cuales producen una distorsión de la realidad, hasta mecanismos más evolucionados, ambos agrupados en lo que se conoce como *mecanismos de defensa*. Desde esta perspectiva, mediante el afrontamiento es que el individuo maneja su relación con el entorno; este es considerado el proceso más organizado y maduro del yo, al ubicarlo en una escala jerárquica con otros recursos reguladores (Macías, Madariaga, Valle y Zambrano, J., 2013).

Los modelos dinámicos de estrés asumen que la respuesta de estrés es fruto de una continua interacción entre el sujeto y su medio, de tal manera que la situación será percibida o valorada como estresante o no por el individuo, con independencia de las características objetivas del suceso. Por lo que se considera al afrontamiento como un proceso con determinaciones múltiples, que incluye tanto aspectos situacionales como predisposiciones personales (Labrador, 1992; Sandín, 1995).

Después de los primeros modelos psicológicos del afrontamiento, surgen Lazarus y Folkman (1984) dicen que el afrontamiento es un conjunto de respuestas emocionales, cognitivas y conductuales que se definen como modos de afrontamiento que median la experiencia de estrés y que tienen como finalidad reducir la respuesta fisiológica y emocional del mismo. Es un conjunto de acciones encubiertas o manifiestas que el sujeto pone en marcha para contrarrestar los efectos de las situaciones que valora como amenazantes y mediante las cuales trata de restablecer el equilibrio roto en la transacción persona-ambiente.

Es un conjunto de acciones mentales o conductuales que ayudan a mejorar o disminuir los niveles de ansiedad provocados por el estrés. La definición de *Lazarus* en 1984 dice que el afrontamiento del estrés se refiere a los recursos personales y de cómo van cambiando de acuerdo a la situación demandante; con la ayuda de *Folkman* se amplió el concepto de afrontamiento, aportando la idea de que este concepto incluye esfuerzos cognitivos y conductuales que se encuentran en constante evolución para el manejo de demandas específicas que son evaluadas como excesivas en relación con los recursos que dispone la persona.

Brannon y Feist (2001) señalan tres aspectos a considerar, primero, se trata de un proceso que cambia dependiendo de si el sujeto ha experimentado resultados exitosos o no cuando se enfrentó a una situación estresante; segundo, no sólo es una respuesta automática o fisiológica, si no también aprendida por la experiencia; y tercero, requiere de un esfuerzo para manejar la situación y restablecer la homeostasis o adaptarse a la situación.

Para la conceptualización de afrontamiento, resulta importante considerar tres conceptos claves: (a) no necesita ser una conducta llevada a cabo completamente, sino que también puede considerarse como afrontamiento al intento o esfuerzo realizado; (b) este esfuerzo no necesita ser expresado en conductas visibles, sino que también puede consistir en cogniciones; y (c) la valoración cognitiva de la situación como desafiante o amenazante es un prerrequisito para iniciar los intentos de afrontamiento.

También hay que tomar en cuenta que el manejo del estrés incluye el dominio, la aceptación, la tolerancia, la evitación y la reducción de condiciones estresantes. Tomando en cuenta que el afrontamiento al estrés propone una buena salud física y mental éste hace referencia a las variables personales de los niveles de la calidad de vida y el bienestar psicológico (Ticona, 2006).

4.2.- Teorías del afrontamiento al estrés

4.2.1. Lazarus y Folkman

La teoría de Lazarus tiene como antecedente la influencia de los modelos psicoanalíticos de la psicología clínica de la personalidad, que dio forma a la psicopatología, asociada con estilos particulares de defensa de los individuos ante estímulos específicos del medio. Dentro del modelo de la psicología del yo, el enfrentamiento incluye procesos cognitivos, como la negación, la represión, la intelectualización como conductas de resolución de problemas, que son empleadas para reducir la ansiedad y manejar las situaciones conflictivas (Lazarus y Folkman, 1988).

Las conceptualizaciones del enfrentamiento abarcan una amplia gama de puntos de vista, como por ejemplo: el enfrentamiento como un rasgo de personalidad contra el enfrentamiento como un estado o como un evento situacional las estrategias de enfrentamiento como procesos adaptativos conscientes contra estrategias de enfrentamiento de defensa, intrapsíquicas, rígidas (Góngora y Reyes, 1998).

Este modelo se centra en la interacción del sujeto con su medio. En cómo éste hace frente a las demandas del medio de forma permanente. Esta interacción no sólo es física, sino que adquiere sentido desde la valoración cognitiva que hace el sujeto de la demanda del medio, que básicamente es social, a la que hará, o no, frente de forma más o menos satisfactoria con la movilización de conductas, que adquieren sentido dentro de una valoración de la situación y de una planificación de las mismas de cara a unos objetivos.

Esta teoría posee una connotación claramente cognitiva, en donde es fundamental la función perceptiva de atribución. El valor que otorgan los sujetos, mediante cogniciones a través de la que evalúan los sucesos.

Es evidente que estas cogniciones de atribución son consecuencia de un proceso acumulativo, en el que intervienen desde el aprendizaje temprano de patrones de

evaluación de relaciones sociales hasta la inteligencia social. Proceso que nos permite integrar dentro de un marco coherente los diferentes patrones de relación interpersonal, que son objeto de un aprendizaje no intencional, con claras semejanzas y relaciones con el aprendizaje del lenguaje. Así como la interiorización y aprendizaje de patrones culturales, tanto en forma de aprendizaje explícito como implícito, y la construcción de la auto-imagen que el sujeto genera a través de su biografía (Casado, 2013).

Casado (2013) resume el modelo en el siguiente esquema:

A. La demanda del medio en cuanto compromiso:

- Si esta demanda es irrelevante, no afecta al sujeto, y por tanto, no significa un compromiso físico, ni personal, ni social. No da lugar a respuesta orden emocional.
- Si por el contrario es relevante, constituye una situación de estrés para el sujeto y provoca la fijación de la atención en la misma, dando lugar a un proceso de evaluación y preparación para una respuesta de adaptación.

B. Los procesos de evaluación de la situación estresante:

- Evaluación primaria. Es la valoración que el sujeto hace de la situación como tal, lo que significa de riesgo, de compromiso a su bienestar o hasta supervivencia. Está íntimamente ligada a:

- Evaluación secundaria. Es la evaluación que hace el sujeto de los recursos que posee, tanto personales y sociales, como económicos e institucionales, para hacer frente a la demanda del medio. En función a esta valoración el sujeto considera si posee recursos y capacidad para hacer frente. El juego de estas dos evaluaciones determina que la situación sea valorada como:

-Desafío o reto. El sujeto considera que sus recursos son suficientes para hacer frente a la situación. Esta situación moviliza los recursos del mismo y genera sentimientos de eficacia y de logro.

-Amenaza. El sujeto considera que no posee recursos para hacer frente a la situación, se siente desbordado por ella. Genera claras respuestas ansiosas. Su actividad de afrontamiento se deteriora. Se torna poco eficaz, oscilando desde una actividad caótica, frenética y poco organizada, a la simple inactividad. En este contexto es donde se sitúa la patología, tanto ansiosa como depresiva. Para el modelo de afrontamiento la respuesta ansiosa es una respuesta de anticipación, mediada cognitivamente, en la que el sujeto anticipa la amenaza, la incapacidad de hacer frente a ella.

Este proceso de evaluación es auto-mantenido, ya que un fracaso previo deteriora la valoración de sus propios recursos como eficaces para hacer frente a la situación (expectativa de afrontamiento). Considera que a pesar de ponerlos en marcha no logrará controlar la situación (expectativa de resultado). Con lo que aumenta la evaluación como amenaza de la situación. Lo que disminuye la capacidad de afrontamiento del sujeto y aparecen mecanismos menos eficaces, vinculados de forma directa a la presentación de patología: Evitación, auto-focalización, desesperanza y búsqueda de atención social, muy en función a los esquemas aprendidos.

El proceso de afrontamiento que se ha descrito tiene dos vertientes claras, referidas al foco de actuación del sujeto, sobre su percepción y sentimientos o sobre la situación misma. Así surgen dos formas diferenciadas, e idealmente complementarias, de afrontamiento:

1. Afrontamiento dirigido al problema. Orientado a su modificación, a su cambio hacia otra que no suponga amenaza para el sujeto. La superación de estas situaciones da lugar a un aumento de la capacidad de ajuste del sujeto, a una autoevaluación en el sentido de eficacia, y a claros sentimientos de gozo y alegría. Algo ya señalado por Spinoza en su *Ética*. El proceso implica un refuerzo del papel del sujeto en su entorno, tanto social como personalmente, facilitando una disposición anclada en la valoración de autoeficacia ante futuros retos.

2. Afrontamiento dirigido a la emoción. En este caso el sujeto no modifica la situación, por considerar que no es posible en ese momento o en ningún momento. Presente en las patologías cuando el sujeto evita afrontar la situación problema y busca un alejamiento o un manejo a nivel no-real, sino ilusorio, a veces manipulativo, en otras de negación, o de transferencia a otros de su responsabilidad en lo ocurrido, o de atribución de intenciones.

4.2.2. B. Sandín

Para Sandín (1995), El afrontamiento al estrés hace referencia a los esfuerzos conductuales y cognitivos que lleva a cabo el individuo para hacerle frente; es decir, para tratar tanto con las demandas externas o internas generadoras del estrés, como con el malestar psicológico que suele acompañarlo. El afrontamiento del estrés es un concepto que posee un gran interés en el ámbito de la psicología clínica y la psicopatología, ya que el modo en que el individuo le hace frente puede actuar como importante mediador entre las situaciones estresantes y la salud.

Uno de los significados del afrontamiento que ha adquirido mayor desarrollo en los últimos años tiene que ver con el concepto del estrés como proceso (Lazarus y Folkman, 1984; Sandín, 1995). Partiendo de esta concepción, el afrontamiento es definido como los esfuerzos en curso cognitivos y conductuales dirigidos a «manejar» las demandas internas o externas que son evaluadas como algo que grava o excede los recursos de la persona.

En esta visión del afrontamiento se asume que el individuo utiliza diversas estrategias para tratar con el estrés, las cuales pueden ser o no adaptativas (el afrontamiento se emplea indistintamente de que el proceso del estrés sea adaptativo o desadaptativo). Por otra parte, es coherente con la idea que se tiene en psicología sobre las diferentes disposiciones personales, en el sentido que las respuestas del individuo suelen estar determinadas por una interacción entre las situaciones externas y las disposiciones personales. En este sentido, el afrontamiento está determinado tanto por la situación como por la persona (rasgo),

lo cual sería consistente con la evidencia sobre la estabilidad del afrontamiento (Sandín, 1995).

El afrontamiento constituye el elemento esencial que emplea el individuo para hacer frente al estrés, pudiendo dirigir su acción tanto a los estresores (tratando de eliminarlos o reducir su nivel de amenaza) como a sus propias respuestas físicas, psicológicas y sociales. Por lo tanto, las diferencias en las formas de afrontar el estrés no sólo proporciona pautas para explicar las diferencias en la adaptación al estrés (respuestas a los estresores), sino que incluso es probable que el afrontamiento también tenga que ver con las diferencias que se dan entre los individuos en la mayor o menor exposición a los estresores sociales (Pearlin, 1989; Thoits, 1995).

Es cierto que existen disposiciones personales para responder al estrés más con unas estrategias que con otras. También es cierto que unos individuos cuentan con más recursos de afrontamiento que otros. Los recursos de afrontamiento son características personales y sociales en los que se basan las personas cuando tienen que hacer frente a los estresores (Pearlin, 1989). Los recursos reflejan una dimensión latente del afrontamiento, ya que son algo potencial para la acción, pero no la acción en sí misma. Aparte del apoyo social (el cual constituye un recurso de afrontamiento), se han señalado en la literatura científica diferentes formas de recursos individuales de afrontamiento, tales como el locus de control, la percepción de control, la autoeficacia, la autoestima, el sentido del optimismo, etc. Parece indudable que todas estas variables personales pueden mediar las respuestas del estrés a través de su acción en los mecanismos de afrontamiento. No obstante, desde un punto de vista social no existe razón alguna para asumir que el afrontamiento deba ser el mismo con independencia de la naturaleza social de los estresores, el contexto institucional en el que éstos se producen, o las relaciones sociales que puedan implicar (Pearlin, 1989).

El apoyo social puede ser considerado como un recurso (social) del afrontamiento del estrés (Thoits, 1995). Así, el apoyo social sería como un “fondo” del que la gente

puede disponer cuando necesita hacer frente a los estresores. El apoyo social generalmente hace referencia a las acciones llevadas a cabo a favor de un individuo por otras personas, tales como los amigos, los familiares y los compañeros de trabajo, los cuales pueden proporcionar asistencia instrumental, informativa y emocional. Aunque el apoyo social puede consistir tanto en ayuda percibida como en ayuda recibida, los efectos del apoyo social percibido, sobre todo emocional (sentirse querido, valorado y estimado por otros), parecen ser más significativos que los del apoyo social recibido (Lazarus y Folkman, 1984). Tal y como ha subrayado Pearlin (1989), el apoyo social no debe confundirse con las relaciones sociales. Mientras que éstas pueden ser consideradas como la totalidad de los recursos sociales de los que un individuo puede potencialmente disponer, el apoyo social representa los recursos que en realidad utiliza para hacer frente a los problemas y dificultades de la vida.

La influencia del apoyo social como protector ante el estrés y como potenciador de la salud hay que entenderla a la luz de las complejas interrelaciones que se establecen entre las propias demandas de apoyo y las redes y estructuras sociales (Thoits, 1995), incluyendo la clase social, el nivel económico, la pertenencia a grupos sociales, la aceptación del grupo, la adhesión a las actitudes y normas aprobadas por el grupo, etc. (Cockerham, 2001). Como ha subrayado este último autor, la pertenencia al grupo ayuda a los individuos a controlar la información relacionada con el estrés, así como también a incrementar su nivel de autoestima y de resistencia a los efectos de éste.

Se puede apreciar que en el modelo de Sandín son importantes los recursos sociales con los que se cuenta para hacer frente al estrés, además cada persona cuenta con sus propios recursos, y actuará de formas diferentes ante la percepción cognitiva externa e interna de un evento estresante. De ahí la importancia de que se cuente con estilos positivos de afrontamiento que aseguren una buena calidad de vida.

4.2.3. E. Frydemberg

Erica Frydemberg (1997) define al afrontamiento como una serie de estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectivas.

Para esta autora es muy importante dedicarse a estudiar a los adolescentes, argumentando que en esta etapa del ciclo vital se desarrollan competencias psicosociales muy importantes para el presente y el futuro del cada sujeto. Por lo tanto es fundamental identificar las estrategias de afrontamiento de los adolescentes, para poder conocer sus sentimientos, ideas y conductas. También señala la importancia de su estudio e identificación, al afirmar que estas estrategias pueden repercutir en el nivel de bienestar psicológico de cada sujeto.

El individuo en ese momento se ve orillado a cumplir ciertos papeles sociales en relación a sus compañeros y a los miembros del otro sexo, y al mismo tiempo, a conseguir buenos resultados escolares y a tomar decisiones sobre su carrera profesional. Cada uno de estos pasos del desarrollo requiere de una capacidad de afrontamiento, es decir, estrategias conductuales y cognitivas para lograr una adaptación y una transición efectivas.

