



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional

Programa de Profundización en Psicología clínica

“Técnicas cognitivo conductuales para crear estrategias de afrontamiento de estrés escolar en adolescentes del 3er. Grado de las Secundaria “Leona Vicario del Municipio de Chimalhuacán, Edo. de México”

Investigación empírica

Que para obtener el título de:
Lic. en Psicología

P R E S E N T A

Cristina Garcia Rubio

Directora de Tesis: Laura Pérez Pérez

Dictaminadora: Eva Ortiz

Los Reyes Iztacala, Edo. De México, 2018





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.

INDICE

| | |
|--|-----------|
| Resumen | 3 |
| Introducción | 4 |
| CAPITULO I | 6 |
| Planteamiento del problema | 6 |
| Hipótesis | 11 |
| Objetivos General | 12 |
| Objetivos Específicos | 12 |
| Justificación | 13 |
| CAPITULO II | 17 |
| Marco contextual | 17 |
| CAPITULO III | 20 |
| Fundamentación teórica | 20 |
| Adolescencia | 20 |
| Desarrollo corporal en la adolescencia | 21 |
| Desarrollo psico-sexual en la adolescencia | 22 |
| Desarrollo social en la adolescencia | 23 |
| Teoría de Erikson | 24 |
| Teoría de Jean Piaget | 24 |
| Teoría de Stanley Hall | 25 |
| Tipos de estrés | 28 |
| Eustrés (estrés positivo) | 28 |
| Distrés (estrés negativo) | 28 |
| Categoría de la APA | 28 |
| Estrés escolar | 29 |
| Afrontamiento | 31 |
| Los adolescentes y el estrés | 33 |
| CAPITULO IV | 36 |
| Metodología | 36 |
| Descripción del proyecto | 36 |
| Objetivo general | 38 |
| Objetivos específicos | 38 |
| Procedimiento | 39 |
| CAPITULO V | 54 |
| Análisis de los resultados | 54 |
| Conclusiones | 67 |
| Referencias | 70 |
| Anexos | 75 |

Resumen

La adolescencia es considerada una etapa difícil en el desarrollo tanto físico como psicológico de las personas, en esta etapa se presenta muy comúnmente el estrés escolar ya que muchas de las situaciones son para ellos sumamente conflictivas y difíciles de superar, lo cual se convierte en un verdadero problema tanto de salud como de comportamiento; es por ello que en este estudio se decidió poner a prueba un taller cognitivo conductual compuesto por 13 sesiones intersemanales, con la finalidad de ayudarlos a afrontar situaciones consideradas como estresantes en el contexto escolar, participaron 13 alumnos del 3er grado de la Secundaria Leona Vicario, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México, al final del taller se obtuvieron cambios positivos y significativos, con lo que se pudo demostrar que este tipo de técnicas ayudan a crear estrategias para reducir el estrés escolar en adolescentes y es necesario dar seguimiento para comprobar su función a mediano y largo plazo.

Palabras clave: estrés académico, adolescencia, afrontamiento, técnicas cognitivo conductuales

Introducción

El acelerado ritmo de vida en el que se encuentra inmersa la sociedad actual ha propiciado entre otros problemas la aparición de estrés de forma cada vez más recurrente en las personas, provocando con ello aparición de devastadores efectos como lo es la ansiedad y la depresión, lamentablemente este problema se presentan tanto en niños, adolescentes y adultos dependiendo de la o las situaciones que éste enfrente.

En lo que respecta al tema de adolescencia se han realizado infinidad de estudios ya que se trata de un concepto que ha despertado el interés en muchos científicos e investigadores puesto que día con día se presta mayor atención a los cambios bruscos que se viven en esta etapa de la vida del ser humano: cambios físicos, psicológicos, cognitivos y biológicos que atraen la atención de quienes rodean a los adolescentes debido al comportamiento que presentan, por ejemplo, para muchos esta etapa está caracterizada por conductas rebeldes, por mal humor, irritabilidad, descontrol emocional; los padres se sienten desconcertados al no poder controlarlos y entenderlos, los maestros por su parte llegan a sentirse desesperados y rebasados por las situaciones que viven con ellos.

En la modernidad, esta etapa de la vida se ha complicado, pues cada vez vemos más jóvenes adolescentes en situaciones difíciles, tal es el caso de las adicciones tanto a las drogas como al alcohol, madres a edades cada vez más cortas, grupos pandilleros conformados por jóvenes de entre 12 y 18 años, en algunas ocasiones aún más jóvenes; es preocupante observar cómo estas situaciones van en aumento y la sociedad las va adoptando como algo normal.

El presente trabajo se realizó con la intención de coadyuvar a disminuir los problemas de estrés escolar que enfrentan los adolescentes, siendo parte de los motivadores para realizar este trabajo todas aquellas situaciones y conductas que se observan en el adolescente en torno a la escuela, como podría ser la agresividad que cada vez se apodera más de ellos y no solamente en el género masculino como quizá era considerado un poco más usual, si no que ahora también las jovencitas se mantienen a la vanguardia en todo este tipo de aspectos, la irritabilidad que suele ser un síntoma común en una persona estresada; tenemos también a los jóvenes que por el contrario parecen retraídos, introvertidos, aislados, entre otros, por lo que la personalidad puede estar en un extremo u otro.

Por otro lado, es preocupante el estado de salud de los adolescentes, por lo que es necesario centrar la atención en ellos ya que continuamente se les escucha quejarse de un molesto dolor de cabeza, muestran signos o señales de irritabilidad, cansancio, sueño excesivo, aislamiento, desesperación, angustia, y muchos deciden abandonar la escuela; se observan también, cambios alimenticios, adolescentes rebeldes e inestables emocionalmente y que se es muy difícil conversar con ellos, porque en esa etapa de la vida, son especialmente reservados con lo que les sucede, e incluso, en muchas ocasiones, pueden llevar esos problemas a casa y continuar teniéndolos con la familia o en algunas otros contextos en los que se desenvuelven.

Por tales motivos, resulta apremiante encontrar una forma de coadyuvar a disminuir los malestares producidos por el estrés en la escuela a través de la implementación de un taller basado en técnicas cognitivo conductuales, con la finalidad de ofrecer las herramientas necesarias para que los adolescentes escolarizados puedan afrontar aquellas situaciones que les produce estrés. De esta forma se buscó una institución de educación secundaria a la cual se ingresó con el permiso de las autoridades correspondientes para llevar a cabo este proyecto.

Con la implementación y análisis del taller se obtuvieron resultados significativos en la forma de pensar, de percibir y afrontar las situaciones que los adolescentes consideraban estresantes, concluyendo que por medio de técnicas cognitivas conductuales se les puede brindar a los alumnos las herramientas necesarias para afrontar y enfrentar las situaciones escolares que les produce estrés y que siendo esta una forma sencilla de apoyarlos, puede implementarse en las escuelas para evitar estrés y sus diversas y peligrosas consecuencias, además de contribuir a la motivación para continuar con sus estudios.

Capítulo I

Planteamiento del problema

En este proyecto se partió desde la idea de responder las siguientes preguntas:

¿Implementar estrategias de afrontamiento de estrés por medio de técnicas cognitivas conductuales ayudará a los alumnos a estabilizar sus niveles de estrés académico?

¿Se obtendrán cambios significativos en el afrontamiento del estrés escolar entrenando a los adolescentes escolarizados para dotarlos de estrategias de afrontamiento por medio de técnicas cognitivas conductuales?

¿De qué forma los adolescentes escolarizados afrontan el estrés escolar?

¿Los alumnos podrían reducir sus niveles de estrés si aprenden a manejar las situaciones escolares que los rebasan?

Por tal motivo se comenzó la búsqueda de información para comenzar la investigación encontrando que la salud mental es una parte complementaria de la salud y bienestar integral, tal como lo menciona la definición de salud que proporciona la OMS (Organización Mundial de la Salud) que nos dice que: “la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”, de esta manera la salud mental puede estar en riesgo por varios factores, como son económicos, socioculturales y contextuales, entre otros; para poder mantener ese bienestar mental es necesario contar con características individuales como es la habilidad para manejar nuestros pensamientos, emociones, comportamientos y relaciones con los demás, pero también factores sociales, culturales, económicos, ambientales, las condiciones laborales, escolares o los apoyos sociales de la comunidad, además, el estar expuestos a situaciones adversas a edades tempranas es un factor de riesgo que puede prevenirse.

Lo que muestra un problema importante es lo mencionado en el *Atlas de Salud Mental 2011* de la OMS quien aportó datos que muestran la carencia de recursos de los países para atender las necesidades de salud mental, la distribución imparcial y el uso ineficiente de esos recursos. Menciona que el número de profesionales que se ocupan de la salud mental es escasa en los países de ingresos bajos y medios. Casi la mitad de la población mundial vive en países en los que, por lo regular hay un psiquiatra para atender a 200 000 o más personas, mientras que otros prestadores de atención sanitaria mental capacitados para utilizar las intervenciones psicosociales son aún más escasos.

Debido al acelerado ritmo de vida actual, aunado a la cantidad de factores externos como la calidad de vida, la contaminación y el transporte público, entre otros, la Organización Mundial de la Salud (OMS) volvió a colocar a México como el país con los mayores niveles de estrés laboral por segundo año consecutivo y se considera que el 75% de los trabajadores en el país lo padecen, encontrándose así por encima de China con una tasa de 73% y Estados Unidos que presenta una tasa del 59%, entre las

profesiones más propensas a sufrir este tipo de estrés se encuentran los profesores (Rojas,2017).

En el caso del estrés escolar y pese a que hay poca información sobre los índices del mismo tanto a nivel mundial como nacional, la OMS advirtió que el estrés escolar lo padecen jóvenes con elevados niveles de presión escolar, y que estos mismos presentan un aumento de comportamientos que ponen en peligro su salud. En artículos periodísticos en México, se hizo mención de que las escuelas tanto privadas como públicas deberían considerar los horarios para reforzar el aprendizaje escolar y que la SEP debería tomar en cuenta los derechos de los niños y adolescentes al descanso y tiempo de esparcimiento. Pues ya se han reportado datos que aseguran que incluso niños de educación básica en la que se incluyen primaria y secundaria, sufren problemas de ansiedad y estrés al ser sometidos a prolongadas jornadas de tareas escolares, por lo que es necesario buscar otros métodos ya que los actuales en México no han dado buenos resultados, así lo mencionó el diputado Germán Ralis Cumplido, de Movimiento Ciudadano, él mismo hizo mención de que el Estado de México se encuentra entre los 10 estados con más “Escuelas de Tiempo Completo” y que a pesar de esto, “resulta un error pensar que entre más tiempo le dedique un niño a las tareas aprende más, pues estar dos o tres horas sentados no sirve de nada, cuando se sabe que solo media hora es de beneficio para su aprovechamiento” dijo en la cámara de diputados (Cámara de Diputados, 2016).

Aun cuando no se cuenta con información confiable sobre las estadísticas de niveles de estrés escolar en el Estado de México, basta con saber que en todo el país, los estudiantes de 15 años en México expresan niveles de ansiedad escolar por encima de la media de los países que integran a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). El 50% de los jóvenes de 15 años en México se ponen muy tensos cuando estudian y 79% está preocupado por sacar malas notas en clase, como se obtuvo en la primera evaluación sobre el bienestar de los estudiantes del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA) según informo la OCDE

en el 2017. Además en este mismo reportaje se hace mención de que en México 21% de los adolescentes presenta algún tipo de trastorno mental como depresión o ansiedad, de acuerdo con el presidente de la Asociación Psiquiátrica Mexicana, Enrique Chávez León (Arena Publica, 2017).

La educación en el Municipio de Chimalhuacán se encuentra a cargo del gobierno del Estado de México, el cual si bien ha dado muestras de interés por el bienestar emocional de los alumnos proponiendo el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), el mismo está dirigido principalmente a la sana convivencia integral entre profesores, padres de familia y alumnos, se basa en crear mejores relaciones sociales entre ellos por medio de la solución de conflictos, manejo de emociones, establecimiento y cumplimiento de reglas por medio de materiales didácticos incluidos como una extensión curricular de la materia Formación Cívica y Ética, pero no se trabaja con el estrés y los efectos de este en relación con los alumnos, además de que se encuentra aún en planes de cubrir el 100% de las escuelas secundarias para el año 2018 y que podría formar parte del plan curricular solo para aquellas escuelas que deseen profundizar el área de desarrollo social y emocional (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Sin embargo es importante señalar que este municipio se encuentra manipulado por los regímenes de la política, entre los que destaca principalmente la organización denominada Antorcha Campesina la cual se ha encargado de utilizar los beneficios otorgados a la comunidad para mantener a la población bajo su poder, incluyendo de una forma casi total a las escuelas de la comunidad, las cuales para recibir beneficios y apoyo deben pertenecer a dicha organización, en el caso de la escuela secundaria Leona Vicario, lugar donde se realizó este trabajo, decidió no pertenecer a tal organización por lo que se encuentra entre las escuelas más rezagadas por no tener derecho a recibir apoyo por parte del gobierno, lo que es un factor más para producir e incrementar el estrés a todos los que conforman la institución, entre ellos, los alumnos, quienes son más vulnerables y los más afectados por esta situación.

Entre los problemas más frecuentes que padecen los adolescentes que presentan estrés escolar tenemos, el dolor de cabeza, dolores musculares, problemas digestivos, trastornos de sueño, mareos y síntomas psicológicos como tristeza, depresión, nerviosismo, ansiedad, entre otros, pero hay que tomar en cuenta que, una vez revisada la literatura al respecto, los problemas van de leves a graves, pues los riesgos de adoptar conductas de riesgo aumentan cuando las condiciones de estrés se hacen presentes, por ejemplo, los adolescentes son más propensos a consumir alcohol, drogas, pertenecer a grupos delictivos e incluso llegar al suicidio y padecer otro tipo de enfermedades físicas más delicadas.

Cuantiosos son los estudios que nos indican la cantidad de síntomas y de problemas que acarrea el encontrarse con niveles elevados de estrés, pero pocos son los que se han dedicado a encontrar la forma de ayudar a contrarrestar estos efectos, por lo menos en el área escolar. Considerando los grandes avances que en la actualidad ha tenido la intervención cognitivo conductual como sistema terapéutico en diferentes problemas de salud mental, y que de hecho, gran cantidad de artículos han abordado el crecimiento de la aproximación cognitivo conductual y se ha probado su funcionalidad en diversos estudios empíricos, en este estudio se decidió poner a prueba este tipo de intervención con la finalidad de comprobar su eficacia para ayudar a los adolescentes a dotarse de herramientas que les permita afrontar y prevenir situaciones de estrés, puesto que lo importante no es solo erradicarlo si no prevenirlo y enseñarles a manejarlo para que en cierto grado, después puedan aplicarlo en su vida diaria y en otras áreas de su vida y no solo en la escolar por lo que se buscaron estrategias combativas y preventivas.

Para llevar a cabo este trabajo resultó necesario ingresar a una institución educativa y para lograrlo se acudió a diversas instituciones buscando la aprobación de los directivos para trabajar con alumnos de su escuela, de esta forma es como se llegó a la escuela secundaria "Leona Vicario" ubicada en el municipio de Chimalhuacán estado

de México, donde se nos dieron las facilidades para ingresar y poner en práctica el proyecto. En esta institución nos encontramos con todos aquellos factores que propician niveles elevados de estrés, comenzando por la escuela que aún se encuentra en proceso de desarrollo, aún no cuenta con la infraestructura adecuada para atender a la cantidad de alumnos inscritos en ella, los grupos son numerosos debido a ello, la mayoría de los alumnos de quejan de la intolerancia de los maestros, del carácter de otros y de la presión para entregar tareas, era éste un espacio adecuado para poner en práctica la intervención.

Cabe mencionar que al comenzar con el proyecto se tomó en cuenta que éste tendría sus limitaciones, la primera de ellas sería el tiempo de intervención, ya que solo se contó con un mes para realizarla y debido a que los alumnos no podían retrasarse con sus actividades normales, se realizaron dos sesiones semanales con una duración de una hora cada una, era importante tomar en cuenta que los resultados solo arrojarían información a corto plazo y por último, que al ser un trabajo pre experimental, tendría carencias de validez y fiabilidad, por lo que al ser un trabajo con alcances descriptivos nos interesa solamente describir cómo funcionan las técnicas cognitivo conductuales en situaciones de estrés escolar y que resultados se pueden obtener con ellas.

Hipótesis:

H₁= Aplicar un programa basado en técnicas cognitivo-conductuales ayudará a un grupo de alumnos adolescentes a aprender a afrontar las situaciones de estrés y reducir los niveles de estrés escolar

H₀= Aplicar un programa basado en técnicas cognitivo-conductuales no ayudará a un grupo de alumnos adolescentes a aprender a afrontar las situaciones de estrés y reducir los niveles de estrés escolar

Objetivo general:

Proponer una metodología basada en técnicas cognitivo conductuales para que alumnos y adolescentes de tercer grado de la secundaria Leona Vicario adquieran las herramientas necesarias para afrontar situaciones de estrés escolar.

Objetivos específicos

- Identificar los niveles de estrés escolar en los que se encuentran los adolescentes estudiantes de secundaria

- Distinguir cuáles son las técnicas utilizadas para el manejo de estrés.

- Sugerir un programa basado en una metodología cognitivo-conductual para enseñarle herramientas de afrontamiento y manejo del estrés a adolescentes.

-Advertir los efectos que tiene el programa cognitivo-conductual en los niveles de estrés de los alumnos

- Analizar qué efectos tiene el programa cognitivo-conductual en la forma de afrontar el estrés de los alumnos

Justificación

Para Del Barrio citado en Gaeta y Martín (2009), el estrés es un problema que afecta a personas de todo tipo, adultos, niños y adolescentes; en lo que respecta a niños y adolescentes, la literatura ha mostrado que la mayoría de las consecuencias indeseables que afectan a estudiantes sometidos a estrés son de carácter psicológico, por ejemplo: ansiedad, depresión y problemas de aprendizaje, pero también se ven afectados por situaciones de tipo somático como quejas físicas, afecciones de la piel y gastrointestinales. Sin embargo, estas importantes consecuencias del estrés están amortiguadas por el proceso de afrontamiento y la manera en que el sujeto busca la forma de adaptarse a la situación.

Orlandini (2012), realizó una compilación de los estudios que ha realizado junto a sus colaboradores a lo largo de varias décadas, y con base a lo que ha encontrado menciona que los psicotraumas causan una elevada utilización de los servicios médicos por padecimientos psíquicos, malestares físicos típicamente llamados somatizaciones, o el empeoramiento de problemas genéticos como la diabetes mellitus, la hipertensión arterial o el asma bronquial. También fue evidente que el estrés produce un aumento del consumo de alcohol y drogas, y el consumo irresponsable de fármacos psicotrópicos y analgésicos. Además las enfermedades por estrés han superado a las infecciones como causa de muerte y se cree que para final de este siglo, la mayoría de las defunciones dependerá de enfermedades crónicas no transmisibles influidas por los psicotraumas.

En 1983 trabajaron con 40 adolescentes que habían tenido intentos de suicidio, en el cual el 10% alegaron problemas escolares, también, en el año 1986, en un estudio que se llevó a cabo en Santiago de Cuba, se mantuvo en observación a 100 niños que parecían tener estrés mental, entonces se encontró que el 91% de ellos demostraba ansiedad; el 69% presentaba ira, el 64% tristeza y el 11% había cometido intentos de

suicidio, gran parte de estos niños atribuyeron como causa principal el estrés del duelo por la muerte de un familiar, y el 9% de ellos mostraba signos de inadaptación en la escuela (Orlandini, 2012).

Con base a las características previamente señaladas es como el estrés puede traer complicaciones a la vida de quien lo padece, en el caso de los adolescentes es de suma importancia brindarles las herramientas necesarias para aprender a manejar sus emociones y por ende su comportamiento, dado que en esta etapa de la vida se encuentran en un momento determinante para la formación de su identidad, de tomar decisiones y adaptarse a su ambiente, además de ser una etapa delicada, debido a los cambios físicos, sociales, emocionales, biológicos y hormonales, por ese motivo, el presente trabajo se interesó principalmente en coadyuvar a que los adolescentes pudieran contar con las habilidades o herramientas para afrontar situaciones de estrés, es decir, ayudarles a mejorar su estabilidad emocional y su desarrollo cognitivo.

Aunque existen diversos factores y contextos que pueden provocar estrés en la vida del adolescente, la escuela se puede considerar como uno de los principales lugares debido a que pasan gran parte de su tiempo en ella, sin embargo, no debemos descartar que la carga de tareas, el empleo que algunos de ellos tienen, los problemas familiares, sociales, económicos, culturales, también contribuyen a elevar la carga de estrés, no obstante, este trabajo se limitó a tratar particularmente el entorno escolar.

En torno a la problemática de los altos niveles de estrés escolar en adolescentes se revisó la literatura y se encontró que se han realizado desde hace varios años diversas investigaciones sobre el tema, pero la mayoría de ellos son con estudiantes de educación media superior y universidades, muy pocos especialistas han trabajado con estudiantes de secundaria, en México se le ha dado mayor prioridad a estudiar el nivel medio superior. Barraza (citado en Berrío y Mazo, 2011) presentó un estudio hecho con 356 alumnos de instituciones de educación media superior, en el que se obtuvo que el 86% de los alumnos dijeron haber tenido estrés académico durante el semestre de enero

a junio del 2004, con un nivel más o menos elevado atribuyéndolo a sentirse sobrepasados por la responsabilidad de obligaciones escolares, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, además de la evaluación de los profesores y el tipo de trabajo que les piden.

Otro estudio en México y realizado también por Barraza y Acosta (2007) con 60 alumnos que se encontraban en programas de Maestría, presentaron también un nivel medianamente alto de estrés culpando a la sobrecarga de tareas y el tiempo limitado para hacer el trabajo, entre los síntomas que indicaron se mencionaron los trastornos en el sueño y problemas de concentración. También hicieron un estudio más con 319 alumnos de educación media superior donde se obtuvo una intensidad del 58% y una frecuencia del 52% del estrés ante los exámenes reportado por los propios alumnos. Finalmente Barraza y Silerio (2007) hicieron un estudio más con 623 alumnos de educación media superior en dos colegios distintos, donde se utilizó también el inventario SISCO del Estrés Académico y se encontró un perfil descriptivo del estrés académico semejante en las dos instituciones, lo que sugiere que los alumnos tenían molestias parecidas (Berrío y Mazo, 2011).

Luego de entender los efectos negativos que el estrés escolar puede traer a la vida y salud del adolescente escolarizado, para ayudarlos a detectar las situaciones de estrés, la forma como les ha afectado y lo importante y beneficioso que sería para ellos el aprender a afrontarlo, se propone el taller de técnicas cognitivo-conductuales, el cual tiene como finalidad coadyuvar a evitar todos estos problemas no solo en su vida escolar que es el objeto de estudio, sino acoplarlo a su vida diaria y fortalecer otras áreas de su vida, además como se mencionó anteriormente, son pocos los estudios y los trabajos que se han hecho con estudiantes de secundaria, por lo que se considera innovador y por supuesto importante trabajar con ellos, el dotarlos de estrategias de afrontamiento podría ayudarles a evitar o por lo menos minimizar los efectos colaterales que elevados niveles de estrés trae a la salud y desarrollo de los adolescentes, como se mencionó en el apartado anterior.

En este sentido, Hampel y Petermann (citados en Gaeta y Martín, 2008, p.336), encontraron que los estudiantes de 14 años, comparados con los de 10, utilizan menos estrategias de afrontamiento adaptativas, usando en su lugar estrategias no adaptativas. Junto a tales consideraciones, la investigación ha revelado la existencia de diferencias en los estilos y estrategias de afrontamiento, en función de diversas variables, entre las que destacan la edad y el género (...) pero esto puede cambiar si estas estrategias de afrontamiento se le enseñan. Por ejemplo, es muy difícil el evitar un examen, pero puede haber la posibilidad de ser más activo al afrontar el estrés que éste pueda causar. Además, aunque los profesores tal vez no tengan mucha influencia en el afrontamiento de los alumnos, si pueden proveer experiencias de socialización que alienten a los jóvenes hacia comportamientos activos de afrontamiento cuando tengan problemas escolares, así, las relaciones positivas con los maestros parecen mejorar comportamientos más activos de afrontamiento (Zimmer-Gembeck y Locke, 2007, citado en Gaeta y Martín, 2008).

Por su parte, Boekaerts (como lo cita Berrío y Mazo, 2011, p.339), nos dice que la estructura de metas, la regulación de la emoción y la percepción del apoyo social son tres puntos básicos en las representaciones mentales de los adolescentes que afectan la intensidad de estrés experimentado y por tanto la selección de la manera de afrontarlo. Por su parte Garaigordobil, (citado en Berrío y Mazo, 2011, p. 339), encontró que las relaciones sociales asertivas son necesarias para la adaptación y funcionamiento exitoso de los jóvenes. Por tanto el ambiente en que el joven se desenvuelve influye significativamente en la autorregulación de los estudiantes, de tal forma que la necesidad de sentirse competitivos en el aula está estrechamente relacionada con mayores niveles de ansiedad, depresión y estrés como lo menciona Smith (citado en Berrío y Mazo, 2011, p. 339). Algunos estudios han demostrado que aquellos climas del aula donde están presentes la confianza, la seguridad y la aceptación mutua tienen efectos positivos sobre la implicación y el desarrollo de las tareas académicas por parte del alumno. En otras investigaciones, se ha demostrado que las emociones académicas de los estudiantes están relacionadas significativamente con su motivación, estrategias de aprendizaje, recursos cognitivos, autorregulación y éxito académico (Berrío y Mazo, 2011).

Por otra parte, y dejando aquí la revisión de la literatura acerca de las consecuencias del estrés y el beneficio de apoyar a los adolescentes ayudándolos a implementar sus estrategias para afrontar situaciones estresantes en la escuela, es importante recalcar que este trabajo representó un proyecto sencillo que no requirió de grandes inversiones de dinero, tiempo y trabajo, ya que contó con características de flexibilidad de tiempo y lugar, a pesar de que la institución donde se realizó es pequeña y aún no está totalmente equipada ni cuenta con muchas aulas, no se presentó ningún tipo de problema, lo que lo hace un estudio viable para cualquier persona que quiera llevarlo a la práctica. Además puede considerarse que en caso de no obtener buenos resultados, no se tendrán mayores consecuencias ya que al estar compuesto por técnicas cognitivas conductuales, estas pueden modificarse y adaptarse a la situación.

Capítulo II

Marco Contextual

El estrés ha sido estudiado e investigado desde hace mucho tiempo y es considerada la enfermedad del siglo XXI, ya que es un problema de salud pública en todo el mundo y por supuesto aquí en México, su incremento ha sido tan elevado que “la OMS calcula que el 25% de los pacientes examinados por el médico de cabecera presentan síntomas de ansiedad y que a lo largo de la vida el 15% de la población desarrolla alguno de los trastornos relacionados con esta dolencia” Muñoz (2012).

En nuestro país se han realizado estudios en diferentes edades, circunstancias y contextos, ya sea en el trabajo, en hospitales, en escuela, entre otros, debido a los diferentes ámbitos en los que se puede encontrar, en el caso de los adolescentes, se ha estudiado el estrés desde un punto de vista en el que se interesan por su desempeño académico, por su relación con la familia, por problemas de depresión, de bulimia, anorexia, por mencionar algunos. Este trabajo se interesó por ayudarlos a evitar su

repercusión en el organismo, en la conducta y en el desarrollo psicosocial, no como una forma de evaluar cómo afecta a los mismos, sino a dotarlos de estrategias para evitarlo. El estrés escolar puede considerarse una fuente más de problemas y dificultades para el adolescente, pues supone una cadena más de exigencias que se pueden englobar en cuatro hechos, el acoplarse a un entorno diferente y desconocido, rodearse de personas diferentes y desconocidas que pertenecen al mismo rango de edad y las tareas escolares además de la autoridad del profesor (Buendía y Mira, 1993).

En México se le ha dado importancia al estrés escolar, ya que en el Modelo Educativo 2017, se habla mucho sobre el bienestar socioemocional de los alumnos, y se plantea que:

Es un deber del docente crear un ambiente sano, con buenas relaciones entre compañeros y que es su trabajo que al egresar del nivel secundaria, el alumno, se exprese y comunique correctamente, de forma oral y escrita, con confianza, eficacia y asertividad, tanto en español como en una lengua indígena, en caso de hablarla; sepa identificar ideas clave en textos para inferir conclusiones; sea capaz de comunicarse en inglés; emplee el pensamiento hipotético, lógico y matemático para formular y resolver problemas cotidianos y complejos; tenga la capacidad de análisis y síntesis; sepa argumentar de manera crítica, reflexiva, curiosa, creativa y exigente; se informe de los procesos naturales y sociales, de la ciencia y la tecnología, para comprender su entorno; sea competente y responsable en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; y tenga la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo durante el transcurso de su vida. Se conozca y respete a sí misma, asuma y valore su identidad, reflexione sobre sus propios actos, conozca sus debilidades y fortalezas, confíe en sus capacidades, sea determinada y perseverante; reconozca como iguales en dignidad y en derechos a todos los seres humanos, y sea empática al relacionarse con otras personas y culturas; sepa trabajar en equipo y tenga capacidad de liderazgo; en la solución de conflictos favorezca el diálogo, la razón y la negociación; cuide de su salud física y mental; tome decisiones razonadas y responsables que le

permitan adaptarse con rapidez y eficiencia a los cambios de su entorno; y sea capaz de diseñar y llevar a la práctica un plan para construir una vida plena (SEP, 2017, p.46).

Sin embargo no sabemos con exactitud si los docentes lo estén llevando a cabo, sobre todo en la escuela secundaria Leona Vicario donde se realizó este trabajo, ya que aunque también en este mismo escrito emitido por la SEP dice que se pretende tener instituciones en las que haya inclusividad y que se procura que todas las instituciones cuenten con la misma infraestructura y que se llega hasta las zonas rurales, en esta institución, de acuerdo a lo manifestado por los propios directivos y lo que se vio en las visitas para realizar este trabajo, dicha ayuda no ha llegado a esta institución, que hasta hoy sigue estando en situaciones difíciles y que recibe alumnos que viven por la zona que se encuentra marginada, pues al ser un barrio que apenas comienza, aun no cuentan con todos los servicios públicos, como son: agua potable con buena infraestructura, luz eléctrica, pavimentación, entre otros, mientras que la escuela todavía no se encuentra bien equipada, las aulas aún no están terminadas por completo, de hecho hay pocas aulas en la institución y está aún en proceso de construcción aunque la situación socioeconómica no es un punto de interés en esta investigación, si podría afectar a los niveles de estrés en las tareas y actividades de los alumnos si los maestros no están atendiendo y entendiendo la situación de cada alumno.

Los alumnos pertenecientes a la muestra son habitantes del mismo barrio donde se encuentra la institución educativa, para realizar la intervención y elección de la muestra, no se tomó en cuenta las diferencias socioeconómicas ya que no es una variable de interés en este trabajo, por lo que no se investigó sobre el mismo, ni las circunstancias familiares, estilos de vida, ni ninguna otra circunstancia fuera del tema de estudio. El lugar de trabajo fueron las mismas aulas de la institución y con materiales con los que la misma contaba, por ejemplo, equipo de audio y proyector.