Cada vez más los adolescentes tienen preocupaciones que sienten como abrumadoras o incapacitantes y hasta, en algunos casos, pueden llegar a conducirlos a la depresión profunda o el suicidio (Frydemberg, 1997)

Los cambios emocionales y sociales de esta etapa influyen en la sociedad, y, a su vez, el joven también es influido por ella, por lo cual, la forma en que los adolescentes afrontan sus problemas tiene además de una importancia para el bienestar individual, una importancia social.

La forma en que los adolescentes afrontan sus problemas pueden establecer patrones de conducta para su vida futura, trayendo graves consecuencias individuales y sociales.

En el adolescente las estrategias de afrontamiento parecen ser el resultado de aprendizajes realizados en experiencias previas, que constituyen un estilo de

afrontamiento particular, y determina las estrategias situacionales. E. Frydemberg (1989) enuncia la existencia de dos tipos de afrontamiento: el general (modo en que se enfrenta cualquier situación) y el específico (forma de enfrentar una situación particular). De ahí que, al elaborar su instrumento de evaluación de las estrategias, busque medir los dos componentes por separado.

Luego de atravesar por diferentes fases del desarrollo de la prueba (ACS), Frydemberg elaboró el instrumento final que contiene 80 elementos (79 cerrados y 1 abierto), agrupados en 18 escalas, que reflejan 18 estrategias de afrontamiento.

Compas (1988), y Frydemberg y Lewis (1991), consideran que las 18 estrategias pueden ser agrupadas de manera tal que conforman tres estilos de afrontamiento, los que representan aspectos funcionales y disfuncionales. Estos son:

1. Estilo dirigido a solucionar el problema (consiste en trabajar para resolver la situación problemática, manteniéndose optimista y relajado durante el proceso. Abarca las siguientes estrategias: concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, Fijarse en lo positivo, diversiones relajantes y distracción física).
2. Estilo de afrontamiento en relación con los demás (consiste en acercarse a otros para obtener apoyo. Abarca las siguientes estrategias: apoyo social, amigos íntimos, buscar pertenencia, acción social, apoyo espiritual y buscar apoyo profesional).
3. Estilo improductivo (se trata de una combinación de estrategias improductivas de evitación que muestra una incapacidad empírica para afrontar los problemas. Abarca las siguientes estrategias: preocuparse, hacerse ilusiones, no afrontamiento, reducción de tensión, ignorar el problema, autoinculparse y reservarlo para sí).

Las investigaciones acerca de la influencia del afrontamiento sobre la adaptación (Arcas y Manzano, 2003) revelan, al seguir el modelo de Frydemberg, que las estrategias activas y orientadas hacia el problema moderan la influencia adversa de los sucesos de vida negativos sobre el funcionamiento psicológico.

La mayor proporción de estrategias enfocadas hacia el problema en relación al total de los esfuerzos, ha sido asociada con menos presencia de depresión. Además, las estrategias que implican negociación y comparaciones optimistas han sido relacionadas con reducciones en el estrés concurrente, y con una disminución en la cantidad de futuros problemas.

Esta teoría tiene mucha relación e influencia con la teoría de Lazarus, su importancia radica en que se centra principalmente en los estilos de afrontamiento que emplean los adolescentes, creando una escala para su identificación y posibles intervenciones.

4.3. Estilos de afrontamiento

Frente a situaciones estresantes de las diferentes esferas de la vida cotidiana, las personas responden de formas diversas. Estas diferencias cognitivas y comportamentales que se emplean para manejar y controlar el estrés se conocen en el ámbito de la psicología como estrategias, estilos o coping.

La habilidad para manejar situaciones estresantes depende de los recursos de coping que se posean. Estos recursos desempeñan un rol crucial en la relación estrés-salud-enfermedad y constituyen características estables del sujeto y del medio ambiente donde se desarrolle.

El afrontamiento ha sido sugerido conceptualmente en diferentes términos, tales como las estrategias y los estilos de afrontamiento. En el primer caso se trata de formas de afrontamiento del estrés más específicas, tales como llevar a cabo acciones concretas para modificar las condiciones del estresor, tratar de controlar la tensión, ver una película, o buscar apoyo social. Los estilos de afrontamiento constituyen dimensiones más generales; son tendencias personales para llevar a cabo unas u otras estrategias de afrontamiento (Sandín, 2003).

Un factor determinante en la ecuación mente-cuerpo es la forma en que la gente intenta reducir la sensación de estrés por el afrontamiento, de ahí surgen diferentes tipos de

afrontamiento según la necesidad y utilidad (López, G. 2009).

4.3.1. Afrontamiento orientado al problema: Método conductual y cognitivo que se enfoca directamente a la situación que genera percepción de descontrol por parte del individuo; basándose en un cambio de conductas para la adquisición y desarrollo de habilidades que sobrepasen el problema. Este método tiene como objetivo primordial el control de las situaciones estresantes. Por lo general la realización de este método requiere de ayuda profesional, se es necesario enfrentar el problema con ayuda del autocontrol, la planificación de soluciones, la aceptación de la responsabilidad, con el estudio sistemático, analizando y pensando en lo que se está haciendo y por qué.

Este tipo de afrontamiento implica cambiar la relación ambiente-persona interviniendo sobre el ambiente o sobre sí mismo, es decir, trata de manejar o alterar las condiciones responsables de la amenaza. Se presenta cuando se evalúan las condiciones como susceptibles de cambio, para lo cual se identifica dicha fuente y se desarrolla e implementa una estrategia de lucha para alterarla. En este afrontamiento se utilizan estrategias para analizar y definir la situación. Una de estas es la que se enfoca en cambiar el entorno modificando presiones ambientales (obstáculos, recursos, procedimientos, etc.) y otra estrategia se enfoca en cambiar al individuo e incluyen la variación del nivel de aspiración, la reducción de la participación del yo, la búsqueda de canales o gratificación alternativos, el desarrollo de nuevas pautas de conducta o el aprendizaje de nuevos procedimientos y recursos (Lazarus y Folkman, 1991).

4.3.2. Afrontamiento orientado hacia la emoción: También denominado defensivo, consiste en cambiar la manera en que se valora o interpreta la situación que está ocurriendo. Trata de modular o regular la respuesta emocional de la persona, al suprimir sus efectos negativos. Se presenta cuando ha habido un juicio evaluativo de que nada se puede hacer para modificar las condiciones amenazantes del entorno. Este afrontamiento incluye estrategias como la evitación, la minimización, el distanciamiento, la atención selectiva, las comparaciones positivas, la extracción de valores positivos a los acontecimientos negativos, etc. (Lazarus y Folkman, 1991).

Comprende el conjunto de acciones que ayudan a disminuir el estado emocional negativo, pero no apoyan a la solución de las situaciones conflictivas y estresantes, ya su objetivo es sólo reducir la emoción displacentera.

Al hacer uso de los estilos antes mencionados, las personas utilizan las estrategias de afrontamiento del estrés ("coping") que implican los esfuerzos cognitivos y los conductuales que emplea el sujeto para controlar las situaciones estresantes y reducir o eliminar la experiencia del estrés, las más conocidas son las ocho dimensiones del "Ways of Coping Questionnaire" (Folkman y Lazarus, 1988):

Estrategias de afrontamiento	
Confrontación	Intentos para solucionar el problema de manera directa y que implican cierta agresividad, acciones y respuestas directas ante la situación que muestran aceptación de riesgos.
Distanciamiento	Esfuerzos cognitivos para desentenderse y minimizar el significado de la situación (no recordar, mostrar indiferencia, frialdad ante la situación, alejarse, evitar el sufrimiento).
Autocontrol	Esfuerzos para regular los propios sentimientos y conductas (no mostrar nuestra reacción, controlar nuestras reacciones)
Búsqueda de apoyo social	Esfuerzos para conseguir ayuda informativa y apoyo social (solicitar consejo, compañía, exponer el problema, confesarse, llamadas de socorro, etc.).
Responsabilidad	Conocimiento del propio papel en la situación e intentos de poner las cosas en su sitio asumiendo la responsabilidad (autocrítica, autoindulgencia, resignación, etc.).
Evitación-huida	Esfuerzos y acciones para evitar o escapar del problema, evitar el afrontarlo (drogas, exceso de deporte, buscar otro problema mayor, etc.).
Planificación para resolver el problema	Esfuerzos deliberados para cambiar la situación, acompañados de análisis para resolver el problema, realizar un análisis lógico de la situación.
Valoración positiva	Esfuerzos para buscar lo positivo a la situación centrándose en el crecimiento personal (dimensión religiosa, evaluación y/o experiencia positiva, aprendizaje, desdramatización).

La eficacia para reducir el estrés de uno u otro estilo de afrontamiento depende de la

naturaleza del propio estresor. En algunos casos, en especial, cuando no se puede hacer nada acerca de un problema, tal vez lo más adecuado sea sentirse lo mejor posible al respecto. Cuando la situación es más controlable, el afrontamiento enfocado en el problema es más adaptativo. Otra consideración importante es que cuando las personas crecen, son capaces de utilizar estrategias más funcionales (Halgin & Krauss, 2004).

Las estrategias de afrontamiento pueden tener un papel importante en la presencia o ausencia de problemas de salud. La persona que es capaz de manejar el estrés con eficiencia experimenta menores consecuencias adversas de éste. Además, las situaciones que provocan altos niveles de activación en una persona, no siempre tienen consecuencias negativas. Algunas personas son exitosas con un estilo de vida llena de retos y nuevas experiencias, y se sienten con energía al estar bajo una presión constante (Lazarus y Folkman, 1988).

Un afrontamiento inadecuado en una situación de estrés aguda puede llevar a un estrés crónico y a la aparición de estados emocionales negativos y psicopatológicos, así como a una alteración de la capacidad para tomar decisiones. Tipos de afrontamiento según las consecuencias:

- **Afrontamiento Adaptativo:** son las acciones mentales o conductuales que se realizan ante una situación conflictiva que ayudan a sentirse bien; además de que es probable que ayuden a resolver el problema sin consecuencias negativas posteriores, para la propia persona o para otros.
- **Afrontamiento Desadaptativo:** este tipo de afrontamiento abarca las conductas inconvenientes que se llevan a cabo ante una situación difícil y aunque aparentemente ayuden, a la larga perjudican a uno mismo o a otros (González L. M. 2012).

Clasificación de las acciones que la gente lleva a cabo de acuerdo al estilo de afrontamiento de acuerdo a González L. M.

Afrontamiento hacia el problema	Afrontamiento hacia la emoción
Concentrarse en resolver el problema planteado poniendo en práctica las habilidades que se poseen y se quieren adquirir	Buscar diversiones relajantes: leer, pintar, escribir, ver la tv , oír música, etc.
Esforzarse y tener éxito con compromiso, dedicación y responsabilidad asistiendo a clase, comprometiéndose con las tareas como se debe y en el tiempo señalado.	Fijarse en lo positivo de la situación, viendo al lado bueno de las cosas, considerarse afortunado, alegrarse la vida y estar contento.
Práctica de algún deporte.	Buscar apoyo espiritual y ayuda en un Dios.
Buscar ayuda profesional en maestros y otros profesionales competentes.	Buscar apoyo social, compartiendo el problema con amigos y padres .
Afrontamiento activo.	Invertir tiempo en amigos íntimos pasando tiempo con ellos.
Planificación	Búsqueda de apoyo social por razones emocionales
Supresión de actividades competentes	Reinterpretación positiva y crecimiento.
Postergación	Aceptación
Búsqueda de apoyo social por razones instrumentales	Negación
	Enfocar y liberar emociones.
	Desentendimiento conductual.
	Desentendimiento mental.

Estrategias adaptativas	Estrategias desadaptativas
Salir a caminar	Fumar
Rezar	Beber
Llorar	Gritar a maltratar a otros
Leer	Trabajar o hacer ejercicio en exceso
Hablarse a sí mismo	Ver televisión o jugar videojuegos en exceso.
Dejar el problema un rato y pensarlo después.	Comer en exceso
Pedir apoyo u orientación	Culpar a otros
Contarlo a alguien de confianza	Culparse e insultarse a sí mismo
Respirar profundo y alejarse	Hacer “como que no pasa nada”
Tratar de entender el problema para encontrar una solución.	Aislarse
Escuchar música agradable	Dormir en exceso
Escribir sobre el problema	Dejar que se pase solo el estado emocional negativo.

4.4. - Factores que intervienen en el afrontamiento

La función del afrontamiento es sin duda de índole adaptativa, debido a que se habla de comportamientos y formas de pensar que ayudan a las personas a salir de momentos de angustia, desde el punto de vista del sujeto que está afrontando una situación estresante, se están tomando la mejores decisiones para salir de ella, aunque desde fuera se pueda apreciar que lo que se hace no es del todo correcto, sin embargo, son los elementos con los que se cuentan tanto cognitivos como conductuales, los que van a determinar que tipo de respuesta se va a dar ante los sucesos estresantes.

Los sucesos estresantes pueden ser estímulos externos, internos o una combinación de ambos, a continuación se presentan los factores que comúnmente provocan estrés y por lo tanto se buscarán formas para afrontarlos:

1. Sucesos vitales intensos y extraordinarios. Los sucesos vitales son definidos como experiencias objetivas que alteran o amenazan con alterar las actividades usuales del individuo causando un reajuste sustancial en la conducta del mismo (Sandín y Chorot, 2002; Thoits, 1995). Siguiendo esta línea se producen situaciones estresantes como resultado de la aparición de cambios importantes como tener un hijo, perder el empleo, etc. Estos acontecimientos exigen al sujeto un esfuerzo de adaptación intenso, que conlleva respuestas de estrés.

2. Sucesos menores (estrés diario). Lazarus et al. (1984) consideran que los acontecimientos estresantes diarios producen más respuestas de estrés y efectos negativos, psicológicos y biológicos más importantes de lo que puedan generar acontecimientos extraordinarios y poco frecuentes. Son sucesos más frecuentes, de ocurrencia diaria o casi diaria y más próximos temporalmente al individuo. Pertenecen a este tipo de sucesos las disputas familiares, los atascos de tráfico y los problemas económicos. Sugieren estos autores que tanto el estrés menor como las satisfacciones que caracterizan la vida cotidiana poseen mayor significado para la salud que los sucesos mayores o vitales.

3. Situaciones de tensión crónica mantenida. Son situaciones capaces de generar estrés que se mantienen durante largos periodos de tiempo, como una enfermedad prolongada, una mala relación con la pareja durante varios años, etc.

4. Estilos de vida. El tipo de profesión, las aficiones, la frecuencia de contactos sociales, etc. van a determinar en gran medida las demandas a que las personas se verán sometidas, facilitando en mayor o menor grado las situaciones de estrés.

4.4.1. Variables que influyen en el proceso de afrontamiento

Para Guerrero (2014), aunque un acontecimiento solo será estresor si el individuo lo percibe como tal, se pueden señalar algunas características que comúnmente se suelen presentar y que contribuirán en hacer “estresante” una situación y el individuo hará esfuerzos para afrontarlas.