Capítulo III

Fundamentación Teórica

Adolescencia

Comenzando por su etimología como lo mencionan Redondo, Galdó y García (2008), la palabra adolescencia deriva del latín *adolescere*, que significa crecer, por otra parte la Organización Mundial de la Salud, dice que la adolescencia es la etapa que engloba los segundos diez años de la vida del ser humano, es decir de los 10 a los 19 años de edad. Asimismo el término pubertad hace referencia a los cambios que hacen de un niño, un sujeto sexualmente maduro y con capacidades reproductivas, lo que viene siendo un proceso notablemente biológico desencadenado hormonalmente. A diferencia de este, la adolescencia hace hincapié al proceso de adaptación psicosocial que el sujeto debe realizar como resultado de los cambios puberales, siendo esto un proceso principalmente sociocultural.

Como plantean Nicolson y Ayers (2001 en Barcelata y Gómez, 2012):

La adolescencia es también una época en la que los adolescentes tratan de crear su propia identidad personal y un sentido de autonomía que en ocasiones puede conducir a desacuerdos más o menos importantes, temporales o permanentes con sus padres, las personas que los tengan a su cargo o el profesorado. La mayoría de los adolescentes salva esta fase de forma satisfactoria y disfruta de unas relaciones positivas con sus padres y otros adultos. También así, los adolescentes se preocupan por su imagen corporal y su atractivo físico, sobre todo la relación con sus compañeros y compañeras, con los medios de comunicación o con ideales; pueden madurar antes o después y esa circunstancia puede hacer que experimenten problemas específicos, como temores y dudas acerca de cuál

es el desarrollo normal a esa edad. Además pueden adoptar una conducta peligrosa y pasar de repente a la edad adulta (p.11).

La adolescencia es una de las etapas de mayor vulnerabilidad del individuo, ya que generalmente tiene que hacer frente a una gran variedad de demandas tanto internas como externas cuando aún no cuenta con todos los recursos suficientes para enfrentarlas, por lo que los adolescentes son considerados un grupo en constante riesgo (Coleman, Hnedry y Kloep, citado en Barcelata y Gómez, 2012). En las últimas décadas, la salud física y mental de niños y adolescentes se ha visto influida por diversas situaciones como por ejemplo, guerras, migración, orfandad, catástrofes naturales, problemas y tensiones familiares, adversidad económica, secuestros y por diversas limitaciones sobre sus derechos a la educación y a la salud (*World Health Organization*, citado en Barcelata y Gómez, 2012, p.33).

Desarrollo corporal en la adolescencia.

Para Redondo, Galdó y García, (2008) en la adolescencia el organismo sufre un cambio importante en el crecimiento debido a un aumento de la velocidad de crecimiento, secundario a los importantes cambios hormonales que se producen. En los varones el crecimiento finaliza hacia los 18 años, mientras que en las chicas el estirón puberal sucede antes y el crecimiento finaliza también antes. Se produce un aumento de peso y talla, desarrollo de los caracteres sexuales primarios y aparición de caracteres sexuales secundarios de gran significado social, por ejemplo, crecimiento mamario y ensanchamiento de caderas en las chicas, y en los chicos, aparición del vello facial y del cambio de voz. El aumento de hormonas sexuales conduce también a la menarquia, poluciones nocturnas, aumento del impulso sexual y cambios en el comportamiento (p.4).

Estas transformaciones físicas escapan al dominio del yo, ya que se asigna en el/la adolescente como una necesidad, siendo experimentadas, en ocasiones, con incertidumbre y miedo. Es necesario establecer una nueva imagen del cuerpo, adaptarse al propio cuerpo a través de las marcas, modas, tatuajes, atributos diversos, entre otros. Es importante mencionar que el desarrollo físico aventaja al desarrollo de estructuras psicológicas, el cuerpo madura antes, convirtiéndose en una manifestación de los cambios que sufre y como una expresión de lo psíquico, quejas somáticas y trastornos funcionales (Pereira y Álvarez, 2000).

Desarrollo psico-sexual en la adolescencia.

En la adolescencia el deseo sexual se incrementa y aparece un resurgimiento de los sentimientos edípicos e incluso fantasías sexuales con el progenitor del sexo opuesto. En general, se reprimen estos deseos y fantasías y se dirige hacia afuera la sexualidad o hacia otros intereses. Para Pedreira y Álvarez, (2000) la maduración pulsional produce un cambio de actitudes del adolescente que conciernen, sobre todo, a las relaciones de intimidad con las figuras previamente investidas, fenómeno de atracción repulsión con los familiares próximos, como si hubiera una disminución de la distancia entre el adolescente y sus progenitores, sintiendo que se irrumpe su espacio y que hay una promiscuidad permanente. Esta disminución de la lejanía se traduce en una nueva disponibilidad de espacios en el círculo familiar, así el adolescente comienza la búsqueda de privacidad y de la misma forma comienza a desear estar en algunos lugares fuera de la familia. Por otro lado, el incremento del deseo sexual impulsa al adolescente a buscar probar y tener experiencias en diversos roles sexuales, pues la sexualidad del niño autoerótica y no precisamente genital abre camino a una sexualidad adolescente genital y compartida. La masturbación se observa como una actividad normal, es muy frecuente encontrarse con el enamoramiento, la ilusión y las primeras relaciones sexuales, en algunas ocasiones incluso, las relaciones homosexuales pasajeras.

Además del crecimiento corporal y de la maduración sexual, en la adolescencia se producen cambios en el desarrollo psicológico y en la sexualidad. Redondo, Galdó y García, (2008), argumentan que suceden cambios en la manera de pensar, con un desarrollo del razonamiento lógico y de la visión de futuro. También el adolescente va comprendiéndose mucho mejor a sí mismo. Pero todos estos cambios son independientes unos de otros y, por lo tanto, con posibilidad de problemas en cada uno de ellos.

Desarrollo social en la adolescencia.

De acuerdo con Pedreira y Álvarez (2000):

El cambio más relevante es el que acontece para evolucionar desde la dependencia a la autonomía, tanto en la toma de las decisiones como en las relaciones sociales, apareciendo la elección de modas, la pertenencia a grupos, la explosión de la identidad sexual y de la sexualidad en su conjunto. Subjetivamente, el/la adolescente establece un cambio hacia la autonomía, teniendo que ver, buena parte de la conflictividad familiar y social, con los límites reales de ese proceso de cambio. Aquí hay que considerar como elemento clave las capacidades personales y sociales de los propios adolescentes, por ejemplo, la integración social definitiva y su autonomía depende, en buena medida, de la posibilidad para acceder al mercado de trabajo y a poseer su propia casa y sostener un mínimo nivel de vida. En ocasiones, las capacidades personales se poseen, por ejemplo, la información sexual, pero las posibilidades sociales no están totalmente adquiridas, por ejemplo, la posibilidad de acceder libremente a los servicios de planificación familiar o la de tener un lugar propio con razonables comodidades para las relaciones sexuales (p.79).

Teorías de la adolescencia

Teoría de Erikson

Su análisis del periodo de la adolescencia está centrado en el término identidad, él la define cómo compuesta por la herencia genética aunado a un modo particular de organizar la experiencia que, a su vez, está estructurado por un ambiente cultural dado. La identidad va transformándose durante la niñez mediante los procesos de introyección, interiorización de las personalidades de otras personas significativas, e identificación, asimilación de los roles y valores de los otros. La identidad personal depende también de la forma de responder a la sociedad. La formación de la identidad se logra cuando el adolescente elige entre las diversas introyecciones e identificaciones y alcanza una nueva síntesis (Nicolson y Ayers, 2001).

Teoría de Jean Piaget

Desde el punto de vista cognitivo-evolutivo la adolescencia es vista como una época en la que se presentan importantes cambios en las capacidades cognitivas, y en el pensamiento de los jóvenes, relacionado a procesos de inclusión en la sociedad adulta. A lo largo esta etapa los jóvenes comienzan a estructurar a lo que se denomina pensamiento formal. Estas nuevas capacidades cognitivas los prepara para el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, y que podrá aplicar en la sociedad y en la elaboración de proyectos de vida. Es así como la adolescencia se produce, pues, por una interacción entre factores individuales y sociales (Nicolson y Ayers, 2001).

Teoría de Stanley Hall

G. Stanley Hall (1844-1924) es considerado como el precursor del estudio científico de la adolescencia, a partir de la publicación, en 1904, de dos volúmenes titulados *Adolescence*. Hall aplicó el punto de vista evolucionista de Darwin a la hora de conceptualizar el desarrollo adolescente. Así, el factor principal del desarrollo para él residía en factores fisiológicos genéticamente determinados, siendo el ambiente un factor secundario. Sin embargo, reconocía que en la adolescencia los factores ambientales jugaban un papel mayor que en periodos anteriores y que era necesario contemplar dinámicamente la interacción entre la herencia y las influencias ambientales para determinar el curso del desarrollo de los jóvenes en este periodo. La idea central de Hall fue la de identificar la adolescencia como un periodo turbulento dominado por los conflictos y los cambios anímicos (un periodo de "tormenta y estrés", expresión tomada de la literatura romántica alemana), claramente diferenciado de la infancia, y en que el adolescente experimenta como un nuevo nacimiento como ser biológico y social (Adrián y Rangel, s/f, p.9).

Estrés

El término estrés se ha utilizado a lo largo de la historia para describir realidades muy distintas. Es un concepto complejo, imperante e interesante. Por ese motivo, como lo mencionan Martínez y Díaz (citado en Berrío y Mazo, 2011), el fenómeno del estrés se suele interpretar refiriéndose a una amplia gama de situaciones, entre las que predominan el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones semejantes, como la desmedida presión escolar, laboral o de otro tipo. Igualmente, se le atribuye a situaciones de miedo, temor, angustia, pánico, deseo intenso por cumplir, vacío existencial, celeridad por cumplir metas y propósitos, incapacidad de afrontamiento o incompetencia social.

El nacimiento del término estrés tiene su origen en el estudio de la física a principio del siglo XVII. En esa época el inglés Robert Hooke descubría la energía potencial elástica y la relación existente entre las deformaciones de un cuerpo y la fuerza aplicada sobre este. Tiempo después, otro inglés, Thomas Young definió el término estrés como una respuesta interna del objeto propia a su estructura, causada por la fuerza concurrente. Desde este momento, debido al impacto destacado de la física sobre otras áreas del conocimiento, comienza la exportación de la terminología científica de esta ciencia en otras áreas como la medicina, la biología y la química (Álvarez, 1989 citado en Román y Hernández, 2011).

El concepto de estrés aparece alrededor de la década de 1930, cuando siendo un joven de 20 años de edad, y encontrándose estudiando el segundo año de la carrera de medicina en la Universidad de Praga, Hans Selye, se dio cuenta que todos los enfermos a quienes estudiaba, sin importar la enfermedad que padecían, presentaban síntomas comunes y generales, como cansancio, pérdida del apetito, baja de peso, astenia, entre otros síntomas inespecíficos, lo que atrajo la atención de Selye, quien nombro a éste fenómeno “Síndrome de estar enfermo”. Tiempo después, Selye se graduó como médico, y se trasladó a la Escuela de Medicina de la Universidad McGill, donde llevó a cabo sus famosos experimentos del ejercicio físico extenuante con ratas de laboratorio que lo llevaron a comprobar el aumento de las hormonas suprarrenales (ACTH, adrenalina y noradrenalina), la atrofia del sistema linfático y la presencia de úlceras gástricas. Al conjunto de estos fenómenos, Selye lo denominó primeramente “estrés biológico” y luego simplemente “estrés”, fue entonces cuando consideró que varias enfermedades tanto cardiacas, hipertensión arterial, como trastornos emocionales o mentales, eran resultado de los cambios fisiológicos provocados por un prolongado estrés en los órganos y que estas alteraciones podrían estar predeterminadas genética o constitucionalmente. Siguiendo con sus investigaciones agregó que no solamente los factores físicos dañinos son causantes de estrés, sino que además, en el caso del hombre, las demandas de carácter social y las amenazas del ambiente del sujeto que

demandan capacidad de adaptación provocan el trastorno del estrés. Desde entonces, el estrés ha involucrado en su estudio la colaboración de varias disciplinas médicas, biológicas y psicológicas con la aplicación de tecnologías diversas y avanzadas (Caldera, Pulido y Martínez, 2007).

Para Hans Selye (1936): “El estrés es una respuesta no específica del organismo ante cualquier demanda que se le imponga” (citado en ISSSTE, 2016, p.5). Tal respuesta puede ser de tipo psicológica o fisiológica. La demanda quiere decir la causa del estrés. Según la información recaudada, el estrés involucra cualquier factor que actúe ya sea de forma interna o externa, y que se dificulta adaptarse lo que recurre a un aumento en el esfuerzo por parte de la persona para mantener un estado de equilibrio dentro de él mismo y con su ambiente. El término de estrés señala una reacción física del cuerpo hacia una situación dañina. Además, puede significar pruebas a la que un organismo vivo se ve sometido por parte de su ambiente; y es la respuesta del organismo a esas pruebas. En pocas palabras, el estrés es la respuesta fisiológica y psicológica del cuerpo ante un estímulo ya sea un evento, objeto o persona (ISSSTE, 2016).

Tipos de estrés

Eustrés (estrés positivo).

Representa aquel estrés donde el individuo interacciona con su estresor pero mantiene su mente abierta y creativa, y prepara al cuerpo y mente para una función óptima. En este estado de estrés, el individuo deriva placer, alegría, bienestar y equilibrio, experiencias agradables y satisfactorias. Los estresantes positivos pueden ser una gran alegría, éxito profesional, el éxito en un examen, satisfacción sentimental, la satisfacción de un trabajo agradable, reunión de amigos, muestra simpatía o de admiración, una cita amorosa, participación a una

competencia de un evento deportivo principal, una buena noticia, desempeñando un papel en una producción teatral, entre otros (ISSSTE,2016, p.7).

Distrés (estrés negativo).

Hans Selye (1936), representa al distrés como “estrés perjudicante o desagradable”. Este tipo de estrés produce una sobrecarga de trabajo no asimilable, la cual eventualmente desencadena un desequilibrio fisiológico y psicológico que termina en una reducción en la productividad del individuo, la aparición de enfermedades psicosomáticas y en un envejecimiento acelerado. Es todo lo que produce una sensación desagradable. La vida cotidiana se encuentra repleta de los estresantes negativos, tales como un mal ambiente de trabajo, el fracaso, la ruptura familiar, un duelo, entre otros (ISSSTE,2016, p.7).

Categoría de la APA (Asociación Americana de Psicología)

1. Estrés Agudo: es la forma de estrés más frecuente que nace de las exigencias y presiones del pasado reciente y del futuro cercano, este estrés puede describirse como emocionante y fascinante cuando se presenta en pequeñas dosis, pero cuando es demasiado resulta agotador. Debido a que su presencia es de corta duración, el estrés agudo no tiene tiempo suficiente para causar daños importantes asociados con el estrés a largo plazo.

2. Estrés Agudo episódico: Es un tipo de estrés igual al estrés agudo, pero este se presenta esporádicamente, es decir, que va y viene, esté lo presentan aquellas personas cuyas vidas son tan desordenadas que siempre están apuradas, pero siempre llegan tarde. Si algo puede salir mal, les sale mal. Quieren hacerse de muchas

responsabilidades, y no pueden organizar la cantidad de exigencias que ellos mismos se imponen ni las presiones que reclaman su atención. Los síntomas del estrés agudo episódico son: dolores de cabeza intensos y persistentes, migrañas, hipertensión, dolor en el pecho y enfermedad cardíaca. Tratar el estrés agudo episódico requiere la intervención en varios niveles, que por lo general requiere ayuda profesional, la cual puede tomar varios meses.

3. Estrés Crónico: Este es el tipo de estrés agotador que acompaña las personas día tras día, año tras año, es decir, todo el tiempo. El estrés crónico es el que daña al cuerpo, la mente y la vida. El estrés crónico aparece cuando el sujeto nunca ve una salida a una situación preocupante, es el estrés de las exigencias y presiones implacables durante períodos aparentemente interminables, sin esperanzas, la persona abandona la búsqueda de soluciones (APA, 2017).