- El cambio o novedad en la situación supone la aparición de nuevas demandas a las que el individuo se tiene que adaptar. Un cambio en la situación habitual puede convertirse en estresante o en amenaza.
- La falta de información e incertidumbre. Si se produce un cambio en la situación y no se tiene información alguna acerca de qué se demanda o qué sucederá, puede ocurrir que esta incertidumbre provoque respuestas de estrés. La sensación de incertidumbre e indefensión es estresante.
- La predictibilidad se refiere a la posibilidad de anticipar o predecir lo que puede ocurrir. Cuanto menos predecible sea una situación mayor grado de estrés originará.
- La ambigüedad de la situación de estrés, es decir, si la información para evaluar una situación no es clara, específica o concreta admite interpretación. Lo mismo ocurre si la información es excesiva o deficitaria. A mayor ambigüedad de la situación, corresponde más estrés.

- La inminencia, es el intervalo de tiempo que transcurre desde que se predice un acontecimiento hasta que realmente ocurre. Cuanto más inminente sea un acontecimiento más intensamente es valorado como estresante.
- La duración, de la situación de estrés, esto es, cuanto más duradera es ésta, mayores serán las consecuencias negativas para la persona.
- Las alteraciones en las condiciones biológicas del organismo que implican desde el consumo de sustancias nocivas (por ejemplo, excitantes) hasta la exposición a condiciones ambientales estresantes (como el ruido intenso).
- La intensidad del estresor, es decir, a mayor severidad o intensidad del estímulo estresor, mayor será la respuesta de estrés.

Características personales y diferencias individuales.

Algunas concepciones del estrés resaltan la percepción de los estresores como factor clave en el desencadenamiento del proceso. La valoración que hace el individuo del estresor dependerá de variables personales, de su estilo de afrontamiento, de los resultados y consecuencias que la situación tiene para el individuo (Peiró, 1993). Los efectos, sintomatología y consecuencias del estrés son diferentes según los distintos sujetos. Existen diferencias en los rasgos de personalidad (tipo A, tipo B, neuroticismo-extraversión), en las respuestas fisiológicas, en los patrones de conductas y en los estilos de afrontamiento o coping. En el proceso de estrés, estas características individuales van a interactuar con los factores ambientales de forma dinámica.

Paine (1988) señaló algunas de las características individuales más importantes implicadas en el proceso de estrés y las agrupó en tres categorías: genéticas (constitución física, reactividad, sexo e inteligencia), adquiridas (clase social, edad y educación) y disposicionales (personalidad tipo A, extraversión-introversión, personalidad resistente, estilos de afrontamiento, etc.). Ivancevich y Marreson

(1987, en Peiró, 1993) diferenciaron las variables biológicas y demográficas de las cognitivas y afectivas (nivel de necesidad, autoestima, tolerancia a la ambigüedad, locus de control y tipo de personalidad). Estas diferencias se basan en que la primeras modulan la relación percibida de estrés y sus consecuencias, mientras que las segundas actúan como moduladores entre los estresores y el estrés percibido y entre este último y las consecuencias.

Las diferencias individuales determinarán en mayor o menor grado la vulnerabilidad a los estresores, repercutirán al mismo tiempo en la calidad de vida y en las consecuencias para la salud física y emocional. La característica personal más estudiada ha sido el Patrón o estilo conductual tipo A que identificado por Friedman y Rosenman (1974, en Halgin, 2004), quienes encontraron características comunes de conducta en las personas con enfermedades coronarias y que son consideradas consecuencias del estrés. Entre las características atribuidas al patrón tipo A destacan entre otras la competitividad, la impaciencia, el habla rápida y recortada y el compromiso excesivo con el trabajo. Este patrón es opuesto al tipo B, que se define como sujetos relajados y acomodaticios, menos propensos de sufrir estrés. Los rasgos extraversión y neuroticismo también han sido estudiados en relación con el estrés. Ambos parecen estar implicados y favorecer la percepción de los estímulos como más amenazantes y ansiógenos. Los sujetos que presentan el rasgo neuroticismo parecen estar más predispuestos al estrés y a la ansiedad así como a sufrir desarreglos somáticos (jaquecas, insomnio, dolor de espalda, trastornos digestivos, etc.).

La personalidad resistente es otra característica individual estudiada y actúa como modulador o reductor del estrés (hardy personality). Según Kobasa (1982, en Guerrero, 2014) se trata de un estilo de personalidad que es fuente de resistencia al estrés, una constelación de tres atributos; compromiso (tendencia a implicarse en las distintas situaciones de la vida), control (influencia activa de la persona en los distintos acontecimientos y sucesos) y reto (búsqueda de cambios, experiencias nuevas, ver la situación estresante como reto y no como amenaza). Estos atributos

van a permitir unas estrategias de afrontamiento o de coping eficaces.

Otra característica personal estudiada en 1966 por B. Rotter ha sido el locus de control, que actúa también como moduladora de los efectos del estrés. Es una característica relativamente estable y se refiere a las creencias de que los eventos de la vida son controlados por las propias acciones (locus interno) o por acontecimientos externos (locus externo). Los sujetos con locus interno asumen que las decisiones, las acciones y los esfuerzos individuales influirán en las consecuencias, lo que provocará expectativas de afrontamiento para enfrentarse al problema de un modo más eficaz que los locus externos, que creen que la suerte, el azar y el destino les determina. Estos últimos sujetos son más propensos a la indefensión y al desamparo.

4.4.2. Consecuencias del estrés elevado si no se es afrontado adecuadamente

Algunas personas se sobrecargan con actividades o estilos de vida que generan estrés, cuando esta situación sucede, el estrés no es manejado de una manera pertinente, ocasionando daños psicológicos como ansiedad, retraimiento, agresión, enfermedades físicas o destrezas inadecuadas para enfrentar el problema, esto puede llevar a la adopción de conductas adictivas como el alcoholismo, el consumo del tabaco, consumo excesivo de fármacos y otras sustancias tóxicas para el organismo (Baroja 2011).

La relación entre el estrés y las enfermedades ha comenzado a ser reconocida y seriamente estudiada por los científicos, quienes ya han dado importantes pasos en la identificación de los mecanismos que condicionan este vínculo. Si se llega a comprender cómo el estrés enferma y si se emplean los estilos de afrontamiento correctos, se puede proteger la salud mental y física aún en los períodos de mayor tensión.

El estrés que no es afrontado adecuadamente puede tener innumerables consecuencias en nuestro organismo, en nuestra salud en general y en nuestra conducta o respuesta en particular, tanto a nivel fisiológico, cognitivo o motor. A nivel

fisiológico puede provocar los denominados trastornos psicofisiológicos. Si la respuesta de estrés provoca una activación fisiológica de forma muy frecuente, duradera o intensa, puede ocurrir que los órganos afectados se desgasten sin que les de tiempo a recuperarse de él y como consecuencia se produzca el agotamiento de recursos y la aparición de algún trastorno psicofisiológico. En la tabla siguiente aparecen los principales trastornos psicofisiológicos enunciados por Labrador (1992).

Principales trastornos psicofisiológicos (Labrador,1992)	
Trastornos gastrointestinales	Trastornos respiratorios
Úlcera péptica Dispepsia funcional Síndrome de colon irritable Colitis ulcerosa	Asma bronquial Síndrome de hiperventilación Alteraciones respiratorias Alergias
Trastornos endocrinos	Trastornos cardiovasculares
Hipertiroidismo Hipotiroidismo Síndrome de Cushing Trastornos inmunológicos Inhibición del sistema inmunológico	Hipertensión esencial Enfermedad coronaria Taquicardia Arritmias cardíacas Enfermedad de Rainaud Cefaleas migrañosas
Trastornos musculares	Trastornos dermatológicos
Tics, temblores y contracturas Alteraciones de reflejos musculares Lumbalgias Cefaleas tensionales	Prurito Eccemas Acné Psoriasis
Trastornos sexuales	
Impotencia Eyaculación precoz Coito doloroso Vaginismo Disminución del deseo	

4.4.3. Afrontamiento de estrés en la adolescencia

La adolescencia es una etapa del desarrollo que se caracteriza por una gran variedad de cambios biológicos, psicológicos y sociales. Dichos cambios, junto a la escasa experiencia vital de los adolescentes hace que la dificultad de afrontamiento de situaciones estresantes no sólo pueda manifestarse en problemas emocionales o conductuales, sino también puede llegar a afectar a la salud física.

Casullo y Castro (2002) plantean que es muy importante estudiar los distintos estilos de afrontamiento en las distintas etapas de la vida sobre todo en las primeras, considerando la adolescencia como esencial debido a que se ha establecido que con el paso del tiempo, los estilos de afrontamiento se modifican; y que no debe olvidarse que uno de los factores que contribuye a esta situación es que, en comparación con los niños y las personas ancianas, los sujetos adolescentes perciben que sufren de pocas consecuencias nocivas directas que representen una amenaza para sus vidas.

González y cols. (2002) mencionan que los sujetos adolescentes de menor edad, con mayor frecuencia utilizan el estilos de afrontamiento focalizados en la emoción, mientras que los mayores, focalizados en el problema. El saber enfrentar efectivamente los problemas, contando con estrategias efectivas y una buena capacidad de toma de decisiones, es considerado como un factor protector para los adolescentes. Además, utilizan en mayor medida que los jóvenes de mayor edad, la búsqueda de apoyo social como recurso de afrontamiento principal, lo cual quiere decir que encuentran en sus pares el mayor soporte para hacer frente a los problemas que les generan estrés.

Las dificultades por las que pasa el adolescente le orillarán a modificar sus formas tanto de pensar como de actuar, la sociedad en la que se desarrolle tiene la obligación de brindarle soportes físicos y psicológico, que le ayuden a afrontar estas problemáticas de manera exitosa. Sería deseable que se crearan espacios donde el adolescente tenga la posibilidad de aprender sobre formas adecuadas de afrontar el estrés en sus vidas que lo lleven al logro de sus objetivos. En el siguiente capítulo se expondrá una propuesta orientada a la solución de esta problemática.

Capítulo 5. Propuesta de Intervención

Casi todas las personas son tan felices como deciden serlo.
Abraham Lincoln (1808-1865)
Político Estadounidense

La adolescencia es una etapa en donde se experimentan nuevas formas de pensar y de actuar, que muchas veces confunden y pueden llegar a generar algunas problemáticas debido a la gran cantidad de demandas que ahora experimenta el joven, se ha dejado de lado el cuerpo y el pensamiento infantil a los cuales estaba acostumbrado y esto puede causar estrés en algunas esferas de su vida.

Las nuevas demandas a las que ahora se enfrenta el joven por dejar de ser niño parecen abrumadoras, además el proceso de maduración psicofisiológica lo llevará a tener una visión diferente de su realidad actual. Es en esta etapa donde se experimentan grandes cambios a nivel de personalidad y por lo tanto se tendrá que adaptar a las demandas de su entorno con los recursos con los que cuente.

El adolescente necesita espacios para su formación tanto en su familia como en su comunidad, además de ello, también necesita espacios que le ayuden a afrontar los problemas que conlleva ser adolescente, por la necesidad de crear estos espacios fue que se decidió tener como eje principal de este trabajo la creación de una propuesta de taller para informar y tratar de formar a los jóvenes en estilos de afrontamiento positivos que le ayuden a pasar por esta etapa con más y mejores herramientas que le brinden la posibilidad de mejorar su estilo de vida.

El origen más frecuente del estrés en el adolescente es su entorno habitual, las ocupaciones que consumen la mayor parte de su tiempo. El principal problema radica en los recursos que se disponen para afrontarlo, en esta población vulnerable con menor edad y menos cultura esos recursos se revelan, con frecuencia insuficientes.

Características

La presente propuesta se centra en el uso del curso-taller como formador para la adquisición de estilos de afrontamiento positivos en la población adolescente. Esta propuesta se basa en el hecho de que con esta modalidad el alumno se vuelve más activo en el proceso de aprendizaje, dejando de lado el aprendizaje pasivo enfocado en la repetición.

Al término del curso-taller “Adolescencia y control del estrés a través de estilos de afrontamiento positivos”, dirigido a adolescentes de la Escuela Nacional Preparatoria No. 5, se adquirirán los conocimientos para comprender y aplicar los estilos de afrontamiento positivos que se pueden emplear en el manejo del estrés, dicho taller será llevado a cabo en las instalaciones de la ENP# 5 empleando diversos medios presenciales y audiovisuales para su mejor desempeño.

Justificación

Las demandas actuales que afrontan actualmente los adolescentes, provocan que se generen distintos tipos de padecimientos provocados por el estrés, mismo que se genera al tratar de solventar con éxito las exigencias de la vida cotidiana, al no cubrir estas expectativas, se producen consecuencias tanto físicas como psicológicas y sus respectivas repercusiones en las diferentes esferas en la vida del adolescente.

Debido a las complicaciones físicas y psicológicas que conlleva el estrés, actualmente su estudio ha adquirido una gran relevancia gracias a la descripción del Síndrome General de Adaptación (SGA) descrito por Hans Selye. La reacción de estrés propia de este síndrome es, en principio, expresión de las funciones adaptativas del organismo. La patología psicósomática del estrés se deriva de una insuficiencia o de un agotamiento del organismo para hacer frente a las condiciones estresantes. En determinadas circunstancias, la propia reacción del estrés puede provocar, por sí misma, el desarrollo de procesos patológicos, conocidos como

“enfermedades de adaptación” por su relación directa con las diferentes fases del SGA (Rivera, 2010).

De acuerdo a la propuesta de Selye, la fase de alarma, caracterizada por una preparación y reorganización general de recursos, puede fracasar en su función defensiva tanto por ser insuficiente como por ser demasiado intensa. En la fase de resistencia que corresponde al pleno ejercicio de las funciones adaptativas, el organismo se defiende, neutraliza y contrarresta la influencia de los factores externos del estrés. Este esfuerzo, sin embargo, produce desgaste y sobrecarga, que puede ser ansiomático durante largo tiempo, pero que acelera el envejecimiento y aumenta el riesgo de fracaso funcional. La fase de agotamiento, que puede sobrevenir de manera brusca o insidiosa después de un largo periodo de resistencia, marca el fracaso definitivo de las funciones generales de adaptación (Rivera, 2010).

Ante este fracaso surgen diversas enfermedades de adaptación en las distintas etapas de la vida, entre las más conocidas son las lesiones que se producen por excesiva intensidad de la primera fase del síndrome, como las úlceras gástricas, o hacia el final de la segunda fase, como la cardiopatía isquémica.

De esta seria problemática, que afecta directamente a la salud psíquica o física, se deriva la necesidad de crear espacios de aprendizaje y de reflexión que ayuden en este caso a los adolescentes a adquirir habilidades cognitivas y conductuales para el control y manejo del estrés, reduciendo con ello la cantidad de problemáticas de diversas índoles que se pudieran presentar.

Este curso-taller pretende ser útil para mitigar o eliminar el estrés en esta población tan vulnerable que es la adolescencia. El estrés actualmente se ha convertido en un problema que nos afecta a todos por igual por lo tanto, es conveniente aprender a conocerlo, prepararse para manejarlo y para soportar sus excesos e incluso para utilizarlo de manera positiva.

El estrés es generado muchas veces por condiciones subjetivas, aunque suela

tratarse como algo provocado por el entorno. Un mismo hecho no resulta igual de estresante para todas las personas, ni siquiera para el mismo individuo en momentos o circunstancias diferentes de su vida. Además no siempre tiene consecuencias negativas, ya que en ocasiones sirve para poner en marcha nuevos recursos personales, hasta entonces inactivos, fortaleciendo así la autoestima e incrementando las posibilidades de éxito en ocasiones futuras (Acosta, 2008).

Es importante que el adolescente comprenda que las variables de su ambiente físico y los acontecimientos diarios frecuentes y reiterativos pueden ser desencadenantes de estrés, ambos tipos se refuerzan si coinciden, lo cual es frecuente, pero si se cuenta con los elementos necesarios para hacerles frente, no se eliminará el estrés de la vida, pero si se saldrá más rápido y con mayor éxito de sus consecuencias.

Objetivo General

1.- Propuesta de un curso taller para control y manejo del estrés a través de estilos de afrontamiento positivos, dirigido a estudiantes adolescentes, con una duración de 20 horas, repartido en 5 sesiones de 4 horas cada una, debido a que son las horas que se marcan como válidas en la ENP.

2.- Se espera que los alumnos adquieran los conocimientos y herramientas necesarias para control y manejo del estrés a través de estilos de afrontamiento positivos

3.- Validación del curso a través de la aplicación de un cuestionario para medir el nivel de estrés (pretest y posttest)

Objetivos particulares

El adolescente:

1.- Comprenderá el concepto de estrés y las repercusiones en sus propias vidas.

- 2.- Solucionará problemas que se le planteen en relación al control y manejo del estrés, aplicará los conocimientos adquiridos.
- 3.- Distinguirá cómo ha afectado el estrés en las diferentes esferas de su vida.
- 4.- Valorará la importancia de saber controlar y manejar el estrés en su vida.
- 5.- Aprenderá a controlar y manejar el estrés.

Población:

Edad:15-18 años

Sexo: mujeres y hombres

Grado escolar: estudiantes de bachillerato.

Características: Adolescentes con presencia de estrés.

Conocimientos previos: Que manifiesten estrés

Número de participantes: 20 adolescentes

Convocatoria: abierta.

Materiales:

Cañón, computadora, pizarrón, mesas binarias, sillas, plumas, hojas de ejercicios, cuaderno, lecturas, video.

Instrumentos:

- Presentaciones Power Point
- Conferencia
- Exposición
- Prácticas realizadas por los alumnos (hojas de ejercicios)
- Lecturas
- Video
- Cuestionarios (pre y postest)

Escenario

Lugar: Escuela Nacional Preparatoria Número 5 José Vasconcelos

Aula: SUM (sala de Usos Múltiples)

Desarrollo

Sesión 1

Duración: 4 horas

Objetivo	Contenido	Actividades	Conocimientos	Materiales	Actividades Profesor	Actividades alumno
El alumno comprenderá el concepto de estrés y las variables que influyen en su aparición. Tendrá una mejor idea sobre los agentes que más lo estresan	Lectura del capítulo 1 del libro González, L.M. (2011). Sin estrés ni angustia la vida es más sabrosa. México: Editores Mexicanos Unidos, S.A. Pp. 11-43 Responder a los cuestionarios de diagnóstico del libro de Boenish, E. & Haney C. M. (2015). Controla y combate el estrés con	Exponer el objetivo del curso. Dar a conocer los aprendizajes esperados. Formar equipos de lectura (4 o 5 integrantes). - Realizar la lectura comentada. -Repartir material a cada equipo con los Siete pasos para la elaboración de un mapa conceptual de acuerdo a Novak, J., en Álvarez (2011).	Declarativos -Concepto de estrés repercusiones y factores que influyen en su aparición Procedimentales -Lectura -Elaboración de mapa conceptual en equipo. -Exposición Actitudinales Escucha del otro Respeto Tolerancia Trabajo colaborativo	Presentación Power Point Lectura Hojas de rotafolio Marcadores Cuestionarios de Boenish y Haney. Pretest	1.- Presentación y exposición del objetivo del curso 2.- Dar a conocer los aprendizajes esperados 3.- Exposición inicial de contenidos 4.- Elaboración de presentación power point donde se explicará el concepto de estrés y las variables que influyen en su aparición. 5.- Organización de equipos. 6.- Repartir la lectura y sus preguntas. Capítulo 1 del libro González, L.M. (2011). Sin estrés ni angustia la vida es más sabrosa. México:	1.- Escuchar la información de la exposición del profesor sobre los objetivos del curso 2.- Presentación al grupo. 3.- Formar equipos de trabajo 4.- Lectura del capítulo 1 del libro: González, L. M. (2011). Sin estrés ni angustia la vida es más sabrosa. México: Editores Mexicanos Unidos, S.A. Pp. 11-43 5.- Comentar en equipos la lectura y responder a las preguntas de lectura comentada. 6.- Revisar el material con los Siete pasos para la elaboración

	<p>eficacia. Instrucciones fáciles de poner en práctica. Madrid: Equipo Difusor del Libro, S.L. Pp. 45-73.</p>	<p>-Elaboración de mapa conceptual a través de trabajo colaborativo -Cada equipo expondrá al final de la sesión su mapa conceptual. - Tarea en casa: de manera individual responder a los cuestionarios de Boenish y Haney.</p>			<p>Editores Mexicanos Unidos, S.A. Pp. 11-43. 7.- Repartir material a cada equipo con los Siete pasos para la elaboración de un mapa conceptual de acuerdo a Novak, J., en Álvarez (2011). 8.- Revisión de actividades: elaboración de mapas mentales en equipo (correcciones y/o comentarios). 9.- Repartir material de individual para responder en casa. 10.- Cierre de la sesión indicando los aspectos más relevantes más relevantes que se llevaron a cabo y los aprendizajes.</p>	<p>de un mapa conceptual de acuerdo a Novak, J., en Álvarez (2011). 7.- Elaborar mapa mental en hojas de rotafolio. 8.- Exposición del mapa mental grupal. 9.- Prestar atención a los trabajos realizados por los otros equipos. 10.- Escuchar los comentarios del profesor. 11.- Participar en el cierre de la actividad con comentarios y/o sugerencias. 12.- Responder al pretest.</p>
--	--	---	--	--	--	---

Sesión 2

Duración: 4 horas

Objetivo	Contenido	Actividades	Conocimientos	Materiales	Actividades profesor	Actividades alumno
El alumno: Comprenderá el concepto de afrontamiento y los diferentes estilos. Solucionará problemas que se le planteen en relación al control y manejo del estrés, aplicará los conocimientos adquiridos.	Afrontamiento y estilos de afrontamiento -Historias de casos, en donde tendrán que ofrecer soluciones y especificar los diferentes estilos positivos que se puedan emplear.	-Exponer el objetivo de la sesión. - Dar paso a la conferencia sobre afrontamiento y diferentes estilos. -Recuperación de los contenidos de la conferencia. Formar equipos de 4 a 5 integrantes de alumnos. Repartir material con historias de casos. Vidas estresadas. Boenish y Haney (2015). Tiempo para leer y discutir sobre las	Declarativos -Concepto de afrontamiento y estilos de afrontamiento. Procedimentales -Elaboración de resumen -Solución de los casos propuestos. -Exposición Actitudinales Escucha del otro Respeto Tolerancia Trabajo colaborativo Manejo del estrés	Presentación Power Point Lectura de Hojas de ejercicios	Antes de la sesión 1.- Invitar a un experto en el tema del afrontamiento y estilos de afrontamiento. 2.-El experto expondrá su tema ayudado de presentación power point, con una duración máxima de 2 horas con todo y cierre de la sesión. 3.-Elaborar material con preguntas de historias de casos. Vidas estresadas. Boenish y Haney (2015) 4.- Elaborar material con preguntas para la solución de los casos con estilos de afrontamiento positivos. Durante la sesión 1.- Exponer el objetivo de la sesión	1.- Atender a las instrucciones iniciales del profesor. 2.- Escuchar la conferencia 3.- Realizar preguntas o comentarios si es que se tienen. 4.- Atender y colaborar con la recuperación de información de la conferencia. Realizar comentarios sobre los puntajes obtenidos en los cuestionarios de Boenish y Haney. 5.- Formar equipos de 4 a 5 integrantes 6.- Recibir información con historias de casos. Vidas estresadas. de Boenish y Haney (2015) 7.- Resolver los casos discutiendo en equipo, respondiendo a las preguntas planteadas, indicando cuáles son los estilos de afrontamiento

		<p>posibles soluciones al estrés en esos casos y los estilos que se puedan utilizar.</p> <p>Proponer un ejemplo de su vida cotidiana de alguno de los integrantes.</p>			<p>2.- Presentar al conferencista</p> <p>3.- Recuperación de los contenidos de la conferencia y comentarios sobre los puntajes obtenidos en los cuestionarios de Boenish y Haney.</p> <p>4.- Integración de equipos de 4 a 5 integrantes.</p> <p>5.- Repartir el material con las historias de casos con su hoja de solución.</p> <p>6.- Destinar tiempo para la discusión en equipos (45 minutos)</p> <p>7.-Promover la discusión grupal en donde cada equipo escuchará las soluciones planteadas por los demás</p> <p>8.- Plantear conclusiones.</p>	<p>positivo que podrían utilizarse.</p> <p>8.- Escuchar las soluciones de otros equipos.</p> <p>9.- Atender a las conclusiones de la sesión.</p> <p>10.- Realizar preguntas y/o sugerencias.</p>
--	--	--	--	--	--	--

Sesión 3

Duración: 4 horas

Objetivo	Contenido	Actividades	Conocimientos	Materiales	Actividades profesor	Actividades alumno
El alumno: Distinguirá cómo ha afectado el estrés en las diferentes esferas de su vida.	Exposición del video <i>Naranja mecánica</i> . Discusión	Exponer el objetivo del curso. Dar a conocer los aprendizajes esperados. -Proyectar el video <i>Naranja Mecánica</i> -Discusión de los contenidos estresantes que ocurren en el vídeo -Elaboración de una línea de tiempo personal indicando las causas del estrés en sus vidas desde un año, hasta la edad que tienen.	Declarativos -Concepto de estrés repercusiones y factores que influyen en su aparición. Procedimentales -Discusión -Elaboración de línea de tiempo personal. -Exposición Actitudinales Reflexión personal Escucha del otro Respeto Tolerancia	Vídeo <i>Naranja Mecánica</i> Hojas de cuaderno. Lápiz, pluma.	1.- Exponer el objetivo de la sesión. 2.- Dar a conocer los aprendizajes esperados 3.- Proyectar el video " <i>Naranja mecánica</i> " y pedir a los alumnos que vayan anotando los eventos que les causan más estrés. 4.- Al finalizar promover la discusión, pedir a los alumnos que compartan sus anotaciones indicando el ¿porqué? 5.- Cierre de la actividad 6.- Dar instrucciones para la elaboración de una línea de tiempo personal en donde cada estudiante indicará	1.- Atender a las instrucciones iniciales del profesor 2.- Observar el video " <i>Naranja mecánica</i> ", e ir anotando los eventos que más les provocan estrés y al final indicar ¿porqué?. 3.- Discutir en grupo sobre los resultados obtenidos. 4.- Escuchar las instrucciones para la elaboración de una línea de tiempo personal 5.- Elaborar la línea de tiempo personal indicando por cada año de vida los eventos que le parecieron más estresantes en sus vidas tanto internos como externos.

					<p>por año cuáles son los eventos más estresantes tanto sociales o ambientales como psicológicos.</p> <p>7.- Invitar a la reflexión personal y a algunas personas para que compartan sus trabajos.</p> <p>8.- Sacar conclusiones de la sesión.</p>	<p>6.- Realizar reflexión personal y escuchar la reflexión de los otros.</p> <p>7.- Colaborar con las conclusiones de la sesión realizando preguntas y/o comentarios.</p>
--	--	--	--	--	--	---

Sesión 4

Duración: 4 horas

Objetivo	Contenido	Actividades	Conocimientos	Materiales	Actividades profesor	Actividades alumno
El alumno: Valorará la importancia de saber controlar y manejar el estrés en su vida.	Capítulo 10 y 11 del libro Acosta, J.M. (2008). Gestión del estrés. España: Bresca Editorial. Pág. 125-146	Exponer el objetivo del curso. Dar a conocer los aprendizajes esperados. -Integración de equipos. -Lectura comentada de del libro de Acosta. - Responder a preguntas propuestas -Enlistar cuáles son las estrategias que han utilizado en el manejo del estrés propuestas por Acosta.	Declarativos -Concepto de estrés, afrontamiento y estilos. Cómo combatir y prevenir el estrés. Procedimentales -Discusión grupal -Enlistar estrategias de manejo de estrés -Exposición Actitudinales Reflexión personal Escucha del otro Respeto Tolerancia	Lectura Capítulo 10 y 11 del libro Acosta, J.M. (2008). Gestión del estrés. España: Bresca Editorial. Pág. 125-146 Hojas de cuaderno. Lápiz, pluma.	1.- Exponer el objetivo del curso. 2.- Dar a conocer los aprendizajes esperados. 3.- Integración de equipos de 4 a 5 estudiantes 4.- Repartir lectura: Capítulo 10 y 11 del libro Acosta, J.M. (2008). Gestión del estrés. España: Bresca Editorial. Pág.125-146 y hoja con preguntas para realizar la lectura comentada en equipos. 5.- Asignar tiempo estimado para lectura (1 hora) 6.- Pedir a los alumnos que enlisten cuáles son las estrategias que han	1.- Atender a las instrucciones iniciales del profesor. 2.- Integración de equipos de lectura. (4 a 5 integrantes) 3.- Realizar la lectura del capítulo 10 y 11 del libro Acosta, J.M. (2008). Gestión del estrés. España: Bresca Editorial. Pág.125-146. 4.- Responder a las preguntas que se indican. 5.- Enlistar cuáles son las estrategias que han utilizado en el manejo del estrés propuestas por Acosta. 6.- Participar en la discusión sobre las respuestas a las preguntas planteadas.

					<p>utilizado en el manejo del estrés propuestas por Acosta.</p> <p>7.- Promover la discusión con base a las preguntas establecidas.</p> <p>8.- Realizar la pregunta ¿por qué creen que es importante el manejo del estrés en sus vidas?</p> <p>9.- Proponer que los alumnos escriban algunos ejemplos donde un mal manejo de estrés provoca conflictos.</p> <p>10.- Promover la discusión y sacar conclusiones.</p>	<p>7.- Escribir por equipos ejemplos donde un mal manejo de estrés provoca conflictos.</p> <p>8.- Participar en la discusión final y aportar a las conclusiones con preguntas y/o sugerencias.</p>
--	--	--	--	--	---	--

Sesión 5

Duración: 4 horas

Objetivo	Contenido	Actividades	Conocimientos	Materiales	Actividades profesor	Actividades alumno
El alumno: Valorará la importancia de saber controlar y manejar el estrés en su vida.	Técnicas de relajación para control y manejo del estrés. -Reestructuración cognitiva -Escritura emocional autorreflexiva de J.W. Pennebaker. -Relajación muscular progresiva. -Respiración diafragmática. -Ejercicio de imaginiería. -Frases para el entrenamiento autógeno.	Exponer el objetivo del curso. Dar a conocer los aprendizajes esperados. -El profesor dará a conocer las diferentes técnicas para control y manejo del estrés apoyándose con una presentación power point. Se irán haciendo ejercicios de cada una de ellas -Evaluación del curso	Declarativos - Cómo combatir y prevenir el estrés en sus vidas -Conocimiento de diversas técnicas: -Reestructuración cognitiva -Escritura emocional de J.W. Pennebaker. -Relajación autorreflexiva muscular progresiva. -Respiración diafragmática. -Ejercicio de imaginiería. -Frases para el entrenamiento autógeno. Procedimentales -Realización de los ejercicios propuestos para	Presentación power point. Hojas impresas con información sobre las técnicas expuestas. Hojas de cuaderno. Lápiz, pluma. Postest.	1.- Exponer el objetivo del curso. 2.- Dar a conocer los aprendizajes esperados. 3.- El profesor dará a conocer las diferentes técnicas para control y manejo del estrés apoyándose con una presentación power point. 4.- Técnicas: Reestructuración cognitiva Escritura emocional autorreflexiva de J.W. Pennebaker. Relajación muscular progresiva. Respiración diafragmática. Ejercicio de imaginiería.	1.- Escuchar las instrucciones del profesor 2.- Atender a la exposición de las diversas técnicas expuestas por el profesor: Reestructuración cognitiva, Escritura emocional autorreflexiva de J.W. Pennebaker, Relajación muscular progresiva, Respiración diafragmática, Ejercicio de imaginiería, Frases para el entrenamiento autógeno. 3.- Realizar los ejercicios de cada una de las técnicas propuestas por el profesor.