Estrés escolar

Existen varias definiciones en torno al concepto de estrés escolar o académico como lo es con el concepto mismo de estrés en general, pero a continuación se mencionan algunos por considerarlos más adaptados a la finalidad de este trabajo.

Esta definición proviene de un enfoque personológico cognitivista y hace referencia a las manifestaciones, cognitivas, conductuales y físicas en quienes integran la comunidad académica. Este enfoque se fundamenta en la teoría del modelo transaccional del estrés creada por Lazarus y Folkamn en la cual los procesos cognitivos de la persona tienen un papel sumamente importante para que aparezca el estrés, hace énfasis lo determinante que es la evaluación que la persona hace acerca de la situación que se le presenta, acerca de las demandas de su medio ambiente y de los medios personales y sociales con los que cuenta para valorar o no una situación como altamente estresante o no; Román,

Hernández y Ortiz; Cabanach y cols (como se citó en Barradas, 2017). Por otra parte tenemos el modelo más integral que se acerca al contexto académico es el propuesto por Barraza y colaboradores (2007 b) llamado Modelo Sistémico Cognitivista del estrés académico, el cual define al estrés académico como componentes estructurales del modelo a los estresores, a la evaluación cognitiva, al afrontamiento y a las manifestaciones percibida por medio de la interacción dinámica entre ellos y su entorno (Barradas, 2017, p.21).

Ahora bien, para adaptar en su totalidad ésta definición al ámbito académico, tenemos la sugerida por Román, Collazo y Hernández Rodríguez, citada en Barradas (2017), está incluye los siguientes aspectos:

- Histórico Cultural: contribuye a encuadrar el desarrollo de la psiquis de estudiantes y de los profesores como ser biopsicosocial y desarrollar las potencialidades de la persona por medio del aprendizaje con los niveles de ayuda adecuados.
- Procesos del estrés académico: hace referencia a las entradas y salidas, a las condiciones de realización y una serie de componentes estructurales y funcionales que se relacionan de manera armónica.
- Gestión para la intervención del fenómeno: reorienta a la docencia y a otros procesos académicos. Desde su gestión, con miras a la generación de un proceso de enseñanza aprendizaje estableciéndose las relaciones estructurales y funcionales en el estrés académico.

- Didáctica: Favorece la inclusión de los elementos del proceso enseñanza aprendizaje estableciéndose las relaciones estructurales y funcionales en el estrés académico.
- Perspectiva del cambio: Beneficia una transición hacia el nuevo estado de manera gradual, con miras a dar respuesta a las demandas del entorno educativo.
- Perspectiva sistémica: Favorece la integración e interrelación de las diferentes componentes y áreas en un todo único. Es entonces como se llega a la siguiente definición propuesta por Román Collazo y Hernández Rodríguez (2011) citado en Barradas, 2017:

Es el proceso de cambio en los componentes del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, a través de un conjunto de mecanismos adaptativos individuales e institucionales, producto de la demanda desbordante y exigida en las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las Instituciones de Educación Superior, con el propósito de mantener el estado estacionario, estado dinámico del sistema donde se producen entradas y salidas sin modificar de manera considerable las características y propiedades de este, en el proceso educativo (Román y Hernández, 2011, p. 11).

Afrontamiento

El término afrontar, *to cope with*, es un dicho popular británico. Significa literalmente enfrentarse a un adversario o a un obstáculo de frente, o luchar contra algún enemigo victoriosamente, en un plano de igualdad. Afrontar significa también ser capaz de competir con alguien o algo que constituye una amenaza (Webster's, 1979, citado en Rice, 1998, p.324). El término parece acuñado a propósito para una discusión sobre el estrés. Éste se contempla generalmente como una fuerza negativa, algo que amenaza nuestra seguridad psíquica.

En uno de los primeros intentos para definir el afrontamiento, Folkman y Lazarus, citado en Caballo (1998) sugirieron que el afrontamiento consiste en todos los esfuerzos cognitivos y conductuales para superar, reducir o tolerar las demandas. No importa si las demandas están impuestas desde el exterior (por la familia, el trabajo o los/as amigos/as, por ejemplo) o desde el interior (cuando se lucha con un conflicto emocional o cuando se colocan patrones muy elevados imposibles de alcanzar, por ejemplo). El afrontamiento busca, de algún modo suavizar o atenuar el impacto de las demandas. Kenneth Matheny y sus colaboradores revisaron una gran cantidad de investigación sobre el afrontamiento y llegaron a una definición similar (Matheny et al., 1986). Definieron el afrontamiento como “cualquier esfuerzo, saludable o malsano, consciente o inconsciente, para evitar, eliminar o debilitar los estímulos estresantes o para tolerar sus efectos de la manera menos perjudicial” (p. 509) citado en Caballo (1998).

La definición de Kenneth Matheny y sus colaboradores fue la base para el propósito principal del presente trabajo. Una parte de la definición merece un comentario. Los esfuerzos de afrontamiento no son siempre saludables y constructivos, la gente a veces adopta estrategias de afrontamiento que realmente le producen más problemas. Un ejemplo es la persona que malversa fondos para solucionar problemas económicos personales. Los esfuerzos de afrontamiento pueden tener un objetivo positivo, pero el resultado del afrontamiento erróneo puede ser cualquier cosa, menos positivo.

Elizabeth Menaghan (citada en Rice, 1998, p.324) menciona que se puede considerar al afrontamiento en términos de tres aspectos de orden superior: recursos de afrontamiento, estrategias de afrontamiento y estilos de afrontamiento. Los recursos de afrontamiento constituyen la línea de suministro de las estrategias de afrontamiento. Son las ventajas físicas, personales y sociales que una persona lleva consigo a la situación. Las estrategias de afrontamiento se refieren a las actuaciones y planes directos utilizados para disminuir o eliminar el estrés.

En esta ocasión utilizaremos técnicas cognitivo-conductuales dirigidas a implementar estrategias de afrontamiento, Matheny, K. B., Aycocock, D. W., Pugh, J. L., Curlette, W. L. y Silva-Cannella, K. A. (1986) (citados en Rice, 1998, p.324) proponen dos categorías en las que pudieran agruparse: las estrategias de afrontamiento combativo que son aquellas que tienen el objetivo de combatir las respuestas que el sujeto tiene ante los estímulos estresantes, y las estrategias de afrontamiento preventivo que están dirigidas a evitar que aparezcan los estímulos estresantes, estas estrategias se agrupan de la siguiente manera:

| Estrategias preventivas | Estrategias combativas |
|--|--|
| 1. Evitación de los estímulos estresantes por medio de adaptaciones de la vida | 1. Vigilancia de los estímulos estresantes y de los síntomas |
| 2. Adaptación de los niveles de exigencia | 2. Recursos de organización |
| 3. Modificación de los patrones de conducta que inducen al estrés | 3. Atacar a los estímulos estresantes |
| 4. Desarrollo de recursos de afrontamiento | a. solución de problemas |
| a. atributos fisiológicos | b. asertividad |
| b. atributos psicológicos | c. desensibilización |
| confianza | 4. Tolerar los estímulos estresantes |
| sensación de control | a. reestructuración cognitiva |
| autoestima | b. negación |
| c. atributos cognitivos | c. centrarse en la sensación |
| creencias funcionales | 5. Reducir la activación |
| habilidades para el manejo del tiempo | a. relajación |
| competencia académica | b. autorrevelación |
| d. atributos sociales | c. catarsis |
| apoyo social | d. automedicación |
| habilidades para hacer amistades | |
| e. atributos económicos | |

Figura 1. *Tabla 1. Métodos preventivos y combativos de afrontamiento* (adaptado de Matheny, et al., 1986)

Los adolescentes y el estrés

A partir de los 11-12 años en las mujeres, y 12-13 años en los varones, comienzan a aparecer una serie de cambios de importancia que provocan una especie de

tormenta psicológica, es la pubertad que marca el comienzo de la adolescencia, estos cambios además de fisiológicos como caracteres sexuales, cambios endocrinológicos y variaciones de la apariencia física, incluyen cambios psicológicos como el concepto de sí mismo, evolución de la personalidad, experiencias emotivas, entre otros, y por ende experimentan transformaciones sociales por depender en gran parte de las relaciones que el adolescente mantiene con las demás personas, todos estos cambios pueden y generan un grado de estrés bastante elevado, además de las múltiples funciones que el adolescente tiene que realizar en esta etapa de su vida, entre ellas, la educación escolar (Melgosa, 2006, p.91).

Por otra parte, se ha demostrado que en el ser humano, el estrés de forma crónica incrementa la presencia de envejecimiento cerebral, los psicotraumas causan mayor utilización de los servicios médicos por malestares psíquicos, síntomas corporales conocidos como somatizaciones o el empeoramiento de los problemas genéticos como la diabetes, la hipertensión arterial o el asma, por lo que no es raro encontrarse con que el estrés también ocasiona mayor consumo de alcohol y de drogas y favorece la automedicación. Es importante considerar que el estrés ocasiona un notable impacto sobre el bienestar físico y mental de la población, que es evidente de distintas maneras.

Existen sujetos que al no encontrar soluciones, deciden optar por estilos de vida negativos debido a cambios de horarios, problemas de sueño, consumo exagerado de alimentos, aumento de carga física o sedentarismo, exceso de consumo de café, tabaco, alcohol y drogas, otros tantos presentan enfermedades físicas e inmunitarias causadas o empeoradas por los estresores y por último aquellas personas que padecen enfermedades mentales, los suicidas y los homicidas (Orlandini, 2012).

A lo largo de estos años, diversos estudios han comprobado la gran afectación que hay del estrés escolar en los adolescentes, por ejemplo en un estudio realizado por

Gómez (2006) con alumnos de educación secundaria se encontró que, debido al estrés, los problemas familiares y los trabajos escolares, se comprobó que el 43% de los alumnos tienen una atención regular así a la escuela, se puede advertir que la hipótesis relativa a mayor estrés en los adolescentes de secundaria, menor aprovechamiento escolar, se pudo comprobar debido a que los adolescentes tienen diversas situaciones que les preocupa, como presentar examen, las materias reprobadas por mencionar algunas. Se comprobó que el 37% de los alumnos adeudan entre 1 y más de 3 materias, cuestión que los pone en peligro de desertar de la escuela; el motivo principal por que el alumno reprueba una materia es porque no cumple con sus trabajos escolares; indican que no los hacen por flojera, desinterés, amigos y el 53% de los alumnos no emplean alguna técnica de estudio para mejorar sus calificaciones, aunado con todo esto el adolescente va teniendo un aumento de estrés y se preocupa por solucionar su problema de pertenecer a los alumnos con bajo aprovechamiento (Gómez, 2006).

Como lo mencionan Álvarez Icaza y Lucio Gómez-Maqueo (2004) el cambio de escuela es también un evento lleno de estrés para la mayoría de los adolescentes y desemboca en una más baja autoestima, lo que nos lleva a una regla que se puede generalizar y que se refiere a que a mayor estrés corresponderá menor autoestima, y a mayor autoestima menor estrés, esto resultando en un aumento en la solución específica de los problemas, especialmente cuando los cambios de escuela ocurre al mismo tiempo que el pico del cambio puberal Arteaga (2005).

Ahora bien, en cuanto al estrés escolar podemos encontrar fracaso académico, no lograr ingresar a una carrera, sobre carga de trabajo, mala relación con los profesores, errores en los programas, abusos por parte de los docentes y compañeros, entre muchas otras pueden ser factores que ocasionen estrés en los adolescentes y que no solo trae problemas educativos si no también llevar el problema a casa y demás contextos en los que el adolescente se desarrolla (Orlandini, 2012).

En el contexto escolar, los adolescentes hacen frente a una amplia variedad de demandas a nivel cognitivo y emocional, por lo que es necesario que desarrollen no sólo habilidades cognitivas, sino también motivacionales y emocionales, dirigidas hacia un aprendizaje efectivo, donde tales habilidades autorreguladoras deben aplicarse en forma continua como lo menciona Pintrich, (citado en Gaeta y Martín, 2009, p.340). No obstante, varios estudios han evidenciado la vulnerabilidad de los alumnos en esta etapa del desarrollo. Así, se ha puesto de manifiesto desde diversas investigaciones desarrolladas con muestras de estudiantes de secundaria, un incremento en metas de evitación y auto-sabotaje, y un decremento en metas de aprendizaje y auto-eficacia académica, así como sus efectos negativos: mayor ansiedad y depresión (Gaeta y Martín,2009)

Capítulo IV

Metodología

Descripción del proyecto

El diseño del estudio para evaluar la intervención cognitivo-conductual dirigida a fomentar habilidades de afrontamiento de estrés y ayudar a disminuir los niveles de estrés escolar, fue de carácter pre experimental pretest-postest de un solo grupo debido a que el tamaño de la muestra fue reducido, pretest-postest con el fin de poder comparar las puntuaciones entre los resultados de la línea base y la segunda recogida de datos y evaluar el funcionamiento del taller. A pesar de las deficiencias que pudiera tener este diseño, nos fue útil en esta investigación debido a su fácil manejo además de que en este trabajo solo se pretendía establecer la funcionalidad de las técnicas cognitivo-conductuales y estuvo únicamente limitado a este fin, recordemos que como nos menciona Sampieri, Fernández y Baptista (1997), este diseño tiene un grado de control

mínimo. Como diseño pre-experimental carece de grupo control, este diseño es una comparación formal ya se tiene información previa al experimento, se aplicó el taller y se midió su efecto (Pérez, Galán y Quintanal, 2012, citado en Meza, 2013). Asimismo se debe tomar en cuenta que el alcance de este estudio es de carácter descriptivo ya que solo pretendía analizar y describir cómo podría funcionar un programa cognitivo-conductual para afrontar y disminuir el estrés escolar en adolescentes.

Se utilizó un diseño A-B-A ya que era necesario obtener una línea base con los datos recolectados en los instrumentos de evaluación, obteniendo así la fase A, después se aplicó el tratamiento o intervención cumpliendo así con la fase B y finalmente una segunda recolección de datos para comparar con la línea base que se adquirió en la fase A obteniendo así esta segunda fase A. Se utilizó este diseño ya que este, tiene ventajas en cuanto a su simplicidad y potencia, ya que se puede establecer una relación entre una variable de tratamiento y una variable de medida con pocos sujetos, lo cual se ajusta bien a las necesidades de este trabajo (Diseños intraserie, s/f).

Al ser éste además un estudio de un solo grupo en dos momentos diferentes, se utilizó la prueba *t de student* para muestras relacionadas, no sin antes someter los datos a la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk*, y luego por medio de la obtención de la MT (media teórica) de cada dimensión en cada uno de los inventarios, de la línea A de la primera fase con la línea A de la tercera fase, para poder comparar los resultados y debido a que esta prueba cumple con los requisitos del diseño de investigación de este trabajo.

Participantes:

-Se trabajó con una muestra representativa compuesta por 13 alumnos que se encuentran cursando el 3er año en la secundaria Leona Vicario

Criterios de inclusión:

- Estar cursando el 3er año de secundaria
- Pertener a la escuela Secundaria Leona Vicario
- Ser alumno regular
- Asistir al 100% del taller y responder los inventarios

Criterios de exclusión:

- No cumplir con alguno de los requisitos de inclusión
- No cubrir el total del taller

Objetivo General

Proponer una metodología basada en técnicas cognitivo conductuales para que alumnos y adolescentes de tercer grado de la secundaria Leona Vicario adquieran las herramientas necesarias para afrontar situaciones de estrés escolar.