			<p>cada una de las técnicas presentadas</p> <p>Actitudinales</p> <p>Reflexión personal</p> <p>Escucha del otro</p> <p>Respeto</p> <p>Tolerancia</p>		<p>Frases para el entrenamiento autógeno.</p> <p>5.- Al termino de la exposición de cada técnica, promover ejercicios de cada uno de ellos. (Tiempo aproximado 2 horas y media).</p> <p>6.- Sacar conclusiones y pedir opiniones sobre el taller.</p> <p>7.- Repartir a los alumnos hojas para la evaluación final del curso</p> <p>8.- Cierre final.</p>	<p>4.- Compartir la experiencia.</p> <p>5.- Escuchar las conclusiones y colaborar con ellas con preguntas y/o sugerencia.</p> <p>6.- Responder al postest,</p> <p>7.- Realizar la evaluación del curso-taller.</p> <p>8.- Cierre final.</p>
--	--	--	--	--	---	---

El test que se propone para las fases de pretest y postest para verificar la eficacia del curso-tallera fue extraído del libro “Combate el estrés para ser feliz” de Isabelle Filliozat (2011). El test es muy sencillo, para alumnos de bachillerato.

En cada uno de los enunciados listados a continuación, pon al lado el valor que se corresponda con la frecuencia en que suceden en tu vida cada uno de ellos:

- 0 – Nunca
- 1 – A veces
- 2 – Con bastante frecuencia
- 3 – Con mucha frecuencia
- 4 – Siempre

Pregunta	0	1	2	3	4
1. Suelo padecer dolores de cabeza o migrañas					
2. Me duele la espalda					
3. Me siento tenso					
4. Padezco trastornos del sueño (me despierto, tengo insomnio...)					
5. Me resfrío o padezco gripes con frecuencia					
6. Tengo la impresión de que nunca tengo tiempo para hacer las cosas					
7. Me siento cansado					
8. El resto de personas me pone nervioso					
9. Suelo olvidarme de las citas					
10. Me siento angustiado					
11. Me cuesta tomar decisiones					
12. Me siento utilizado por otros					
13. Tengo la impresión de que debo controlar muchas cosas al mismo tiempo					
14. Me irrito con facilidad					
15. No me siento respaldado, apoyado					
16. No estoy a gusto conmigo mismo					
17. Ya no me apetece hacer nada					
18. Tengo acné, problemas cutáneos, espinillas...					
19. Tengo la tensión demasiado alta o demasiado baja					
20. El nivel de colesterol es superior al normal					
21. Tengo palpitaciones cardiacas					
22. Tengo trastornos digestivos					
23. Suelo mostrarme impaciente					
24. Suelo mostrarme susceptible					
25. Soy muy exigente, conmigo mismo y con el resto de personas					
26. Me asaltan muchas dudas					

27. No considero que el resto de personas me quieran realmente					
28. Siempre pospongo cosas que debo hacer					
29. Pierdo llaves, documentos, etc.					
30. Tengo dificultades para concentrarme					
31. En la cocina se me queman los platos					
32. Suelo estar distraído					
33. Me siento solo					
34. Cometo errores					
35. Llora					
36. Me siento diferente al resto					
37. Tiendo a sentir pánico					
38. Pienso que mi vida no tiene sentido					
39. Ya no creo en nada					
40. Como y engordo					
41. No como y adelgazo					

El resultado del test

Cada uno de los puntos del test es un síntoma de estrés. Después de hacer el test, suma la puntuación total y comprueba tu nivel de estrés:

Menos de 20: En este momento te encuentras bien, tienes una buena actitud para gestionar el estrés, o ¿has hecho trampa?

Entre 20 y 50: Tu nivel de estrés es aceptable. Vigila las señales de alarma para no llegar más lejos.

Entre 50 y 70: Debes tener cuidado, tu nivel de tensión es muy alto y probablemente estés en fase de resistencia. Revisa lo que está pasando en tu vida y busca solucionar las situaciones que te causan esta tensión.

Entre 70 y 100: Tu resultado es alarmante, el número de síntomas y la frecuencia es muy alto. Empieza a preocuparte por ti mismo, trata de parar y reflexionar antes de caer en la enfermedad.

Más de 100: La salud es lo primero. Necesitas cambiar tu estilo de vida o la manera de vivirla ya que no podrás continuar durante mucho tiempo con un nivel de estrés tan elevado sin que tenga consecuencias en tu salud.

Cuestionario de conocimientos sobre el estrés

Pretest y Postest

- 1.- ¿Qué es el estrés?
- 2.- ¿Qué es el eutrés?
- 3.- ¿Qué es el distrés?
- 4.- ¿Qué son los estilos de afrontamiento?
- 5.- ¿Cuáles son las principales fuentes de estrés?
- 6.- ¿Qué es el afrontamiento positivo?
- 7.- ¿Qué es el afrontamiento negativo?
- 8.- ¿Cuáles técnicas conoces para manejar el estrés?
- 9.- ¿Qué haces para controlar tu estrés?
- 10.- ¿Qué esperas de este curso?

Actividades sesión 1

Preguntas para lectura comentada. Sesión 1

Capítulo 1 del libro González, L.M. (2011). Sin estrés ni angustia la vida es más sabrosa. México: Editores Mexicanos Unidos, S.A. Pp. 11-43

- 1.- ¿Qué es el estrés?
- 2.- ¿Qué sucede si el estrés se presenta en un grado moderado?
- 3.- ¿Cuáles son los recursos personales más importantes para manejar adecuadamente el estrés?
- 4.- ¿A qué se le denomina estrés positivo o eutrés?
- 5.- ¿A qué se le denomina estrés negativo o distrés?

6.- Respuesta individual ¿De acuerdo a la autoevaluación de estrés, cuál fue tu nivel?

7.- ¿De las fuentes de estrés que se mencionan en el libro, cuáles son las más importantes en este momento?

8.- ¿Por qué es importante lo que piensas en relación al estrés?

9.- ¿Cuáles son los estilos de pensamiento negativo que más utilizan?

10.- Conclusiones

Cómo elaborar un mapa conceptual?

Siete pasos para la elaboración de un mapa conceptual de acuerdo a Novak, J., en Álvarez (2011).

1.- Construcción de una buena idea focal: Las mejores presentaciones buscan transmitir un único mensaje. Dejar bien claro desde el principio cuál es la idea nuclear de la presentación crea un contexto que ayudará a clasificar jerárquicamente otras ideas secundarias que pueden apoyar la transmisión de la idea fundamental.

2. Sugerencia de conceptos relevantes: Una vez que has acotado el dominio de conocimiento y definido el mensaje principal, debes seleccionar los conceptos clave de este dominio necesarios para proporcionar el conocimiento requerido para transmitir la idea focal. Si partes de un documento escrito, puedes destacar los principales conceptos que contiene.

3. Lista de conceptos: A continuación, identifica todos los datos, hechos, conceptos, ideas, términos que están asociados de alguna manera con la idea principal y que podrían ayudar a clarificar el mensaje. Puedes crear una lista con estos conceptos, utilizando una sola palabra o una corta frase para cada uno. Se

trata como ves de un proceso de torrente de ideas (*brainstorming*), durante el cual debes anotar absolutamente todo lo que se te ocurra relacionado con la idea focal. Debe primar la cantidad sobre la calidad. Cuando hayas terminado una primera ronda, habrás compilado una lista inicial de entre 15 y 25 conceptos.

4. Orden de rango: Ordena los conceptos poniendo en la parte superior los más relevantes y hacia la inferior los menos importantes. Pueden aparecer nuevos conceptos que no se te ocurrieron en el paso anterior. Puedes eliminar los repetidos o reformular los imprecisos.

5. Mapa conceptual preliminar: Comienza a unir los conceptos del paso anterior y a descubrir relaciones entre ellos. Puedes utilizar herramientas informáticas (serán tratadas en una próxima entrada) o post-its de colores. Ahora es momento de refinar la clasificación jerárquica de los conceptos y de eliminar aquellos que se consideran secundarios o irrelevantes para la presentación en concreto.

6. Proceso interactivo: Una vez construido el primer mapa, revísalo. Reordena los conceptos, tanto a nivel jerárquico como de relaciones. Considera si están incluidos todos los conceptos relevantes. En función del tiempo asignado, considera si los conceptos menos relevantes tienen cabida. ¿Se ha colado algún concepto irrelevante o que no guarde relación clara con el resto? ¿Falta algún concepto capital?

7. Reposicionamiento y refinamiento del mapa conceptual: Crea el mapa final y realiza los últimos ajustes. El mensaje fundamental de la presentación debería ser fácilmente comprensible: el mapa debería poder comunicarlo con claridad a la audiencia, evitando información irrelevante o detalles secundarios que distraen y a menudo oscurecen el mensaje principal.

Actividades sesión 2

Historias de casos

Vidas estresadas. Boenish y Haney (2015)

-La empedernida de las relaciones sociales

Catalina tiene, sin duda, el calendario social más activo de la ciudad. Presidenta de la Asociación de Padres de Alumnos, También pertenece al Club del Jardín, a la Sociedad para el Embellecimiento de la Ciudad, al círculo de mujeres de la Primera Iglesia, al Comité Central Político de la Ciudad y a varios grupos más. Apenas ve a su familia, no ha leído un libro en meses y vive para el reloj y el calendario.

-El adicto al trabajo.

Fred maneja y lleva su propia negocio. Le ha ido bien incluso en épocas económicas difíciles por “pura determinación y trabajo duro”. Entra en la oficina a las 7 de la mañana, siempre se lleva trabajo a casa y dedica la mayoría de las noches a calcular en su ordenador proyecciones de ventas e informes financieros.

-La monotemática

Laura ha trabajado en la madera desde que, de niña, miraba a su abuelo fabricar camas y sillas con su torno. Ahora crea cientos de objetos pequeños y grandes de madera, tallando y dando forma durante horas, olvidándose literalmente de la hora y de otras actividades. Le preocupa que le escasez de maderas finas para tallar le cree problemas para sus proyectos futuros.

-El glotón compulsivo

Fernando no disfruta comiendo. Come compulsivamente por costumbre, aburrimiento, ansiedad e incluso adicción. Sus hábitos de comida se centran en la popular “comida basura” y aborrece cualquier plato que se califique como “saludable”. Fumador empedernido, además, a Fernando la comida no le sabe a nada, pero tiende a comer como si fuera un rito.

-El ganador

Juan es corredor, hace unos cuatro años empezó a dedicarse al jogging por su popularidad y por sus evidentes efectos saludables. Mientras desarrollaba su fuerza y su capacidad para correr aumentó sus carreras diarias a dos al día y poco a poco llegó a doblar su velocidad. Ingresó en un club de corredores y participó en sus competiciones hasta competir en la maratón anual de 42 kilómetros. El año pasado ganó la prueba local y este año ha participado en la maratón de Nueva York terminando en el puesto 103 entre los miles de corredores. Ahora se entrena seis horas al día.

Preguntas

- 1.- ¿Cuál es la principal problemática en cada caso?
- 2.- De todos los casos leídos ¿cuál es el peor caso de estrés y por qué?
- 3.- De todos los casos leídos ¿cuál es el menor caso de estrés y por qué?
- 4.- ¿Qué elementos encuentras en común en todos los ejemplos?
- 5.- ¿Cuál sería la recomendación para cada caso?
- 6.- ¿Cuáles son los estilos de afrontamiento positivo que podrían utilizarse?
- 7.- ¿Te identificas con algunos de los casos o te recuerdan a alguien?

Sesión 3

Información sobre el video para la Sesión 3

Título original: A Clockwork Orange

Año:1971

Duración:137 min.

País:  Reino Unido

Director: Stanley Kubrick

Guión: Stanley Kubrick (Novela: Anthony Burgess)

Música: Wendy Carlos

Fotografía: John Alcott

Reparto: Malcolm McDowell, Patrick Magee, Michael Bates, Adrienne Corri, Warren Clarke, John Clive, Aubrey Morris, Carl Dering, Paul Farrell, Clive Francis, Michael Gover, Miriam Karlin, James Marcus, Geoffrey Quigley, Sheila Raynor, Madge Ryan, Philip Stone, David Prowse.

Productora: Warner Bros Pictures / Stanley Kubrick Production

Género: Drama | Crimen. Distopía. Thriller futurista. Thriller psicológico. Película de culto

Sinopsis

Gran Bretaña, en un futuro indeterminado. Alex (Malcolm McDowell) es un joven muy agresivo que tiene dos pasiones: la violencia desahogada y Beethoven. Es el jefe de la banda de los drogados, que dan rienda suelta a sus instintos más salvajes apaleando, violando y aterrorizando a la población. Cuando esa escalada de terror llega hasta el asesinato, Alex es detenido y, en prisión, se someterá voluntariamente a una innovadora experiencia de reeducación que pretende anular drásticamente cualquier atisbo de conducta antisocial. (FILMAFFINITY)

Preguntas

- 1.- Opinión general del video
- 2.- Elegir 4 aspectos del vídeo que te causaron estrés
- 3.- ¿Por qué consideras que esas escenas te causaron estrés?
- 4.- ¿Qué tipo de estrés es?
- 5.- ¿Cómo lo manejaron?
- 6.- ¿Qué estilo de afrontamiento sería el apropiado?
- 7.- ¿Cuál de todos los personajes vive más estresado y por qué?
- 8.- ¿Qué sensación te deja este video?

Preguntas para la lectura comentada. Sesión 4

Capítulo 10 y 11 del libro Acosta, J.M. (2008). Gestión del estrés. España: Bresca Editorial. Pág.125-146.

- 1.- ¿Por qué es importante el manejo de las emociones en el estrés?
- 2.- ¿Cuáles son las cuatro vías para combatir el estrés y porqué?
- 3.- Escoge los cuatro aspectos más importantes para preparar a la mente y justifica porqué.
- 4.- ¿Cómo se prepara al cuerpo?
- 5.- ¿Cómo se puede actuar con las causas del estrés?
- 6.- ¿Cómo se puede actuar sobre los efectos del estrés?
- 7.- De lo anteriormente visto qué te parece lo más importante para combatir el estrés y porqué.
- 8.- ¿Cuál u cuáles de las diez frases del decálogo te sirven a ti?
- 9.- ¿Cuál es la idea general que te deja la lectura?
- 10.- Conclusión.

Técnicas para control y manejo del estrés. Sesión 5 Olvera y Domínguez (2007).

1. Reestructuración cognoscitiva (efectos en el pensamiento)

Generalmente las personas alternan constantemente entre pensamientos positivos y negativos; en otras palabras, pensamientos racionales e irracionales.

Los pensamientos racionales generalmente corresponden a la realidad objetiva y los pensamientos irracionales no son congruentes con ésta.

Los pensamientos irracionales pueden constituirse en los principales causantes de los problemas emocionales; por lo que, el trabajo de las personas y los especialistas estará encaminado a detectar los pensamientos irracionales y a sustituirlos por otros de tipo racional.

En la primera etapa de este proceso (identificación de pensamientos irracionales) es necesario que las personas identifiquen las frases que utilizan para hablarse a sí mismos (la "autocharla") y aquellos pensamientos automáticos, que se experimentan sin realizar ninguna reflexión o esfuerzo previo, para posteriormente someter a evaluación la veracidad de tales aseveraciones.

A continuación se presenta una serie de frases irracionales, que pueden transformarse en frases positivas (adaptadas de Albert Ellis, 1980):

Estilos de pensamiento irracional vs racional

Estilos de pensamiento irracional	Estilos de pensamiento racional
<ul style="list-style-type: none"> · Recibir aprobación por nuestro trabajo siempre es necesario. · Tenemos que ser competentes, inteligentes y lograr siempre lo que nos proponemos. · El pasado es sumamente importante, si algo me afectó profundamente seguirá afectándome indefinidamente. · Uno necesita de otra persona más sabia, para poder enfrentarse al futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> · La aprobación de los demás es deseable, pero no necesaria. · Es más recomendable aceptarse a sí mismo con limitaciones y algunas deficiencias. · Es importante aprender de las experiencias. El darle tanta importancia al pasado es irracional. Lo que importa es lo que puedo hacer ahora y esto probablemente me ayude para mi futuro.

<ul style="list-style-type: none"> · Cuidarse hasta los riesgos mínimos es mejor Que seguir adelante. 	<ul style="list-style-type: none"> · Confiar en lo que soy capaz de hacer y pensar es suficiente. · Es mejor enfrentar los riesgos y actuar y pensar independientemente.
--	--

Tenemos que aprender a resolver nuestros problemas o aprender a convivir con ellos. Muchas de las situaciones problemáticas son difíciles de cambiar; sin embargo, si podemos modificar la interpretación que tenemos de ellas. (Olvera, 1996).

2.- Relajación Muscular Profunda

Principios y Técnicas de Jacobson adaptadas para trabajar con grupos de entrenamiento en relajación.

Postura: Siéntese cómodamente con la espalda recta, los pies apoyados en el piso y las rodillas ligeramente separadas. Coloque sus brazos sobre sus piernas. Procure que la ropa sea cómoda y que no tenga ningún accesorio que ejerza alguna presión. Se trabajan diversos grupos musculares, tensándolos y relajándolos progresivamente.

Al hacer cada ejercicio la tensión muscular se deberá realizar dentro de los límites tolerables sin que el ejercicio resulte molesto o doloroso.

Procedimiento

Colóquese en posición cómoda. Estirando su brazo derecho al frente, cierre el puño, apriete fuerte, más, más, mantenga la tensión (sienta la tensión que ha logrado en el brazo y puño), afloje lentamente, muy despacio y fíjese que ocurre, que cambios observa, fíjese en su piel, deje su brazo en reposo apoyado en su pierna. Deje sueltos los músculos, relajados, sin fuerza y compare esta sensación con la tensión

que tenía hace unos instantes. Repita el mismo ejercicio en el brazo izquierdo y por último hágalo con ambos brazos al mismo tiempo.

Ahora descanse y respire profundamente. Vamos hacer el ejercicio de tensar y relajar los músculos de la cara. Levante las cejas, mantenga la tensión unos instantes, fíjese en esa tensión y afloje muy despacio, lentamente y fíjese en los cambios.

Ahora cierre los ojos y haga el mismo ejercicio de tensar, mantenga la tensión y ahora vaya aflojando los músculos. Ahora apriete las mandíbulas y mantenga esa tensión por unos momentos, vaya aflojándolas lentamente.

Ahora vamos con la cabeza y el cuello, dirija su cuello hacia atrás, luego hacia adelante. Ahora levante sus hombros como si quisiera alcanzar sus orejas, observe las sensaciones de tensión que se van produciendo y deje ahora que la relajación comience dejando que los hombros regresen a la posición original lentamente. Repita el ejercicio una vez más, levante sus hombros, sienta la tensión y deje ahora que se relajen, mientras regresa lentamente a su posición original, respire profundamente mientras lo hace. Al dejar que el aire salga lentamente, deje que los músculos de su cuello, de su barba y de sus hombros se relajen aún más mientras el aire sale lentamente por su boca.

Ahora endurezca los músculos de sus brazos y cierre con fuerza sus puños, note las sensaciones de tensión que se van produciendo y deje ahora que se relajen lentamente, observe las sensaciones de relajación en los mismos músculos. Repítalo una vez más. Observe la tensión y deje que comience la relajación, afloje sus músculos. Ahora ponga duros los músculos de su pecho y de su estómago, note las sensaciones de tensión y deje ahora que se relajen lentamente. Repita el mismo ejercicio una vez más, note la tensión y deje ahora que se relajen lentamente, tome aire profundamente y déjelo salir lentamente por su boca, nuevamente tome aire profundamente y déjelo salir lentamente por su boca, cualquier sensación de tensión que haya quedado en su pecho, en su estómago, en sus brazos y en sus puños, se va desvaneciendo.

Ahora apunte con los dedos de sus pies hacia sus rodillas, levante lentamente sus piernas y note las sensaciones de tensión que se van produciendo; relaje, deje que se relajen lentamente estos músculos regresando a su posición original. Repita el mismo ejercicio una vez más, levante lentamente sus piernas y con los dedos de sus pies orientados hacia su cuerpo, note la tensión que se va produciendo, deje ahora que se relajen lentamente.

Ahora, apoye con fuerza sus talones en el piso y pise con fuerza, note las sensaciones de tensión que se van produciendo en sus piernas, deje ahora que se relajen lentamente. Repita el ejercicio una vez más, note la tensión que se va produciendo y deje que sus músculos se relajen lentamente.

Para terminar tome aire lentamente por la nariz en 5 ocasiones y déjelo salir lentamente por la boca. Mueva su cuerpo lentamente.

Tómese su tiempo... el ejercicio ha concluido.

3.- Respiración Diafragmática

Prepare su ambiente y acomódese para reducir o no tener ninguna interrupción durante los próximos siete minutos (aproximadamente).

Siéntese cómodamente con sus brazos y sus piernas extendidas, si lo considera necesario afloje su ropa (cinturón, corbata, etc.) (3 seg.). Si lo prefiere cierre sus ojos o vea fijamente a un punto por arriba del nivel de sus ojos (6 seg.) va a empezar a relajarse mientras avanza, todos sus músculos comenzarán, a partir de sus pies, a aflojarse...hasta llegar a su cabeza (5 seg.).

Después de unos segundos, ponga atención en su respiración (4 seg.), respire dejando entrar sin prisa el aire lenta y profundamente de manera que pueda sentir como su estómago se va inflando (3 seg.), aumentando de tamaño (4 seg.), cuando deje salir el aire hágalo que dure dos veces más que el tiempo que le tomó dejarlo entrar (6 seg.).

Tome aire de tres a seis veces por minuto, preste atención a los momentos en los cuales la respiración sale y el momento cuando el aire entra (5 seg.).

Fíjese en todo lo que le sea posible acerca de su respiración, en sus músculos endurecidos o flojos, el sonido del aire y la sensación al entrar y salir, el movimiento o la inmovilidad de su pecho, alguna sensación de sequedad o más humedad en su nariz y otras cosas (7 seg.).

Después de algunos ciclos de respiración lenta y profunda comience a fijar su atención en una palabra, en una frase, en una imagen o en un sabor o lo que usted prefiera, cuando el aire vaya saliendo lentamente, palabras como: relajarse, aflojarse, estar con serenidad y tranquilidad pueden funcionar para estos fines (5 seg.), use únicamente una palabra o una imagen durante todo el ejercicio (7seg.).

Trate de ver la palabra con el “ojo de su mente” o trate de escucharla con el “oído interno” (7 seg.)

Pueden estar presentes algunas distracciones, pueden ser sonidos o voces o pensamientos de otros lugares y otros momentos, use estos distractores como un recordatorio para seguir en su ejercicio y fijar su atención en su respiración lenta y profunda y en su palabra o imagen escogida (16 seg.).

Algunas personas escogen la imagen y las sensaciones de un lugar cómodo, agradable, tranquilo, y a medida que van avanzando en el ejercicio el lugar va siendo más claro y más cercano, continúe haciendo lo mismo por unos segundos más (13 seg.).

Tómese su tiempo y empiece a abrir sus ojos, a mover su cuerpo, sus manos, sus pies y a comentar como se siente (7 seg.). El ejercicio ha concluido.

4.- Ejercicio de imaginación

Siéntese en una silla o sillón cómodo apoyando los pies en el suelo. Coloque los brazos y manos a los lados de su cuerpo, déjelos caer de manera natural.

Ahora deje pasar el aire por su nariz y mientras lo hace, imagínese cómo el aire entra por su nariz y déjelo salir por la boca. Nuevamente repita el mismo ejercicio imaginándose el color del oxígeno, la cantidad, la forma y como va entrando lentamente por su nariz como si fuera un pedazo de nube suave y ligera que entra por su nariz y llega a sus pulmones. El oxígeno que no necesita déjelo salir, déjelo que se vaya, que vaya saliendo por sus labios, sienta el movimiento de sus labios de cómo el aire los mueve. Como se mueve el labio superior y el labio inferior.

Continúe respirando tan lento y profundamente como lo está haciendo, mientras trae de su memoria el recuerdo de un lugar que le agrada, que le guste, siga trayendo a su memoria los objetos que tiene (puede ser agua, plantas, flores, árboles, nubes). También traiga los colores del lugar, visualice nítidamente la intensidad de los tonos. Vuelva a recordar los ruidos, los olores del lugar y la temperatura, mientras sigue respirando lento y profundamente.

Puede estar solo o acompañado (a).

Continúe visualizando este lugar, ahora de preferencia escoja uno de los objetos de este lugar, seleccione el que más le guste, visualice su tamaño, su forma, su textura, su color, recuerde su olor; mientras continúa respirando nuevamente, disfrute de las sensaciones que le producen estos recuerdos y guarde en su cerebro estas sensaciones para cuando las necesite.

Haga tres respiraciones profundas antes de concluir. Ahora incorpórese, abra lentamente sus ojos. Comente sus experiencias.

5.- Frases para el entrenamiento autógeno

Las siguientes son frases para inducir sensaciones de relajación, que su cuerpo y su mente producen fácil y naturalmente. Puede que dichas sensaciones ocurran o no, usted solo déjese llevar por ellas.

Lea estas frases despacio con tono de voz suave. Repita cualquier frase las veces que usted considere necesario. (Deje una pausa de 8 a 15 segundos entre cada frase).

1. Siento bastante tranquilidad.
2. Estoy empezando a sentir relajación.
3. Siento mis pies pesados y relajados.
4. Siento mis tobillos, rodillas y caderas pesadas, relajadas y cómodas.
5. Siento el pecho...la zona central de mi cuerpo relajados..., tranquilos..., descansados.
6. Siento mis manos, brazos, y hombros pesados, relajados, y cómodos.
7. Siento mi cuello, mandíbula, y frente flojos...cómodos y suaves.
8. Siento mi cuerpo pesado...cómodo y relajado.
9. Siga haciendo lo mismo...por unos instantes.
10. En este momento la relajación es más grande.
11. Ahora...mis brazos y manos están pesados...y calientes.
12. En este momento siento bastante tranquilidad.
13. Ahora mi cuerpo está relajado; mis manos están calientes, relajadas.
14. Siento mis manos calientes.
15. El calor está fluyendo a mis manos; están calientes.
16. Puedo sentir el calor fluyendo de mis brazos a mis manos.
17. Mis manos están calientes, relajadas y calientes.
18. Continúe haciendo lo mismo por unos instantes más...
19. Puedo sentir mi cuerpo quieto, cómodo y relajado.
20. Ahora mi mente está tranquila...,serena..., estable..., reposada.

21. Puedo apartar fácil, naturalmente mis pensamientos de los alrededores y sentir calma, tranquilidad, serenidad, relajación.
22. Puedo concentrarme en mis pensamientos y tener tranquilidad.
23. En el fondo de mi mente, me veo con relajación..., comodidad, tranquilidad.
24. Puedo estar alerta, pero siento una tranquilidad interior.
25. En este instante... mi mente está tranquila, serena.
26. Puedo sentir una tranquilidad interior.
27. Deje que siga ocurriendo lo mismo por unos instantes más.
28. El relajamiento y el ensueño han concluido...el cuerpo entero se reactiva con una respiración profunda con movimientos ligeros y las siguientes frases "siento vida y energía fluyendo por mis piernas, caderas, plexo solar, pecho, brazos y manos, cuello y cabeza...la energía me hace sentir con bastante ligereza y con mucha vida".

¡Estírese! ¡Mueva sus manos!. Comente sus reacciones durante el ejercicio. El ejercicio ha concluido.

6.- Escritura emocional autorreflexiva "Pennebaker"

El Dr. James W. Pennebaker realizó una investigación (1988-1997) con estudiantes en Texas, Estados Unidos de Norteamérica. Dividió a un grupo en dos secciones; a la primera le pidió que escribiera durante 20 minutos sobre temas triviales y a la segunda parte del grupo le pidió que escribiera acerca de una experiencia traumática y/o difícil. Los resultados de este trabajo fueron que los estudiantes que habían escrito acerca de experiencias traumáticas se beneficiaron psicológica y fisiológicamente de la escritura, en comparación con los estudiantes que sólo escribieron sobre temas triviales. Cruz, Pennebaker y Cortés (1999) en Olvera y Domínguez (2007), en sus investigaciones con estudiantes de México del Instituto Politécnico Nacional, encontraron que a éstos les resulta más beneficioso escribir de acuerdo a las siguiente instrucciones.

Instrucciones: Escriba por 3 ocasiones (cada una con un tiempo límite) sobre la experiencia más dolorosa, traumática, perturbadora y/o conflictiva, reciente o pasada; especialmente aquella que nunca haya hablado con nadie o lo haya hablado superficialmente o en pocas ocasiones. En estos ejercicios plasme sus emociones y sentimientos más profundos; así como, las experiencias positivas que logró obtener de ese suceso y las metas que se definieron a partir de ello.