Objetivos específicos

- Identificar los niveles de estrés escolar en los que se encuentran los adolescentes estudiantes de secundaria
- Distinguir cuáles son las técnicas utilizadas para el manejo de estrés.
- Sugerir un programa basado en una metodología cognitivo-conductual para enseñarle herramientas de afrontamiento y manejo del estrés a adolescentes.
- advertir los efectos que tiene el programa cognitivo-conductual en los niveles de estrés de los alumnos

- Analizar qué efectos tiene el programa cognitivo-conductual en la forma de afrontar el estrés de los alumnos

Procedimiento

Se solicitó el permiso a las autoridades correspondientes de la institución educativa donde se trabajó, se seleccionó una muestra representativa de un grupo de 3er año de 16 alumnos a quienes también se les pidió su consentimiento y se les envió a los padres de familia un consentimiento informado que debieron firmar para que sus hijos pudieran participar en el taller. Antes de comenzar el taller se procedió a tomar la línea base por medio del Inventario SISCO de Estrés Académico (Barraza, 2007) que evalúa los signos característicos de la presencia de estrés en los alumnos, la intensidad y la frecuencia de los mismos, que se compone de 31 ítems, uno de ellos es dicotómico (si-no) para determinar si el sujeto era candidato, aunque no fue tomado en cuenta en este estudio por el tipo de muestra; los otros 30 ítems en escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta con valores del 1 al 5 en puntuación; también se aplicó el Inventario de estrategias de afrontamiento CSI (Tobin, Holroyd, Reynold y Kigal, 1989. Adaptación por Cano, Rodríguez y García ,2006). Que evalúa las estrategias de afrontamiento que utilizan los alumnos adolescentes en situaciones estresantes, con 40 ítems en escala tipo Likert que va de 0 a 4 y evalúa diferentes dimensiones, Resolución de problemas (REP), Autocrítica (UC), Expresión emocional (EEM), Pensamiento desiderativo (PSD), Apoyo social (APS), Reestructuración cognitiva(REC), Evitación de problemas (EVP) y Retirada social (RES). Luego de esto, se llevó a cabo el taller de técnicas cognitivo conductuales de afrontamiento para el estrés escolar a los largo de 13 sesiones intersemanales con una duración de 1 hora cada una, en los horarios que fueron acordados con los directivos. Y al finalizar dicho taller se volvieron a aplicar los mismos inventarios, cabe mencionar que durante el proceso 3 alumnos desertaron del taller, siendo que la estancia era voluntaria y que además debían cumplir con el 100% del taller para que no, hubiera variaciones entre alumnos por inasistencias, por lo que al final sólo se consideraron 13 alumnos.

Las actividades realizadas en cada sesión se describen a continuación:

Relatorías Talleres:

| |
|--|
| Nombre del taller: Técnicas cognitivo conductuales para crear estrategias de afrontamiento de estrés en adolescentes |
| Lugar y Fecha de la Capacitación: Del 16 de octubre al 20 de noviembre |
| Nombre de la/el facilitador: Cristina Garcia Rubio |
| Perfil de las/os participantes: alumnos de 3er año de educación secundaria |
| Objetivo General: Entrenar a los alumnos para poder evitar y afrontar el estrés |

Sesión 1.

Sesión realizada el 16 de Octubre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Esta primera sesión inició con la presentación del facilitador y una explicación de cómo se trabajaría a lo largo del taller; además se aplicó por primera vez el inventario SISCO y el inventario CSI para obtener la línea base.

La sesión comenzó con una breve exposición sobre la forma en que se procesa el pensamiento frente a los estímulos, para que ellos lograran identificar qué tipo de estímulos los rodean y cómo influyen en sus pensamientos y en su comportamiento, al término de esta exposición los alumnos realizaron una actividad en la que ellos mismos

recordaron en que momentos y ante que situaciones se habían sentido estresados o inestables, realizaron una lista y después trataron de localizar cual fue el estímulo estresor y que síntomas les provocó para que se encontrará una forma diferente y más positiva de reaccionar ante tales estímulos, varios de ellos coincidieron en que los maestros les gritaban mucho, por lo que se concluyó que uno de los estímulos que les causaba estrés, era escuchar los gritos de sus profesores, platicándolo entre todos se acordó que además de tratar de comentarlo con los docentes, ellos elegirían otra forma de responder ante ese estímulo, por ejemplo, pensar que probablemente el profesor o profesora pudieran estar pasando por un mal momento y que eso no dependía de ellos, o bien al ser una situación incontrolable tratarían de no tomarle importancia y seguir concentrados en lo suyo. De la misma forma se siguieron comentando y discutiendo los estímulos mientras que se le buscaba otra respuesta a cada estímulo mencionado, al finalizar se agradeció contar con su presencia y el haber participado en las actividades.

Sesión 2

Sesión realizada el 18 de Octubre del 2017 a las 7:50 a.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. de México.

En esta sesión se continuó con la temática de la sesión anterior, ahora los alumnos eligieron entre los estímulos que ellos mismos identificaron, cuáles eran los que más necesitaban ser controlados, sobre éstos, cada uno elaboró su propio autorregistro en el que se anotaba la frecuencia y la intensidad en que se presentaban para que notaran los cambios que iban teniendo para realizar un autocontrol. Para ello, se les mostró una plantilla (anexo 6) la cual les sirvió de guía, durante la actividad se les apoyó y se resolvieron sus dudas, ya que este autorregistro lo llenaron a lo largo del

taller, además de que fueron haciendo anotaciones en el mismo de las situaciones que vivieron y como respondieron ante ellas.

Sesión 3

Sesión realizada el 23 de Octubre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. de México.

Se realizó una sesión de relajación muscular progresiva de forma lenta con la intención de que ellos aprendieran la técnica y pudieran realizarla en otras ocasiones, por lo que se tomó apunte de la misma para que pudieran seguirla practicando.

En esta ocasión se trabajó en el patio de la escuela, se les pidió que llevaran una cobija o tapete para acostarse en él y se realizaron las siguientes actividades:

Se les fue indicando paso a paso lo que debían hacer desde la posición inicial en la que se debían mantener recostados, con los ojos cerrados y el cuerpo totalmente libre y suelto.

Fase 1 de tensión-relajación

-Relajación de cara, cuello y hombros con el siguiente orden (repetir cada ejercicio tres veces con intervalos de descanso de unos segundos):

Frente: Arrugar unos segundos y relajar lentamente.

Ojos: Abrir ampliamente y cerrar lentamente.

Nariz: Arrugar unos segundos y relajar lentamente.

Boca: Sonreír ampliamente, relajar lentamente.

Lengua: Presionar la lengua contra el paladar, relajar lentamente.

Mandíbula: Presionar los dientes notando la tensión en los músculos laterales de la cara y en las sienes, relajar lentamente.

Labios: Arrugar la boca como para dar un beso y relajar lentamente.

Cuello y nuca: Flexionar hacia atrás, volver a la posición inicial. Flexionar hacia adelante, volver a la posición inicial lentamente.

Hombros y cuello: Elevar los hombros presionando contra el cuello, volver a la posición inicial lentamente.

-Relajación de brazos y manos.

Contraer, sin mover, primero un brazo y luego el otro con el puño apretado, notando la tensión en brazos, antebrazos y manos. Relajar lentamente.

-Relajación de piernas

Estirar primero una pierna y después la otra levantando el pie hacia arriba y notando la tensión en piernas: trasero, muslo, rodilla, pantorrilla y pie. Relajar lentamente.

-Relajación de tórax, abdomen y región lumbar (estos ejercicios se hacen mejor sentado sobre una silla):

Espalda: Brazos en cruz y llevar codos hacia atrás. Se notará la tensión en la parte inferior de la espalda y los hombros.

Tórax: Inspirar y retener el aire durante unos segundos en los pulmones. Observar la tensión en el pecho. Espirar lentamente.

Estómago: Tensar estómago, relajar lentamente.

Cintura: Tensar glúteos y muslos. El trasero se eleva de la silla.

Fase 2 (fase de repaso).

Repasa mentalmente cada una de las partes que se han tensionado y relajado para comprobar que cada parte sigue relajada, relajar aún más cada una de ellas.

Al terminar el repaso, se continúa con la relajación mental, teniendo así la Fase 3.

Finalmente piensa en algo agradable, algo que te guste, que sea relajante, una música, un paisaje, entre otros o bien deja la mente en blanco, se hacen varias inhalaciones profundas ahí, y se mantiene el mayor tiempo posible, al ser esta la primera sesión para los jóvenes, se mantuvieron ahí solo 5 minutos, para terminar, se comienzan a mover poco a poco cada uno de los músculos hasta recuperar la movilidad de todo el cuerpo y salir de la relajación.

Sesión realizada el 23 de Octubre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

En esta sesión se les dio una breve plática sobre cómo influye una mala organización de actividades en la pérdida del tiempo, lo que lleva a una acumulación de tareas y por tanto a situaciones estresantes; luego de esto se les pidió a los alumnos que realizaran una actividad.

En esta actividad, se les enseñó a los alumnos a organizar su tiempo y sus actividades, ellos hicieron un cronograma de actividades, a largo y/o a corto plazo, según fuera más conveniente para ellos, pues la mayoría decía que hacía lo mismo cada día por lo que era más sencillo y práctico planear sus actividades y horarios a largo plazo, mientras que para otros era más sencillo planear sus actividades solo con un día de anticipación. Se estuvo al pendiente de las dudas y comentarios de los alumnos durante la actividad para que pudieran realizarla correctamente, también se les recomendó que para que ellos mismos se pudieran comprometer a cumplir con los horarios, ellos debían auto premiarse o autocastigarse al cumplir con cada actividad para reforzar esa conducta, aunque también se les explicó que esa consecuencia sólo sería temporal, en lo que ellos tomaban esos nuevos hábitos.

Sesión 5

Sesión realizada el 23 de Octubre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Después de hacer una breve exposición del proceso de solución de problemas propuesto por D'Zurilla y Nezu (2007) los alumnos identificaron las dificultades que habían tenido recientemente y se les ayudó a que ellos mismos encontraran una posible solución, se dieron cuenta que la mayoría de los problemas tienen solución y que ellos eran capaces de encontrarla, ellos siguieron los pasos propuestos por los autores mencionados en la exposición, los cuales eran:

-Definición y formulación del problema, es decir, describir cual es el problema exactamente y delimitarlo

-Generar alternativas de solución, es decir, plantear posibles soluciones para el problema planteado

-Toma de decisiones, elegir la posible solución que parezca la más adecuada y funcional para el problema

- Implementación de la solución y verificación, la última fase dedicada a valorar el funcionamiento de la solución que se ha puesto en práctica para valora los resultados e implementarla si es necesario.

Al terminar el ejercicio se llevó a cabo una dinámica grupal para la solución de conflictos, en la que por parejas fueron atados por dos telas elásticas, la dinámica consistía en que sin desamarrarse la tela elástica que tenían atada a las muñecas, pudieran separarse el uno del otro, para ello tenían que poner en práctica los pasos que se les explicó en la exposición.

Sesión 6

Sesión realizada el 25 de Octubre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. de México.

En esta sesión se ayudó a los alumnos a encontrarse a sí mismos, a identificar sus cualidades y valorarlas y en aumentar su amor propio y su auto confianza, para ello, se les presentó el video “la pequeña alma y el sol”, el cual relata una pequeña historia que invita a reflexionar en lo importante y especial que es cada uno y que puede ayudar a valorarse, siendo este el objetivo de la sesión.

Al terminar el video se hizo una mesa redonda donde se comentó un poco sobre el video como una forma de proyección de uno mismo, hubo intercambio de opiniones, en las cuales se pudo observar que los jóvenes se sentían totalmente perdidos en su camino, aún no sabían a dónde van en su vida y que la mayoría presentaba baja autoestima, pues se sentían desvalorizados, apartados, se mostraron particularmente sensibles a la atención que les prestan sus padres aunque la mayoría acostumbran mostrarse rebelde ante esas situaciones, pues comentaban que realmente no les importaba. A pesar de esos comentarios, la mayoría de ellos se sintieron animados al comenzar a encontrar lo bueno que había en ellos platicando sobre sus habilidades y las cosas que les gustaba hacer y que hacían bien, pues eso los hacía especiales e importantes tal como lo mencionaba la historia.

Sesión 7

Sesión realizada el 30 de Octubre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Siguiendo la afirmación de que para poder expresar nuestras emociones primero debemos conocerlas e identificarlas, se les dio una breve reseña sobre las emociones, qué son las emociones, como reaccionamos ante ellas a nivel organísmico, fisiológico y conductual, conocer las emociones básicas y algunas categorías que se han hecho sobre ellas, por ejemplo, las emociones negativas y positivas.

Al terminar la exposición y responder las preguntas que surgieron sobre el tema, se realizó una actividad en la cual los alumnos tenían de identificar que emociones despertaba en ellos una serie de canciones, como las sentían, donde las sentían, entre otras cosas para que pudieran comenzar a expresarlas.

Para ello, se les pidió que mantuvieran libre su butaca, que no tuvieran ningún objeto en las manos, piernas o en algún lugar que pudiera distraer su atención. Relajados, en calma y en silencio, con los ojos cerrados, se les puso una serie de canciones de diferentes géneros, es decir, música infantil, moderna, romántica, incluso rock pesado y música relajante, mientras que ellos ponían atención en lo que cada canción les hacía sentir, cómo lo sentían y dónde los sentían. Para finalizar se les pidió que escribieran sus experiencias, que fue exactamente lo que les recordó cada canción y que lograran identificar que emociones fueron las que sintieron.

Sesión 8

Sesión realizada el 1 de Noviembre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Esta sesión engloba los temas que se trataron en sesiones anteriores, las emociones, los estímulos y sus respuestas y los pensamientos, en esta ocasión se trataron los pensamientos negativos y cómo a través de la forma en que pensamos y reaccionamos ante un estímulo, cambia nuestro comportamiento. Se presentó el video “como cambiar los pensamientos negativos” en el que se explicó detalladamente y de forma animada, como surge esa reacción en cadena a partir de la presencia de un estímulo.

Seguidamente se realizó un ejercicio en el que los alumnos identificaron que tipo de pensamientos negativos tenían frecuentemente, luego siguieron los pasos descritos en el video en los cuales, primeramente se le dio valor al pensamiento negativo que se tiene en un porcentaje de 0 a 100, es decir que tanto se cree en ello; como segundo paso se realizó un análisis de ese mismo pensamiento buscando pruebas en contra y a favor de ese pensamiento y por último en el paso 3 se evaluó la funcionalidad del pensamiento negativo que se tenía, es decir, evaluar para que servía ese pensamiento y en que podía ayudarlos.

Sesión 9

Sesión realizada el 6 de Noviembre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

En esta sesión se crearon equipos de dos o tres personas, en hojas blancas hicieron primeramente una lista de sus virtudes y otra de sus defectos, al terminar, sus compañeros de equipo le ayudaron a complementar esas listas y viceversa con el fin de que cada uno tuviera opiniones diferentes sobre ellos y así observara cosas que quizá el mismo no había notado. Así, con la finalidad de impulsar a los alumnos a conocerse a sí mismos, aceptarse, amarse y aumentar su autoconfianza, el alumno analizó las listas.

Se les explicó que en muchas ocasiones es más fácil darse cuenta de los defectos y las cosas que se hacen mal, pero pocas veces se elogian y aplauden los aspectos positivos, por otra parte, también se les dijo que es importante la aceptación y cambios de los defectos.

Se les dejaron algunas tareas para casa, entre ellas, elogiarse así mismo durante unos minutos frente al espejo, decirse frases positivas como: yo me amo, yo me acepto, yo me perdono. También se realizó una actividad en la que se hicieron notitas con frases positivas y que tenían que pegar en lugares específicos de su casa, como en el espejo, en el lugar que más frecuentemente miran al levantarse por las mañanas, e incluso en sus libretas para que los lean en cada momento y se recuerden lo mucho que se aman.