Mientras escriba hágalo con la confianza y seguridad de que su escrito no será divulgado, no se preocupe por la ortografía, sintaxis y/o gramática. Si no recuerda nada por el momento, espere un poco, después recordará. Escriba sin hacer pausas, hasta el tiempo límite acordado.

Ejercicio "A"

A partir de este momento, escriba sobre algún hecho de su propia vida (antiguo o reciente) que considere el más doloroso de sus recuerdos

En este ejercicio escriba libremente utilizando exclusivamente la primera persona del singular (yo, mi, a mí, pienso, sentí, etc.). Sin hacer pausas y de manera continua.

Ejercicio "B"

Lea con atención la lista de palabras que a continuación se le presenta y trate de acomodarlas en su escrito utilizando el mayor número de palabras posible, sobre todo aquellas que más considere que se ajustan a su propio lenguaje y estilo de escritura. Si le es posible plantee alguna solución a su problema.

Ejercicio "C"

En esta ocasión plasme que consecuencias provechosas, beneficiosas o útiles han dejado esta experiencia para su vida cotidiana y a partir de ello qué metas se plantearía en un futuro próximo.

Ejercicio “D”

En esta ocasión, escriba buscando en su experiencia todo aquello que le dejó de beneficio y que contribuyó a su crecimiento personal.

Palomea si utilizaste estas palabras en los ejercicios de escritura propuestos

Emociones	“A”	“B”	“C”	“D”
1.- Tristeza				
2.- Alegría				
3.-Dolor				
4.-Gusto				
5.- Coraje				
6.- Miedo				
7.- Vergüenza				
8.- Inquietud				
9.- Llanto				
10.- Angustia				
11.-Impotencia				
12.- Desesperación				
13.- Desahogo				
14.-Risa				
15.- Opresión				
16.- Alivio				
17.- Rencor				
18.- Ninguno				

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL
CURSO TALLER**

Control y manejo del estrés

Nombre del Participante: _____

Instrucciones: señala con una "X" la opción que se relacione con su opinión sobre el curso-taller.

De antemano te agradecemos tus respuestas, ya que serán tomadas en cuenta para mejorar la organización y planeación del curso.

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Los propósitos de Aprendizaje ...				
... fueron expresados con claridad.				
...me permitieron prever lo que tenía que aprender.				
...los alcancé totalmente.				
Comentarios y/o sugerencias				
2. Los Contenidos ...				
...estaban relacionados con los objetivos.				
... se cubrieron totalmente en el tiempo previsto.				
... presentaron información actualizada.				
Comentarios y/o sugerencias				
3. Las Actividades de Aprendizaje...				
...fueron expresadas con claridad.				
...me ayudaron al manejo adecuado del estrés				
...me ayudaron a comprender los contenidos.				
Comentarios y/o sugerencias				
4. La forma de trabajo (metodología) me...				
...propició el análisis de los contenidos.				
...estimuló al estudio independiente.				
...permitió trabajar en equipo con mis compañeros.				
...me ayudó a sentirme menos estresado				
Comentarios y/o sugerencias				

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
6. El curso ...				
...presentó fallas para obtener la información.				
...los materiales o documentos fueron correctos.				
...se me brindó herramientas para manejar el estrés.				
Comentarios y/o sugerencias				
7. Los Materiales de estudio				
...se obtuvieron fácilmente.				
...favorecieron el desarrollo de las actividades de aprendizaje.				
...fueron de calidad.				
...eran claros y comprensibles.				
Comentarios y/o sugerencias				
8. El asesor ...				
...fue claro en sus explicaciones y en los comentarios realizados en los trabajos o actividades				
...me aclaró las dudas que planteé.				
...mostró conocimiento de los temas.				
...hizo que me sintiera atendido en el taller.				
Comentarios y/o sugerencias				
9. Como participante (estudiante)...				
...me sentí a gusto en el curso-taller.				
...logré integrarme con mis compañeros.				
...aún no tengo habilidad para estudiar de esta forma.				
...requiero mas capacitación para manejar el estrés.				
...me sentí olvidado(a), aislado(a) y/o distante.				
...el tiempo de estudio me fue suficiente.				
¿Cuántas horas a la semana dediqué al estudio en este curso-taller?				
Si deseas puedes agregar comentarios, sugerencias u observaciones:				

6.- Conclusiones

El estrés actualmente se ha convertido en una de las principales problemáticas que afecta a toda la población sin importar la edad, y daña tanto en el ámbito físico como el psíquico. Por esta razón con este curso-Taller se pretende brindar a los adolescentes un espacio útil para disminuir o eliminar el estrés en sus vidas. Como es una población joven, se quiere que se pueda evitar en quienes estén cerca de padecer de él, antes de que se lleguen a desarrollar los estragos más fuertes que puede dejar este padecimiento.

Es común pensar que muchas de las enfermedades que se están desarrollando actualmente en la población sean consecuencia del estrés, constantemente se habla de él como un enemigo al cual hay que saber controlar y erradicar de nuestras vidas, lo cierto es que se tiene que aprender a convivir con estrés, pero sin los efectos negativos que se pudieran desarrollar.

Por lo tanto, es preciso saber, que el estrés, es en un principio, algo positivo, si se le conoce y sabe manejar, es un mecanismo que ayuda a la supervivencia, ya que en algunas ocasiones funciona para que se actúe de manera oportuna y en otras sucede lo contrario, lo último es debido a la falta de conocimiento y habilidades para afrontarlo, por lo tanto se convierte en un enemigo que afecta al cuerpo, a la mente y al comportamiento, influyendo de manera negativa en las distintas esferas de la vida del adolescente como familia, escuela, amigos, pareja, etc.

Con este curso-taller del manejo del estrés, el adolescente aprenderá a conocerlo, prepararse para manejarlo, saber soportar sus excesos, e incluso poder utilizarlo de manera positiva, ya que siempre va a aparecer, y esta aparición va a depender de lo que se fabrique a favor de la propia defensa. Es importante saber que existen dos tipos de estrés: el estrés bueno (eustrés) que hay que saber propiciar y aprovechar y el estrés malo (distrés) que es en su mayor parte subjetivo y que puede aprenderse a evitar y a combatir, es sobre este tipo de estrés donde el adolescente debe cobrar conciencia y aprender a manejarlo con estilos de afrontamiento positivos.

Es conveniente, que los adolescentes sepan qué es el estrés, para qué sirve y de dónde proviene, de esta manera se adquirirán las habilidades de manejar sus pensamientos y reacciones intensas que les puedan provocar problemas. Además, serán más conscientes de qué es lo que les está provocando estrés y porqué esta situación o pensamiento les está afectando tanto, que los orilla al sufrimiento.

El entorno actual en el que se desenvuelven los adolescentes ha sufrido muchos cambios en lo referente a la vida cotidiana y a las relaciones sociales, sin embargo se siguen disponiendo de los mismos mecanismos de afrontamiento que hace cien años o más. El proceso del estrés se pone en marcha debido a la percepción de cada persona, cómo se perciba un acontecimiento o una situación desencadenará reacciones de amenaza o como algo que desborda los recursos personales.

El estrés es enormemente subjetivo, aunque en muchas ocasiones sea tratado como algo que parte del medio. Un mismo hecho no se interpreta de la misma manera, no resulta igual de estresante para todos, incluso ni para la misma persona en momentos diferentes.

El adolescente debe saber que el estrés no siempre tiene consecuencias negativas, ya que dependerá de su propia percepción. A veces su aparición supone una excelente oportunidad para poner en marcha nuevos recursos personales, hasta entonces inactivos, fortaleciendo así la autoestima e incrementando las posibilidades de éxito en ocasiones futuras. Pero para que esto suceda se deben de contar con recursos personales que orienten y dirijan la atención hacia la generación de patrones de pensamiento y conducta que ayuden al logro de los objetivos y no los obstaculicen o paralicen impidiéndoles tener una vida tranquila que les permita el éxito personal.

Se espera que el curso-taller sea tomado como un recurso que brinde estas posibilidades a los adolescentes, ya que cualquier acontecimiento diario, frecuente y reiterativo puede ser desencadenante del estrés, y si ante estas circunstancias se cuentan con los elementos para hacerle frente, el tiempo y la intensidad de este

padecimiento será menor y el joven tendrá la posibilidad de poder prevenir los aspectos más desagradables y peligrosos del estrés.

Lo más eficaz es la prevención, anticiparse al problema y reaccionar rápidamente en cuanto aparecen los primeros síntomas del padecimiento. Reducir el estrés o convertirlo en positivo implica un cambio de actitud basado en la formación. Si se forma a las personas desde temprana edad en la autorregulación y no culpar al entorno de sus problemáticas, es posible generar una población de individuos que cuenten con la capacidad de desarrollar sus propios estilos de afrontamiento centrados en la realidad y en los propios recursos.

Es indispensable que se piense en los niños y en los adolescentes como en personas que requieren formación para la prevención, y no dejar que desarrollen problemáticas generadas por estrés que les lleven a presentar trastornos de índole tanto física como psíquica. Para lograr este propósito se requiere del involucramiento de toda la sociedad y este trabajo es un intento que pretende ayudar a la prevención.

Se considera que un estudio de seguimiento a largo plazo sería pertinente para saber con exactitud hasta qué grado pueden impactar este tipo de intervenciones y de ser necesario hacer las adecuaciones pertinentes para que realmente haya un impacto en la población a la que se desea ayudar.

Referencias.

- Aberastury, A. (1994). La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico. México: Paidós.
- Acosta, J.M. (2008). Gestión del estrés. Cómo entenderlo, cómo controlarlo y cómo sacarle provecho. Barcelona: Bresca Editorial.
- Adrián, S.J.E. & Rangel, G.E. (2012). Aprendizaje y desarrollo de la personalidad. Revisado el 14 de febrero de 2016. Recuperado en <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>
- Aguado, L. (2007). Emoción, afecto y motivación. Psicología y Educación, España: Alianza Editorial.
- Álvarez, M.G. (2011). Siete pasos para la creación de mapas conceptuales en presentaciones. El arte de presentar. Revisado el 8 de abril de 2016. Recuperado en: <http://www.elartedepresentar.com/2011/04/siete-pasos-para-la-creacion-de-mapas-conceptuales-en-presentaciones/>
- Anthony, D. (2011). The state of the world's children - adolescence: an age of opportunity. New York: UNICEF.
- Aragonés, J., & Américo, M. (2000). Psicología ambiental. Madrid: Pirámide.
- Arcas, J.A. & Manzano, S. (2002). Un estudio sobre los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con la variable adaptación en adolescentes de secundaria. Málaga, España. Revisado el 10 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.psycologia.com/articulos/ar-arjona01.html>
- Arteaga, L.A. (2005). El estrés en adolescentes. Tesis inédita. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bandura, A. (1983). Principios de modificación de conducta. España: EDICIONES SIGUEME
- Bandura, A. & Walters (1978). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza Editorial.
- Bandura, A. (1982). Teoría del aprendizaje social. España: Ed. Espasa-Calpe
- Baroja, H. G. (2011). Factores causantes de estrés académico en estudiantes de primer año de medicina en Oaxaca, Universidad Regional del Sureste, Oaxaca, México. Recuperado el 7 de noviembre de 2014 en: http://www.facmed.unam.mx/sem/pdf/MemoriasJems2011/Presentaciones/Jueves/A003/16_30%20a%2018_30/PAPE2.pdf

- Barraza, A. (2007). Estrés académico: un estado de la cuestión. *Psicología Científica.com*. Extraído el 4 de junio, 2009 de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-232-estres-academico-un-estado-de-la-cuestion.pdf> .
- Barraza, A. D. (2012). *Investigaciones sobre salud mental. Patología, afrontamiento e intervención*. Libro Virtual. 1ra Edición. ISBN 978-607-9063-01-
- Bechtel, R. B., & Churchman, A. (2002). *Handbook of environmental psychology*. New York: Wiley. .
- Bernal, I. L. (2004). Hacia una nueva conceptualización de la salud del grupo familiar y sus factores condicionante. *Revista Cubana Medicina General Integral* 20(3). Revisado el 25 de febrero de 2016. Recuperado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252004000300005&lng=es&nrm=iso6 -
- Bols, P. (2011). *Los comienzos de la adolescencia*. Buenos Aires: Amorrurtu
- Boenish, E. & Haney, C. M. (2015). *Controla y combate el estrés con eficacia. Instrucciones fáciles de poner en práctica*. Madrid: Equipo Difusor del Libro, S.L.
- Bordignon, N.A. (2005). *El desarrollo psicosexual de Erick Erikson*. Antiquia, Colombia. Revisado el 8 de febrero de 2016. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Borrás, S. T. (2014). *Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad*. Cuba. Consultado el 4 de enero de 2016. Recuperado en : http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812014000100002&lng=en&tlng=en#?
- Boss, P.G. (1992.). *La primacía de la percepción de la familia de la teoría del estrés y de la medición*. *Journal of Family Psychology*, Vol. 6
- Breinbauer., C, Maddaleno M. (2008). *Jóvenes: opciones y cambios*. New York: Organización Panamericana de la Salud.
- Brannon, L. y Feist, J. (2001). *Psicología de la salud*. Madrid: Paraninfo.
- Buceta, J.M., Bueno, A.M. & Mas, B. (2001) *Intervención psicológica y salud: control del estrés y conductas de riesgo*. Madrid: Dykinson
- Caldera, J.F., Pulido, B.E. & Martínez, M.G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos [Versión electrónica]. *Revista de Educación y Desarrollo*.
- Casado, C. F. (2013) *Modelo de afrontamiento de Lazarus como heurístico de las intervenciones psicoterapéuticas*. Servicio Andaluz de Salud. Revisado el 8 de marzo

de 2016. Recuperado en:
http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL20_3_5.pdf

Casullo, M. & Castro, A. (2002). Patrones de personalidad, síndromes clínicos y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7 (2). Revisado el 11 de marzo de 2016. Recuperado en:
[http://aepcp.net/arc/05.2002\(2\).Casullo-Castro.pdf](http://aepcp.net/arc/05.2002(2).Casullo-Castro.pdf)

Casuso, F.L. (2014). estrés, un producto del s.XX. Breve recorrido por la historia del diagnóstico y tratamiento del estrés. Asociación Católica de Psicología. Revisado el 3 de marzo de 2016. Recuperado en:
http://www.acapsi.com/estres_historia_del_diagnostico_y_tratamiento.html

Carretero, M., Palacios, J., & Marchesi. A., (1995). *Psicología evolutiva, adolescencia, madurez*. Madrid: Alianza.

Casas, R.M. & Ceñal, G.F. (2005). *Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales*. Unidad de Medicina del Adolescente. Servicio de Pediatría. Hospital de Móstoles, Madrid. Revisado el 16 de marzo de 2016. Recuperado en:
[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)

Cockerham, W.C. (2001). *Handbook of medical sociology*. Nueva York: Prentice-Hall.

Compas, B.; Mallaren, V.; & Fondacaro, K. (1988). Coping with stressful events in older childrens and young adolescents. En: *Journal of Consulting and Clinical Psychology*.