Sesión 10

Sesión realizada el 8 de Noviembre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Se inició esta sesión con una exposición sobre los tipos de distorsiones cognitivas según el Dr. Aarón Beck, (Anexo 4) y se mostraron algunos ejemplos de creencias irracionales que propuso Albert Ellis (Anexo 5); luego de la exposición, los alumnos trataron de identificar qué tipo de distorsiones y creencias irracionales presentaban ellos comúnmente.

Al terminar con esa parte de la práctica y después de haber localizado el tipo de creencias irracionales, se repitió el proceso de la sesión 8 en la que se refutaron los pensamientos negativos.

Sesión 11

Sesión realizada el 13 de Noviembre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Esta sesión fue de desahogo emocional por medio de catarsis, para ello, se les pidió que recordaran todos aquellos momentos en los que se sintieron mal emocionalmente y que seguían recordando frecuentemente debido a la forma en que los afectó, podían ser momentos estresantes, dolorosos, momentos de ira, de angustia, entre otros, se les explicó que este escrito sería anónimo, ya que no tenían que ponerle nombre, y también se les pidió que no se contuvieran en escribir todo lo que sentían y pensaban, incluso podían usar palabras altisonantes y que no se preocuparan por la ortografía y limpieza de su escrito, pues la finalidad era que soltaran todo lo que no habían estado cargando.

La sesión tardó un poco más del tiempo previsto debido a que no se podía interrumpir su escrito y para que no se sintieran presionados y limitados por el tiempo.

Al finalizar, se salió al patio donde se quemaron las hojas escritas en un bote de aluminio, una vez que todos quemaron sus hojas, se realizó una pequeña sesión de relajación para calmar las emociones que habían despertado y pudieran continuar su día tranquilamente.

Antes de que se retiraran a sus casas, se les explicó que ésta era una forma para que empezaran a expresar sus emociones, sus ideas y pensamientos, que puede realizarse cada que lo necesiten, pero aclarando que la expresión oral pidiendo apoyo social no podía suplirse con la escritura y que era necesario que poco a poco intentaran hacerlo de esa forma.

Sesión 12

Sesión realizada el 15 de Noviembre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Para esta sesión, se hizo un repaso de todo lo aprendido en las sesiones anteriores, así que en esta actividad los alumnos lo pusieron en práctica identificando cuales eran los pensamientos que seguían impidiéndoles expresarse, los refutaron como se enseñó en sesiones anteriores, se analizaron e intentó poner en práctica lo aprendido, para ello, se les impulsó y apoyó a que se decidieran a salir de su zona de confort intentando expresarse con quien no habían podido lograrlo, quienes aún no se sintieron

capaces de hacerlo directamente, lo hicieron de forma escrita, pero esta vez sí entregarían el escrito a la persona a quien iba dirigido.

La mayoría se mostraron dudosos y temerosos, y decidieron hacerlo de forma escrita, pero optaron por expresarlo de manera verbal y directa tanto a sus compañeros como con la profesora.

Sesión 13

Sesión realizada el 20 de Noviembre del 2017 a las 12:00 p.m. con los alumnos del 3er. año de la Secundaria Leona Vicario, llevada a cabo en las instalaciones de la misma, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Edo. De México.

Para esta última sesión se realizó una reunión amena para convivir, en la que se pidió a los jóvenes que participaron que expresaran sus opiniones sobre el taller, como se habían sentido, que les había gustado y que no. Pero antes de llegar a esta convivencia se aplicaron nuevamente el inventario CSI y el inventario SISCO para obtener la segunda base de datos luego de la intervención. Con esto se llevó a cabo el cierre del taller y se les agradeció a los alumnos su participación.

Los resultados obtenidos en las dos tomas de datos, fueron sometidos a análisis estadísticos por medio de la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk* para poder continuar la prueba *t de student* para muestras relacionadas y poder hacer una comparación entre el antes y después de la intervención y obtener resultados significativos para comprobar la eficacia del taller.

Análisis de los resultados

Al concluir con las sesiones propuestas que conformaron el taller, se volvieron a aplicar los mismos instrumentos, es decir, el inventario SISCO del Estrés Académico que evalúa la presencia de características representativas del estrés escolar en los alumnos y el Inventario de Estrategias de Afrontamiento CSI que evalúa que estrategias de afrontamiento utilizan los estudiantes y de cuales carecen, recordemos que con base a ellas se diseñó el taller, y se obtuvieron los siguientes resultados, comenzando por los obtenidos desde la línea base o pre-test.

Resultados CSI

Tabla 1

| Dimensiones | MT | MA |
|-------------|----|------|
| REP | 10 | 9.3 |
| AUC | 10 | 11 |
| EEM | 10 | 8.8 |
| PSD | 10 | 12.1 |
| APS | 10 | 7 |
| REC | 10 | 8.4 |
| EVP | 10 | 11.3 |
| RES | 10 | 10.6 |

Tabla 1. Se muestra los datos obtenidos en la fase 1, pre-test del CSI

Figura 1

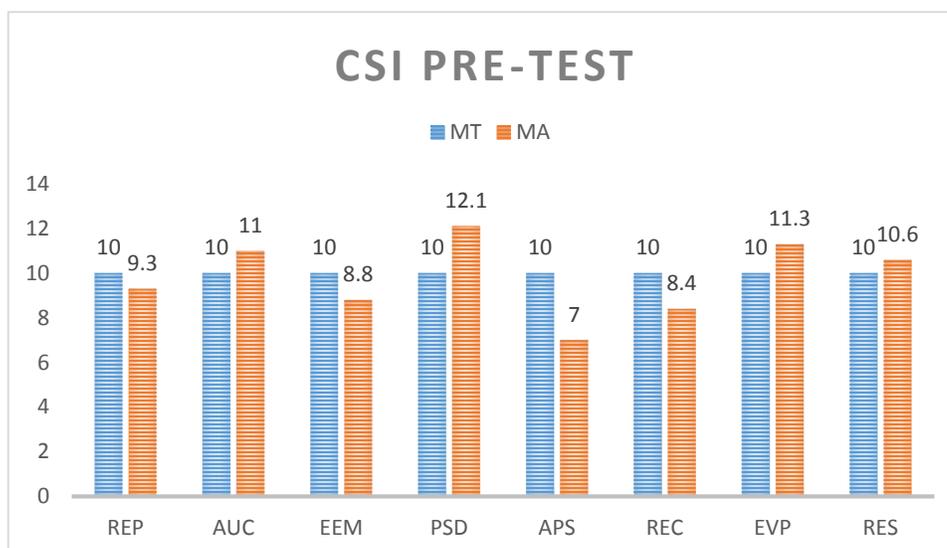


Figura 1. En esta figura están representadas gráficamente las MA obtenidas y su MT en el pre-test del CSI

Los resultados obtenidos en la escala de afrontamiento CSI y que se pueden observar en la tabla 1, se detallan los puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones, cabe destacar que en esta escala algunas dimensiones contienen afirmaciones que denotarían un comportamiento negativo ante las situaciones de estrés, mientras que otras señalan conductas positivas. En la Figura 1 se observa una comparación entre la media teórica (MT) y la media aritmética (MA) de cada una de las dimensiones, para la dimensión Resolución de problemas (REP) se obtuvo una MA=9.3 que en comparación con su MT=10 dio una puntuación más baja, lo que indica que los alumnos no tenían un alto nivel luchando por resolver sus problemas, no se esforzaban lo suficiente para lograrlo y no luchaban por sus ideales, es decir que era necesario aumentar estos puntos en este grupo de adolescentes. En la dimensión Autocrítica (AUC) se obtuvo por el contrario una puntuación en su MA=11 por encima de la MT=10, recordando que es una dimensión compuesta de afirmaciones negativas, por tal motivo el tener una puntuación por encima de su MT indica que los alumnos pertenecientes a esta investigación tendían a culparse a sí mismos, se reprochaban, se criticaban y se atacaban ellos mismos.

Por otro lado, para la dimensión Reestructuración Cognitiva (REC), se encontró que los adolescentes pertenecientes a esta muestra no siempre analizaban las situación, no buscaban el lado positivo a sus problemas y ello les impedía resolverlos, pues se obtuvo una MA=8.4 muy por debajo de la MT=10, otra de las dimensiones compuesta por afirmaciones negativas es la Evitación de Problemas (EVP), en la que se encontró una MA=11.3 que supera su MT=10 por lo que se puede ver que acostumbraban a evitar preocuparse y ocuparse del problema, preferían olvidarlo y dejarlo pasar lo que pudiera no ser sano.

Tabla 2

| DIMENSIONES | MT | MA(2) |
|-------------|----|-------|
| REP | 10 | 12.9 |
| AUC | 10 | 7.3 |
| EMM | 10 | 12.7 |
| PSD | 10 | 9.1 |
| APS | 10 | 9.5 |
| REC | 10 | 11.2 |
| EVP | 10 | 9 |
| RES | 10 | 8.2 |

Tabla 2. En esta tabla están representados los datos obtenidos en la fase 2, post-test del CSI

Figura 2

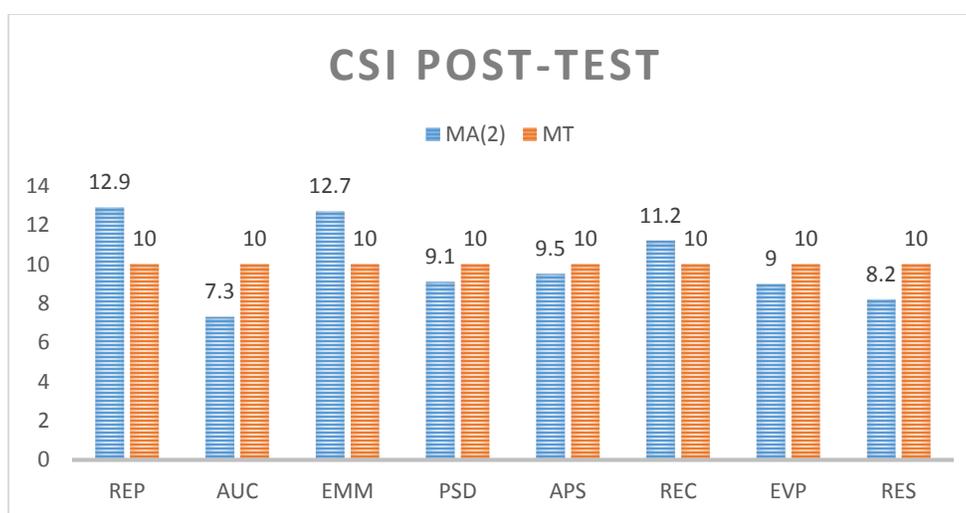


Figura 2. En esta figura están representadas gráficamente las MA obtenidas y su MT en el post-test el CSI

En la Tabla 2 se detallan los datos obtenidos en la fase 2 o post-test, en la cual se observan las MA obtenidas en la segunda aplicación de los instrumentos de evaluación, visualmente se puede distinguir la comparación de las mismas con su MT, en ella observan los cambios que se encontraron en el post-test, entre ellas se tuvo que después del taller, los adolescentes mostraron mayor voluntad para hacer frente a sus problemas como se observa en la puntuación obtenida en la Resolución de Problemas REP, en la que se obtuvo una MA= 12.9, o bien, en el caso de la Expresión Emocional EEM, en la que se obtuvo en esta segunda fase una MA=12.7, por otra parte, y recordado que este inventario tiene dimensiones compuestas por afirmaciones negativas, se encontró que en la dimensión Evitación de Problemas EVP, en la que se obtuvo una MA=9, es decir, que los alumnos decidieron dejar de evadir sus problemas, o bien, la MA=9.5 correspondiente a la dimensión Apoyo Social APS, habla de adolescentes que ahora creen que contar con el apoyo de alguien más, puede ayudarles a superar sus dificultades.

Tabla 3

| DIMENSIONES | MA(1) | MA(2) | MT |
|-------------|-------|-------|----|
| REP | 9.3 | 12.9 | 10 |
| AUC | 11 | 7.3 | 10 |
| EMM | 8.8 | 12.7 | 10 |
| PSD | 12 | 9.1 | 10 |
| APS | 7 | 9.5 | 10 |
| REC | 8.4 | 11.2 | 10 |
| EVP | 11.3 | 9 | 10 |
| RES | 10.6 | 8.2 | 10 |

Tabla 3. En esta tabla están representadas las MA correspondientes al pre y post-test del CSI

Figura 3

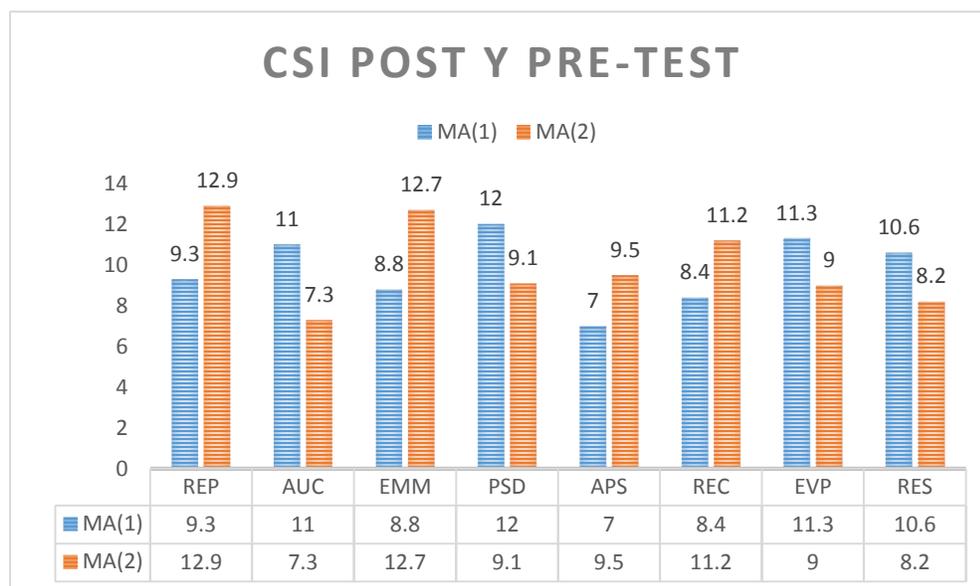


Figura 3. En esta figura están representadas gráficamente las MA obtenidas en el pre y post-test del CSI

Finalmente, en la Figura 3, se muestra una representación gráfica de todos los datos conjuntos, es decir, las MA del pre-test y las del post-test, de esta forma se puede observar de forma más detallada los cambios sufridos durante el tratamiento, en la dimensión correspondiente a la Autocrítica AUC en un primer instante dio como resultado una MA=11, después de la intervención el resultado fue de una MA=7.3, lo que dice que los adolescentes participantes aprendieron a dejar de juzgarse a sí mismos y a hacerse responsables de sus actos en lugar de reprocharse y seguir con el mismo pensamiento negativo sobre sí; en la dimensión Reestructuración Cognitiva REC en la primera fase dio una MA=8.4 y en la fase 2 ésta aumento a MA=11.2, en esta dimensión se trabajó mucho con la idea de que los alumnos que participaron en el taller aprendieran a ver las cosas desde otro punto de vista, los alumnos siempre veían de una forma negativa las conductas de sus profesores, se mostraba antipáticos durante las clases y se predisponían aun desde antes de iniciar las clases, lo que los ponía de mal humor e irritables aun sin tener un verdadero motivo para estarlo, poco a poco se les ayudó a detectar otras formas de percibir su entorno escolar para dejar de sentirse así. De la

misma forma ocurrió con la Expresión Emocional EEM, los alumnos decían que lo más normal era guardarse lo que sentían o pensaban porque se sentían a salvo, porque todos lo hacían y era lo que ellos venían haciendo desde hacía mucho tiempo, lo que se reflejó en la fase 1 con una MA=8.8, durante el taller se les ayudó a poder expresarlo tal vez o de forma continua pero si por lo menos escribirlo y platicarlo con alguien de confianza. De esta forma logró establecerse una diferencia positiva en cada una de las dimensiones, pero para comprobar si este cambio fue significativo se analizaron a través de la prueba *t de student* obteniéndose los resultados que se detallan a continuación.