Cruz, Ch.B. (2009). *Desarrollo del adolescente y la juventud*. Granada. Revisado el 14 de febrero. Recuperado en http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/M_CRUZ_CHACON_1.pdf

Cuevas, T.M. & García, R.T. (2012). Análisis crítico de tres perspectivas psicológicas de estrés en el trabajo. *Trabajo y Sociedad*. Santiago del Estero, Argentina. Revisado el 23 de febrero. Recuperado en:
<http://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/19%20CUEVAS%20TORRES%20Estrés%20en%20el%20trabajo.pdf>

Del Prado, J. (2015). Consecuencias psicológicas del estrés. Business School. Blog de Prevención de Riesgos Laborales. Consultado el 2 de marzo de 2016. Recuperado en:
<http://www.imf-formacion.com/blog/prevencion-riesgos-laborales/actualidad-laboral/consecuencias-psicologicas-del-estres/>

Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. Barcelona: Seix Barral.

Erikson, E.H. (1971) *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós

Feixa, C. & Nilan, P. (2005). ¿Una juventud global? Identidades híbridas, mundos plurales. *Globalización, diversidad cultural y acción socioeducativa*. Educación Social 43.

Revisado el 17 de marzo de 2016. Recuperado en:
<http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/180643/369539>

Fernández, M.E. (2009). Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional. Universidad de León Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. Tesis Doctoral Inédita. Revisado el 7 de marzo de 2016. Recuperado en: <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/902/2009FERNÁNDEZ%20MARTÍNEZ,%20MARÍA%20ELENA.pdf?sequence=1>

Follozoat, I. (2011). Combate el estrés para ser feliz (ahora yo). España: De Vecchi Ediciones S.A.

Frese, M. & Sabini, J. (1985). Action theory: An introduction. En M. Frese & J. Sabini (Eds.) Goal directed behavior: the concept of action in psychology. Hilldale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Freud, S. (1923). Psicoanálisis y teoría de la libido. Consultado el 1 de febrero de 2016. Recuperado en <http://www.librodot.com>

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1997). ACS, Escala de Afrontamiento para Adolescentes. Madrid: TEA, adaptación española. Manual.

Fundación Revista Medicina (2013). Stress y resiliencia. Hans Selye y el encuentro de las dos culturas. (B. Aires) vol.73 no.5 Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Revisado el 23 de febrero de 2016. Recuperado en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802013000600023

Góngora, C. y Reyes I. (1998). El enfrentamiento a los problemas en jóvenes adultos yucatecos. La Revista de Psicología Social en México, Vol. 7.

González, B.I. & Lorenzo, R.A. (2012). Propuesta teórica acerca del estrés familiar. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 15, (2). Revisado el 26 de febrero de 2016. Recuperado en: www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/download/32360/29757

González, L.M. (2011). Sin estrés ni angustia la vida es más sabrosa. México: Editores Mexicanos Unidos, S.A.

González-Fierro, C. MJ. (2012). Patrones normales de crecimiento y desarrollo físico. La Pubertad. En: Medicina de la Adolescencia. Atención Integral. 2ª ed. Madrid: Ergon.

González, R., Montoya, I., Casullo, M. M. & Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*. 14 (2). Revisado el 11 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v11n1/v11n1a05.pdf>

- Guerrero, B.E. (2014). Salud, estrés y factores psicológicos. Departamento de Psicología Básica, Centro Asociado de Mérida U.N.E.D. Revisado el 11 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/estres/2014/07/29/salud-estres-y-factores-psicologicos/>
- Gumucio, M.E. (2000). Desarrollo psicosocial y psicosexual en la adolescencia. Departamento de Psiquiatría. Universidad Católica de Chile. Revisado el 16 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://escuela.med.puc.cl/paginas/ops/curso/Lecciones/Leccion02/M1L2Leccion.html>
- Gutgesell, M.E. & Payme, N. (2004). Cuestiones relativas al desarrollo psicológico del adolescente del siglo XXI. *Pediatrics in Review*. Iglesias Diz JL. (1994). Estudio de la Menarquia y Secular Trend en Galicia. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela (USC)
- Gutiérrez, M. & Ángeles, M. (2012). Estrés organizacional. México: Trillas.
- Halgin, R. P. & Krauss, W.S. (2003). Psicología de la anormalidad. México: McGraw Hill
- Hartley, M. (2002). Controla tu estrés. Londres: Hispano Europea
- Havighurst, R. J. (1974). *Development Tasks and Education*, 3d ed. New York: David McKay
- Horrocks, J. E. (1984). Psicología de la adolescencia. Editorial Trillas. México.
- Herrera, S. M. P. (2007). El estrés familiar, su tratamiento en la psicología. Cuba. Revisado el 25 de febrero de 2016. Recuperado en: http://www.bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol24_3_08/mgi13308.htm
- Herrera, S.P. (2011). Impacto de los acontecimientos significativos de la vida familiar en la salud de la familia. Tesis doctorado. Escuela Nacional de Salud Pública. Habana. Revisado el 26 de febrero de 2016. Recuperado en: <http://tesis.repo.sld.cu/286/sitios/rev.salud.temas.php>
- Hill, R. (1986). Life cycle stages for types of single parents families; of family development theory. *Family Relation*, 35 (1).
- Iglesias, D.J.L. (2013). Desarrollo del adolescente, aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*. Vol. XVII, No. 2. Consultado el 16 de enero 2016. Recuperado en: <http://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/xvii02/01/88-93%20Desarrollo.pdf>
- Kaminoff, R. & Proshansky, H. (1982). Stress as a consequence of the urban physical environment. En Leo Goldberg & Sholmo Breznitz (Eds.) *Handbok of Stress. Theoretical end clinical espects*. New York: McMillan Publishing
- Labrador, F.J. (1992). El estrés: nuevas técnicas para su control. Madrid: Temas de hoy.
- Lazarus, R.S. (2000). Estrés y emoción. Manejo e implicaciones para la salud. Bilbao: Descleé de Brouwer.

- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Nueva York: Springer. (Traducción, Barcelona, Martínez Roca, 1986).
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1988). Manual for the Ways of Coping Questionnaire, Consulting Psychologist Press, Palo Alto, Estados Unidos.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1991). Estrés y procesos cognitivos. México: Editorial Planeta Roca.
- Levine, R. (2007). Ethnographic Studies of Childhood: A Historical Overview. *American Anthropologist*, 109(2). Washington D.C.: American Anthropological Association.
- Loggat, C.G. (2010). El cerebro adolescente. Asociación Educar, Ciencias y neurociencias aplicadas al desarrollo humano. Revisado el 4 de abril de 2016. Recuperado en: http://asociacioneducar.com/sites/default/files/articles/Media%20browser/El%20cerebro%20adolescente.%20www.asociacioneducar.com_.pdf
- López, G. R. E. (2009). Intervención tutorial para manejo de estrés en estudiantes de licenciatura, Universidad Estatal del Valle de Ecatepec. Recuperado el 4 de noviembre de 2014 en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/1_301.pdf
- López, M. (2004). Estrés, ansiedad, depresión. Una secuencia clínica progresiva. Vulnerabilidad genética y adquirida al estrés. Alteraciones de receptores cerebrales del hipocampo. Universidad de Barcelona. Revisado el 1 de marzo de 2016. Recuperado en http://www.cursosparamedicos.com/newsite/pags/ac-cient/periodico/psiquia_06_04_2.html
- Lozano, V.A. (2014). Teorías sobre la adolescencia. Chile. Consultado el 1 de febrero de 2016. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362014000100002o
- Louro, B.I. (2004). Hacia una nueva conceptualización de la salud del grupo familiar y sus factores condicionantes. *Revista Cubana Medicina General Integral*, 20 (3)
- Macías, A.M., Madariaga O. C., Valle, A.M. & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el caribe*. Vol. 30, n.º 1. Revisado el 7 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>
- Martínez, E.S. & Díaz, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar [Versión electrónica]. *Educación y Educadores*, 2 (10)
- Mead, G.H. (1982) Espíritu, persona y sociedad (Desde el punto de vista del conductismo social). México: Ed. Paidós Studios.
- Mejía, C. A. De J. (2011). Estrés ambiental e impacto de los factores ambientales en la escuela. *Pampedia*, No. 7: Revisado el 24 de febrero de 2016. Recuperado en:

<http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-7/Estres-ambiental-e-impacto-de-los-factores-ambientales-en-la-escuela.pdf>

Neva, M.A. (1996). "Vivir con otros". Madrid: Cepe SL.

Oliva, A. y Parra, A. (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En E. Arranz (Ed.), Familia y desarrollo psicológico. Madrid: Prentice-Hall. Pearson Educación.

Oliva, D.A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente Anuario de Psicología. Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona. Revisado el 16 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://personal.us.es/oliva/Oliva1.pdf>

Olvera, L. Y., & Domínguez, T.B. (2007). Inteligencia emocional en el ámbito académico. Colaboración UNAM, IPN. Revisado el 5 de abril de 2016. Recuperado en: <http://www.psicol.unam.mx/profesionales/psic clinica/iem/descargas/InteligenciaEmocional.pdf>

Organización Panamericana de la Salud. (1990). Las condiciones de salud de las Américas. Washington: OPS; Revisado el 6 de enero. Recuperado en http://132.248.9.195/ptb2011/octubre/0673808/0673808_A1.pdf

Ortega P., Mercado, S., Reidl, L. & Estrada, C. (2005). Estrés ambiental en instituciones de salud. Valoración psicoambiental. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Otero, L. (2011). Estrés laboral y Burnout en profesores de enseñanza secundaria. Madrid: Díaz de Santos.

Paine, W. S. (1982). Job stress and burnout: Research, theory and intervention perspectives. Beverly Hills, C. A.: Sage

Pearlin, L.I. (1989). The sociological study of stress. Journal of Health and Social Behavior, 30. Revisado el 26 de febrero de 2016. Recuperado en https://campus.fsu.edu/bbcswebdav/xid-1283022_4

Pedreira, M.J.L. & Álvarez, L.M. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia. Bases para una comprensión actualizada. Documentación social 120. Revisado el 16 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.caritas.es/imagesrepository/CapitulosPublicaciones/570/04%20BASES%20PARA%20UNA%20COMPRESIÓN%20ACTUALIZADA%20DS0120.pdf>

Peiró, J. M. (1992). Desencadenantes del estrés laboral, Madrid: Eudema.

Piaget, J. (2005) Inteligencia y afectividad. Buenos Aires: Aique grupo Editores

Polo, A.; Hernández, J.M. y Poza, C. (1996) Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 5 de noviembre de

2014 en: http://www.unileon.es/estudiantes/atencion_universitario/articulo.pdf

Philip, R. R. (1999). *Adolescencia Desarrollo Relaciones y Cultura*. Madrid: Prentice Hall.

Radick M, Sherer S, Neistein LS. (2009). *Psychosocial Development in Normal Adolescents*. En: Neistein LS, ed. *Adolescent Health Care: A Practical Guide*. 5ª edition. Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins.

Reyna, V.F., Farley F. (2007). *El cerebro adolescente. Mente y Cerebro*.

Rice, P. F. (1999). *Desarrollo, relaciones y cultura*. España: Prentice Hall.

Rivera, L. (2010). *Los síndromes del estrés*. España: EDITORIAL SÍNTESIS.

Rico, C.E. (2016). *Estilos de afrontamiento al estrés en trabajadores de la ciudad de México*. Tesis Inédita. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Rodríguez & Rivas (2011) *Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (burnout): diferenciación, actualización y líneas de intervención*. Medicina y seguridad del trabajo. Madrid: 1-262

Román, C. A., Ortiz, F. & Hernández, Y. (2008). *El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina [Versión electrónica]*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7 (46).

Rosas, M. C. (2013) *El estrés Digital*. Agencia Latinoamericana de Información. Revisado el 2 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.alainet.org/es/active/66722>

Comunicación Científica. Universidad de Navarra. Revisado el 17 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.unav.edu/servicio/comunicacioncientifica/cerebroadolescente>

Saavedra, R.M.S (2004). *Cómo entender a los adolescentes para educarlos mejor*. México: Pax México.

Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires . Argentina*. Universidad de Belgrano. Revisado el 10 de marzo. Recuperado en: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/tesinas/207_salotti.pdf

Sandín, B. (1995). *El estrés*. En A. Belloch, B. Sandín y F. Ramos (eds.), *Manual de Psicopatología* (vol. 2). Madrid: McGraw-Hill.

- Sandín, B. (1999). El estrés psicosocial. Madrid: Klinik
- Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. Universidad Nacional de Educación a Distancia, España. Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud. Vol 3, No. 1. Revisado el 9 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/337/33730109.pdf>
- Sandín, B. & Chorot, P. (2002). Cuestionario de afrontamiento del estrés (cae): desarrollo y validación preliminar. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Revista de Psicopatología Clínica. Vol 8. Revisado el 9 de marzo de 2016. Recuperado en: [http://www.aepcp.net/arc/03.2003\(1\).Sandin-Chorot.pdf](http://www.aepcp.net/arc/03.2003(1).Sandin-Chorot.pdf)
- Sánchez, M.E. (2007). Emociones, estrés y espontaneidad. México: Editorial Ítaca.
- Selman, R. (1988). «Utilización de estrategias de negociación interpersonal y capacidades de comunicación: una exploración clínica longitudinal de dos adolescentes perturbados». En: Hinde, R. y otros. Relations interpersonnelles et développement des savoirs. Friburg: Delval.
- Seugon, A. & Sousa, A. (2010). Enfermedades provocadas por el estrés. Revisado el 2 de marzo de 2016. Recuperado en: <http://salud.doctissimo.es/enfermedades/estres/enfermedades-provocadas-por-el-estres.html>
- Shapiro, T., & Hertzog, M. (1996). Desarrollo normal en la infancia y adolescencia. En *Tratado de Psiquiatría*. Mallorca: Ancora, S.A.
- Smith, M.M. (2001). Formación de la personalidad desde una perspectiva cultural y dinámica de la personalidad en situaciones de cambio. Costa Rica. Revisado el 8 de febrero de 2012. Recuperado en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000009.pdf>
- Sperling, P. A. (2004). Psicología simplificada. Psicología de la adolescencia. México: Edit. Selector.
- Stokols, D. (1978). Orígenes y dirección de investigación Contaminación-conducta. En D. Stokols (Ed.) Perspectivas en contaminación y conducta. Teoría, investigación y aplicación. New York: Plenum.
- Stone, L. J. (1998). Church, J. El adolescente de 13 a 20 años. Bs. As: Paidós.
- Thoits, P.A. (1995). Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behavior*, número extra. Revisado el 9 de marzo de 2016. Recuperado en: http://www.asanet.org/images/members/docs/pdf/special/jhsb/jhsb_extra_1995_article_3_thoits.pdf

- Ticona, B.; Paucar, Q. G; Llerena, C. G. (2006). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería- UNAS AREQUIPA, Facultad de Enfermería en la Universidad de São Paulo, Brasil. Recuperado el 7 de diciembre de 2014 en: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/n19/docencia1.pdf>
- Unión Sindical de Obreros (USO). (2005). Estrés en el ámbito laboral. Concepto y características del estrés. Gabinete Confederal de seguridad y Salud Laboral. Madrid: 1068. Revidado el 25 de febrero de 2015. Recuperado en: <http://es.slideshare.net/angelmadocx/estres-en-el-ambito-laboral>
- Zapf, D. y Leymann, H. (1996). Mobbing and Victimization at Work: A Special Issue of the European Journal of Work and Organizational Psychology. Whea- tons, Ltd. Exeter, UK: Psychology Press.