Se eligió la prueba *t de student* porque es una prueba paramétrica que compara dos muestras relacionadas como las hay en este caso, algunos de los requisitos para usar esta prueba es que debe haber un antes y un después como lo es el caso de los estudios longitudinales, siendo este nuestro caso, pues recordemos que se utilizó un diseño A-B-A donde hubo un pre-test y un post-test, además exige una prueba de normalidad que también fue realizada a través de la prueba de *Shapiro Wilk* ya que se cuenta con menos de 50 datos que es una condición necesaria para realizar esta prueba.

Es importante mencionar, que al tener este inventario dimensiones tanto negativas como positivas, estas fueron divididas para poder realizar un análisis correcto, teniendo en esta primera parte las dimensiones positivas, consideradas así por contener afirmaciones de carácter positivo para afrontar las situaciones de estrés, estas dimensiones son: REP, AUC, EMM y PSD, las cuales fueron sometidas a la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk* como se puede observar en la tabla 4 y que dio como resultado $p=0.57$ y siguiendo la regla de normalidad que recita que si $p > 0.05$, entonces hay una distribución normal por lo que los datos son paramétricos, por tanto puede continuarse con la prueba *t de student* para muestras relacionadas.

Tabla 4

Shapiro-Wilk Test

| | <i>MA (PRE)</i> | <i>MA (POST)</i> |
|---------|-----------------|------------------|
| W | 0.927315993 | 0.94032075 |
| p-value | 0.57871529 | 0.65628344 |
| alpha | 0.05 | 0.05 |
| normal | yes | yes |

Tabla 4. Resultados obtenidos en la prueba de normalidad de Shapiro Wilk para las dimensiones positivas del CSI

Tabla 5

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

| | <i>Pre-test</i> | <i>Post-test</i> |
|---------------------------------------|-----------------|------------------|
| Media | 8.375 | 11.05 |
| Varianza | 0.97583333 | 2.01666667 |
| Observaciones | 4 | 4 |
| Coeficiente de correlación de Pearson | 0.91600584 | |
| Diferencia hipotética de las medias | 0 | |
| Grados de libertad | 3 | |
| | - | |
| Estadístico t | 8.23076923 | |
| P(T<=t) una cola | 0.0018772 | |
| Valor crítico de t (una cola) | 2.35336343 | |
| P(T<=t) dos colas | 0.00375439 | |
| Valor crítico de t (dos colas) | 3.18244631 | |

Tabla 5. Resultados obtenidos en la prueba t de student para las dimensiones positivas del CSI

Luego de someter las MA tanto del pre-test como del post-test, se obtuvo a través de la prueba *t de student* para muestras relacionadas un valor de significancia bilateral $t=0.003$, por lo que se tiene que $P\text{-Valor}=0.001 < \alpha=0.05$, es decir que para el caso de las dimensiones positivas se obtuvo un cambio significativo como se puede observar en la Tabla 5.

Por otra parte y siguiendo el mismo procedimiento, se realizó la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk* para las dimensiones negativas como se observa en la Tabla 6, comprobándose que $p > 0.05$ y que se cuenta con una distribución normal, por lo que se procedió a someter a análisis los MA de estas dimensiones negativas obteniéndose que $P\text{-Valor} = 0.003 < \alpha = 0.05$ (véase la Tabla 7) y que sí se obtuvo un cambio significativo también en las dimensiones negativas.

Se puede afirmar que en el caso del afrontamiento del estrés, según los datos obtenidos en el Inventario de Estrategias de Afrontamiento CSI, se logró obtener un cambio significativo en el momento de aplicar la segunda evaluación instrumental.

Tabla 6

Shapiro-Wilk Test

| | <i>MA(1)</i> | <i>MA(2)</i> |
|---------|--------------|--------------|
| W | 0.97845681 | 0.89522384 |
| p-value | 0.89291036 | 0.40772449 |
| alpha | 0.05 | 0.05 |
| normal | yes | yes |

Tabla 6. Resultados de la prueba de normalidad Shapiro Wilk para las dimensiones negativas del CSI

Tabla 7

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

| | <i>Pre-test</i> | <i>Post-test</i> |
|---------------------------------------|-----------------|------------------|
| Media | 11.225 | 8.4 |
| Varianza | 0.34916667 | 0.7 |
| Observaciones | 4 | 4 |
| Coeficiente de correlación de Pearson | 0.64726865 | |
| Diferencia hipotética de las medias | 0 | |
| Grados de libertad | 3 | |
| Estadístico t | 8.83279853 | |
| P(T<=t) una cola | 0.00152919 | |
| Valor crítico de t (una cola) | 2.35336343 | |
| P(T<=t) dos colas | 0.00305837 | |
| Valor crítico de t (dos colas) | 3.18244631 | |

Tabla 7. Resultados obtenidos de la prueba t de student para las dimensiones negativas del CSI

Así mismo, los datos obtenidos en la primera fase o pre-test del Inventario SISCO del Estrés Académico, en la tabla 8 están representados los datos obtenidos, en ella se realiza una comparación entre la MT y la MA de cada una de las dimensiones y en la cual se pueden observar los siguientes resultados: en la dimensión correspondiente a las Situaciones Estresantes (SE) en las que se obtuvo una MA=22.8 que comparada con su MT=16 la supera por mucho, lo que indica que los alumnos consideraban muchas de las situaciones de su vida escolar como muy estresantes para ellos, esto puede advertir que se necesitaba trabajar mucho con estas situaciones y que los alumnos se percibían como muy estresados en esta primera evaluación que corresponde a la Fase A del diseño A-B-A, se puede observar también en la Figura 4, una representación gráfica de los datos que se describen y se puede ver que en la dimensión correspondiente a las Reacciones Físicas (RF) los alumnos aseguraron presentar muy frecuentemente inquietud, depresión, tristeza, angustia, ansiedad, problemas de concentración, agresividad e irritabilidad, pues encontramos una MA=15.7 dejando por debajo su MT=10, en el caso de las Reacciones Psicológicas (RP) los alumnos percibían malestares como insomnio, fatiga crónica, dolor de cabeza, problemas estomacales, morderse las uñas rascarse o soñolencia, pues se obtuvo una MA=15.5 que rebasa, aunque no por mucho, su MT=15, por último, la dimensión correspondiente a las Reacciones Comportamentales (RC) dio como resultado una MA=10.3 superando su MT=8, los adolescentes aceptaban tener frecuentemente conflictos, aislamiento de los demás, decían sentirse desgastados a la hora de hacer las tareas escolares y que frecuentemente tendían a presentar aumento o disminución de apetito.

RESULTADOS SISCO

Tabla 8

| | MT | MA |
|-------------------------|----|------|
| Situaciones Estresantes | 16 | 22.8 |
| R. Físicas | 10 | 15.7 |
| R. Psicológicas | 15 | 15.5 |
| R. Comportamentales | 8 | 10.3 |
| Afrontamiento | 15 | 13 |

Tabla 8. Se muestra los datos obtenidos en la fase 1, pre-test del SISCO

Figura 4

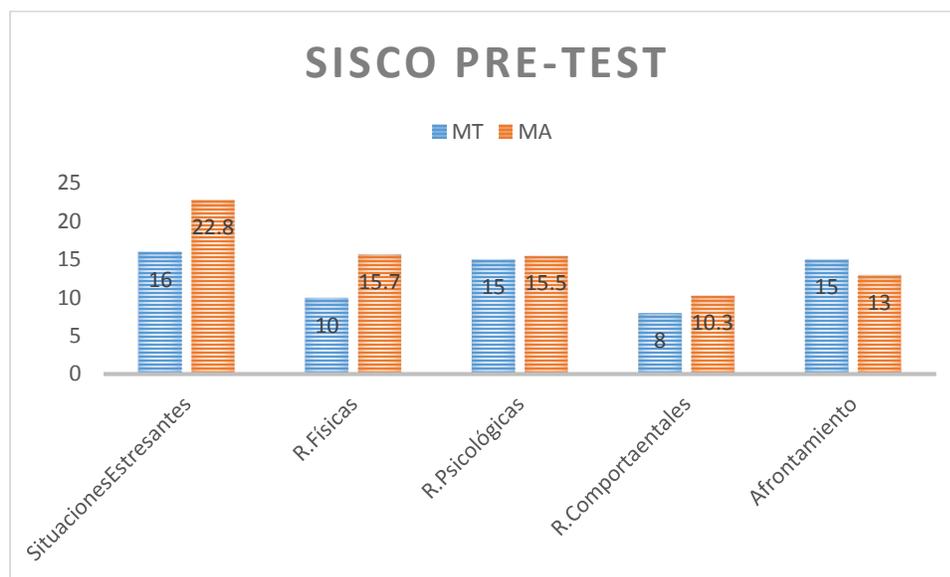


Figura 4. En esta figura están representadas gráficamente las MA obtenidas y su MT en el pre-test

Después de finalizar el taller se obtuvo una segunda base de datos quedando de la siguiente manera: la dimensión de Situaciones Estresantes SE una MA=20.4 que sigue superando su MT=16, los alumnos continuaban percibiendo diferentes situaciones escolares como estresantes, por ejemplo entender los temas vistos en clase, participar en clase, la sobre carga de trabajos y tareas, entre otros, en las Reacciones Físicas se obtuvo una MA=13 que también rebasa el punto de comparación de su MT=10, los alumnos seguían sintiéndose inquietos, ansiosos, en ocasiones deprimidos, agresivos e irritables, en la dimensión Reacciones Psicológicas se encontró una MA=13.2 que se encuentra por debajo de su MT=15, lo que alude a que los alumnos participantes muy pocas veces presentaban situaciones como insomnio, dolores de cabeza, problemas digestivos, entre otros síntomas y malestares. Para las Reacciones Comportamentales, se consiguió en esta segunda recogida de datos, una MA=8.8 que sobrepasa un poco su MT=8, los alumnos dijeron participar comúnmente en conflictos o polémicas, que preferían mantenerse distanciados de los demás, se sentían desganados y presentaron un leve aumento o disminución del apetito.

Tabla 9

| | MT | MA (2) |
|-------------------------|----|--------|
| Situaciones Estresantes | 16 | 20.4 |
| R. Físicas | 10 | 13 |
| R. Psicológicas | 15 | 13.2 |
| R. Comportamentales | 8 | 8.8 |
| Afrontamiento | 15 | 11 |

Tabla 9. Se muestra los datos obtenidos en la fase 2, post-test del SISCO

Figura 5

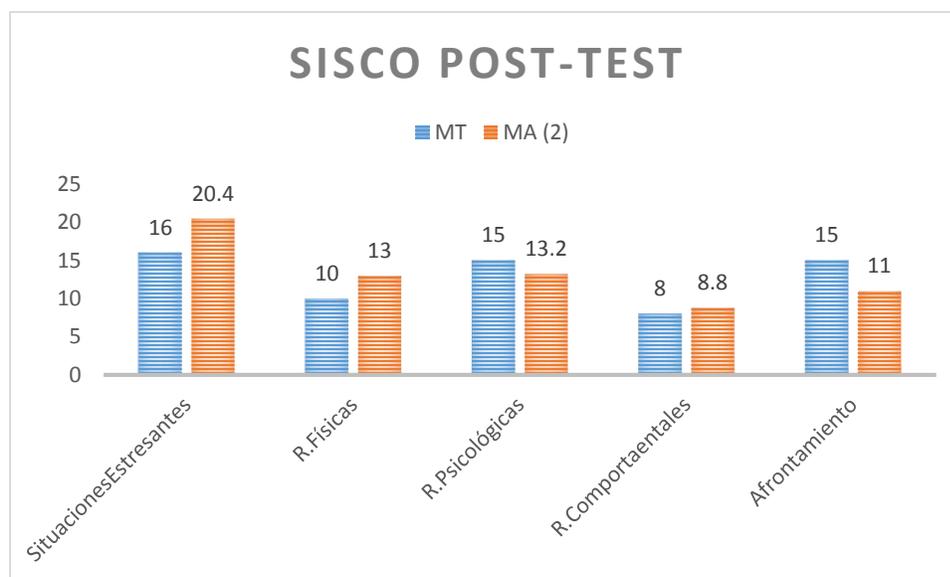


Figura 5. En esta figura están representadas gráficamente las MA obtenidas y su MT en el post-test

Para poder observar los cambios que se obtuvieron después del tratamiento en comparación con la línea base que se tomó, se puede observar en la Figura 6 una comparación gráfica entre la MA tomada antes de la intervención y la MA obtenida después de la intervención comparándose con la MT que no cambia siendo este el punto de comparación, así aunque como se describía anteriormente en el post-test, la dimensión Situaciones Estresantes que no logró reducirse hasta su MT=16, si hubo una reducción de la MA=22.8 de la línea base a una MA=20.4, esto quiere decir que aunque los alumnos seguían percibiendo algunas situaciones como estresantes, esta percepción

disminuyó a partir de la intervención; por su parte la dimensión correspondiente a las Reacciones Físicas que en un primer momento obtuvo una MA=15.7 , logró reducir también esa puntuación obteniendo una MA=13 después de la intervención, los alumnos disminuyeron sus sentimientos de inquietud, ansiedad, agresividad e irritabilidad, a pesar de que sigue por encima de su MT=10, para las Reacciones Psicológicas se encontró que se redujo de una MA=15.5 a una MA=13.2 logrando disminuir los trastornos de sueño, la fatiga, dolores de cabeza o somnolencia por debajo de su MT=15, la dimensión Reacciones Comportamentales dio una MA=10.3 en la línea base y se redujo a MA=8.8 aunque sigue manteniéndose por encima de su MT=8, también pudo reducirse.

Tabla 10

| DIMENSIONES | MT | MA | MA(2) |
|-------------------------|----|------|-------|
| Situaciones Estresantes | 16 | 22.8 | 20.4 |
| R. Físicas | 10 | 15.7 | 13 |
| R. Psicológicas | 15 | 15.5 | 13.2 |
| R. Comportamentales | 8 | 10.3 | 8.8 |
| Afrontamiento | 15 | 13 | 11 |

Tabla 10. En esta tabla están representadas las MA correspondientes al pre y post-test

Figura 6

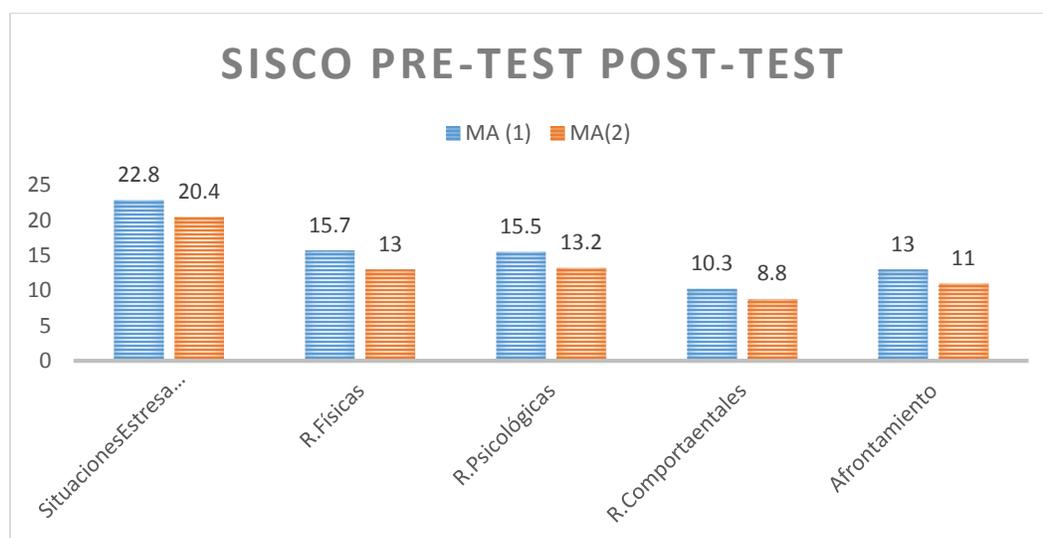


Figura 6. En esta figura están representadas gráficamente las MA obtenidas y su MT en el pre y el post-test

Finalmente, aunque se lograron obtener algunos cambios positivos, era necesario saber si estos cambios fueron significativos, por lo que al igual que con el Inventario de Estrategias de Afrontamiento CSI, los datos obtenidos en el Inventario SISCO del Estrés Académico se sometieron a las pruebas de normalidad para poderlos someter después a la prueba *t de student* y encontrar esa significancia, en la Tabla 11 se observa que $p > 0.05$ y que se cuenta con una distribución normal, ya que se obtuvo un valor $p = 0.36$ para la MA del pre-test y un $p = 0.38$ para la MA del post-test.

Tabla 11

Shapiro-Wilk Test

| | 22.8 | 20.4 |
|---------|------------|------------|
| W | 0.88532367 | 0.8898595 |
| p-value | 0.36187207 | 0.38245503 |
| alpha | 0.05 | 0.05 |
| normal | yes | yes |

Tabla 11. Resultados de la prueba de normalidad del Inventario SISCO

Tabla 12

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

| | PRE-TEST | POST-TEST |
|---------------------------------------|------------|-----------|
| Media | 15.46 | 13.28 |
| Varianza | 21.653 | 19.012 |
| Observaciones | 5 | 5 |
| Coeficiente de correlación de Pearson | 0.9970145 | |
| Diferencia hipotética de las medias | 0 | |
| Grados de libertad | 4 | |
| Estadístico t | 10.7141155 | |
| P(T<=t) una cola | 0.00021502 | |
| Valor crítico de t (una cola) | 2.13184679 | |
| P(T<=t) dos colas | 0.00043005 | |
| Valor crítico de t (dos colas) | 2.77644511 | |

Tabla 12. Resultados obtenidos en la prueba t de student del Inventario SISCO

Por tanto, se realizó la prueba *t de student* obteniéndose que la intervención por medio del taller de técnicas cognitivo conductuales para crear estrategias de afrontamiento de estrés escolar en adolescentes logró cambios significativos obteniendo un $P\text{-Valor}=0.000 < \alpha=0.05$, por lo que a pesar de que como se ve en la Tabla 10, no se logró reducir lo suficiente las MA para establecerse al mismo nivel que la MT, se lograron cambios significativos en los alumnos hasta el momento de la segunda recogida de datos.

Con los análisis estadísticos de los datos del post-test tanto del Inventario de Afrontamiento del Estrés CSI y el Inventario SISCO del Estrés Académico, se acepta la H_1 = Aplicar un programa basado en técnicas cognitivo-conductuales contribuye a un grupo de alumnos adolescentes a aprender a afrontar las situaciones de estrés y reducir los niveles de estrés escolar.

Conclusiones

Las técnicas cognitivo conductuales actualmente son consideradas como unas de las mejores para varios de los padecimientos psicológicos, por ejemplo la depresión, la ansiedad, tratamientos de adicciones, entre otros. Ya que el objetivo de estas técnicas es hacer una modificación en la vida del sujeto en sus distintos niveles, es decir; el conductual, cognitivo, fisiológico y emocional y que trabaja con aspectos tanto manifiestos como encubiertos, ya que lo que se busca es lograr el cambio conductual, cognitivo y emocional cambiando o erradicando la conducta indeseada y/o inculcando una conducta más positiva o una más adaptada cuando esta puede usarse también para trabajar sobre los procesos cognitivos que son considerados la raíz del comportamiento, en este caso, se deseaba saber si podía ser el mejor tratamiento, puesto que el estrés afecta en todas esas áreas en las que las técnicas cognitivo conductuales influye. Luego de ponerlo a prueba en este estudio se comprobó que las técnicas cognitivo conductuales son funcionales para dotar de herramientas de afrontamiento del estrés a estudiantes adolescentes, ya que ayudan a reducir los pensamientos negativos, a

detectar los verdaderos problemas y saber enfrentarlos y solucionarlos, les ayudó a decidirse a evitar problemas y a dejar de autocriticarse o al menos a reducir la frecuencia, entre los resultados se obtuvo:

1. Los alumnos lograron incrementar sus habilidades para resolver problemas
2. Disminuyó la autocrítica, la evitación de problemas y retirada social
3. Hubo un incremento en la expresión emocional y el apoyo social
4. Los alumnos comenzaron a cambiar su percepción sobre las situaciones que les parecían estresantes
5. Disminuyeron las reacciones físicas que presentaban a causa del estrés
6. Los alumnos comenzaban a mostrarse más motivados en clase, disminuyó el sentimiento de depresión e irritabilidad
7. Aumentaron sus estrategias de afrontamiento, como el control de emociones, la organización de tiempo, entre otras.

Es importante mencionar que el tratamiento puede tener limitaciones, por ejemplo en este estudio, la segunda toma de datos se realizó inmediatamente al terminar el taller, y a pesar de que se obtuvieron buenos resultados no sabemos si la mejoría se mantendrá a corto, mediano o largo plazo, además tampoco pudo comprobarse su generalización. Por lo que es recomendable realizar un estudio más a fondo y con más tiempo disponible para poder averiguar si cumple con esos requisitos, también se recomienda trabajar con grupos pequeños ya que para que los alumnos realicen las actividades, se necesita tranquilidad y concentración como lo es el caso de las sesiones de relajación, algunas otras necesitan respeto y atención y son situaciones difíciles de encontrar con grupos adolescentes.

Para finalizar es necesario también hacer hincapié en que en los resultados obtenidos, si bien fueron favorables y significativos, pudieron también verse afectados por la situación que se vivió el 19 de septiembre del 2017 en el país, pues debido a las

afectaciones provocadas por el sismo en las escuelas, se suspendieron las actividades en las instituciones escolares interrumpiendo el proceso, además, este suceso propició un estado de alerta y estrés constante en los alumnos cuando pudieron volver a clases, otro punto importante con respecto a ese tema, es que a la mayoría de los alumnos aún les es difícil separar las situaciones de estrés escolar de otras situaciones externas, por ejemplo, lo que viven en casa.

Referencias

- Adrián, E. y Rangel, E. (S/F) Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad. La transición adolescente y la educación. Recuperado de: <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%202012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>
- Arena Publica (2017) Alumnos estresados y ansiosos, un mal global que se acentúa en México. Recuperado de: <https://arenapublica.com/articulo/2017/05/22/5773>
- APA (2017) Los distintos tipos de estrés. Adaptado de "The Stress Solution" de Lyle H. Miller, PhD, y Alma Dell Smith, PhD. Recuperado de: <http://www.apa.org/centrodeapoyo/tipos.aspx>
- Arteaga, L. (2005) El estrés en adolescentes. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: http://saludxmi.cnpss.gob.mx/inpsiquiatria/portal/saludxmi/biblioteca/estres/002_ESTRES_enla_Adolescencia.PDF
- Barcelata, E., Gómez, M. (2012) En-claves del pensamiento. *Fuentes de estrés y su influencia en la adaptación psicológica en jóvenes con adversidad económica*. 6 (12), pp.31-48. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=141125359004>
- Barradas, A. (2017) ¡Auxilio! ¡Tengo estrés! Soy profesor: ¡Y yo también, y soy estudiante!. EE.UU: Palibrio. [versión electrónica] Recuperado de: https://books.google.com.mx/books?id=-jd3DgAAQBAJ&dq=auxilio+tengo+estres&source=gbs_navlinks_s
- Berrío, N. y Mazo, R. (2011) Estrés Académico. Revista de Psicología Universidad de Antioquia. 2. Medellín. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006

Caballo, V. (dir.) (1998) Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos. Vol.2. Formulación clínica, medicina conductual y trastornos de relación. Madrid: Siglo XXI. [versión electrónica] Recuperado de: <https://mmhaler.files.wordpress.com/2012/08/caballo-2007-manual-para-el-tratamiento-cognitivo-conductual-de-los-trastornos-psicologicos-vol-1.pdf>

Caldera, Pulido y Martínez, (2007) Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. Revista de Educación y Desarrollo, 7, Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf

Cámara de Diputados (2016, 24, diciembre) Niños sufren de ansiedad y estrés por tareas escolares; proponen otros métodos educativos, como el de Finlandia, Francia o Bélgica. Recuperado de: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2016/Diciembre/24/2856-Ninos-sufren-ansiedad-y-estres-por-tareas-escolares-proponen-otros-metodos-educativos-como-el-de-Finlandia-Francia-o-Belgica>

Diseños intraserie (s/f) Recuperado de: <http://innoevalua.us.es/files/perpage/@disenoslongitudinalesdeinvestigacionaplicados@intraserie.PDF>

Gaeta, G. y Martín, H. (2009) Estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. Revista de humanidades. 15. Recuperado de: http://saludxmi.seguro-popular.gob.mx/inpsiquiatria/portal/saludxmi/biblioteca/estres/009_ESTRESyAdolescencia_Estrategias.PDF

García, R., Pérez, G., Pérez, J. Natividad y Luis, A. (2012) Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. Revista Latinoamericana de Psicología .Núm. 2, Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>

Gómez, V. (2006) El estrés como una causa del bajo aprovechamiento escolar: el caso de la escuela secundaria general no. 8 "Maestros de México" Pachuca, Hidalgo". (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de:
<https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/10940/EI%20estres%20bajo%20aprovechamiento%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ISSSTE (2016) *Guía para el estrés causas, consecuencias y prevención*. Recuperado de: <http://hraei.net/doc/2016/guias/Guia-para-el-Estres.pdf>

Melgosa, J. (2002) El estrés a lo largo de la vida. *¡Sin estrés!* Madrid: Safeliz. [Versión electrónica] Recuperado de:
https://books.google.com.mx/books?id=eFQraki_7boC&pg=PA91&dq=A+partir+d+e+los+11-12+años+en+las+muchachas,+y+12-13+años+en+los+varones,+comienzan+a+aparecer+una+serie+de+cambios++d+e+importancia+que+provocan+una+especie+de+tormenta+psicológica&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiRloXH1ILXAhUBOyYKHTrsBWUQ6AEIJjAA#v=onepage&q=A+partir+de+los+11-12+años+en+las+muchachas%2C+y+12-13+años+en+los+varones%2C+comienzan+a+aparecer+una+serie+de+cambios+de+importancia+que+provocan+una+especie+de+tormenta+psicológica&f=false

Meza, A. (2013). Métodos y diseños de investigación en educación. *Madrid: UNED*. 599. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.14>

Muñoz, S. (2012, 16, abril) El estrés, la epidemia laboral del futuro. ABC.es. Recuperado de: <http://www.abc.es/20120416/economia/abci-estres-epidemia-laboral-empresa-201204161101.html>

Nicolson, D. y Ayers, H. (2002) Teorías del desarrollo adolescente. *Problemas de la adolescencia: guía práctica para el profesorado y la familia*. Madrid: Narcea. Recuperado de:
<https://books.google.com.mx/books?id=KPCD8zqYwiAC&printsec=frontcover&dq=Problemas+de+la+adolescencia&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwje4Zea-vWAhVGLSYKHxbKBXoQuwUIKjAA#v=onepage&q=Problemas%20de%20la%20adolescencia&f=false>

- Orlandini, A. (2012) Sociología del estrés. *El estrés: Qué es y cómo evitarlo*. México: Fondo de cultura económica.[versión electrónica]. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=d8-KuiJAOXIC&pg=PT15&dq=los+psicotraumas+ocasionan+mayor+utilizaci%C3%B3n+de+los+servicios+m%C3%A9dicos+por+enfermedades+ps%C3%ADquicas&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiSIZjk2ILXAhXK8YMKHQjPC7cQ6AEIJjAA#v=onepage&q=los%20psicotraumas%20ocasionan%20mayor%20utilizaci%C3%B3n%20de%20los%20servicios%20m%C3%A9dicos%20por%20enfermedades%20ps%C3%ADquicas&f=false>
- Pedreira, M. y Álvarez, M. (2000) Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. Documentación social. (120). Pp.69-86. Recuperado de: <http://www.caritas.es/imagesrepository/CapitulosPublicaciones/570/04%20BASES%20PARA%20UNA%20COMPRESI%C3%93N%20ACTUALIZADA%20DS0120.pdf>
- Redondo, F., Galdó, M. y García, F. (Eds.) (2008) Atención al adolescente. España: Publican.
- Rice, P. (1998) El afrontamiento del estrés: Estrategias cognitivo-conductuales. *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos*. Pp. 323-354) España: Siglo XXI.
- Rojas, R. (2017, 9 de abril) México continúa en primer lugar a nivel mundial en estrés laboral: OMS. Saludario. Recuperado de: <http://saludario.com/mexico-continua-en-primer-lugar-a-nivel-mundial-en-estres-laboral-oms/>
- Román, C. y Hernández, Y. (2011) El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 14,2 recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/26023/24499>
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997) Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

SEP (2017) Modelo educativo. Recuperado de:
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo Educativo para la Educacion Obligatoria.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf)

SEP (2017) recuperado de: <http://seduc.edomex.gob.mx/>

Cardo, Y. (2012) El estrés, la epidemia laboral del futuro. ABC.es [versión electrónica]
Recuperado de: <http://www.abc.es/20120416/economia/abci-estres-epidemia-laboral-empresa-201204161101.html>

Anexos

Anexo 1

Inventario SISCO del Estrés Académico

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

1.-Durante el transcurso de este bimestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

o Si o No

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “si”, pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2.-Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | |

3.-En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

| | (1)Nunca | (2)Rara vez | (3) algunas veces | (4) Casi siempre | (5) siempre |
|---|----------|-------------|-------------------|------------------|-------------|
| Competencia con los compañeros del grupo | | | | | |
| Sobrecarga de tareas y trabajos escolares | | | | | |
| La personalidad y el carácter del profesor | | | | | |
| Las evaluaciones de los Profesores exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.) | | | | | |
| El tipo de trabajos que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) | | | | | |
| No entender los temas que se abordan en la clase | | | | | |
| Participación en clases (responder a preguntas, exposiciones, etc.) | | | | | |
| Tiempo limitado para hacer el trabajo | | | | | |
| Otras. (Especifique). | | | | | |

4.-En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

| Reacciones físicas | (1)Nunca | (2)Rara vez | (3)Algunas veces | (4)casi siempre | (5)Siempre |
|---|----------|-------------|------------------|-----------------|------------|
| Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo). | | | | | |
| Sentimientos de depresión y tristeza (decaído). | | | | | |
| Ansiedad, angustia o desesperación | | | | | |
| Problemas de concentración. | | | | | |
| Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad | | | | | |

| Reacciones psicológicas | (1)Nunca | (2)Rara vez | (3)Algunas veces | (4)Casi siempre | (5)Siempre |
|--|----------|-------------|------------------|-----------------|------------|
| Trastornos del sueño(insomnio o pesadillas) | | | | | |
| Fatiga crónica (cansancio permanente) | | | | | |
| Dolores de cabeza o migrañas. | | | | | |
| Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea. | | | | | |
| Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc. | | | | | |
| Somnolencia o mayor necesidad de dormir | | | | | |

| Reacciones comportamentales | (1)Nunca | (2)Rara vez | (3) Algunas veces | (4)casi siempre | (5)Siempre |
|--|----------|-------------|-------------------|-----------------|------------|
| Conflictos o tendencia a polemizar o discutir. | | | | | |
| Aislamiento de los demás | | | | | |
| Desgano para realizar las labores escolares. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Aumento o reducción del consumo de alimentos. | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|---------------------|----------|-------------|------------------|-----------------|------------|
| Otras (especifique) | (1)Nunca | (2)Rara vez | (3)Algunas veces | (4)Casi siempre | (5)Siempre |
| | | | | | |
| | | | | | |

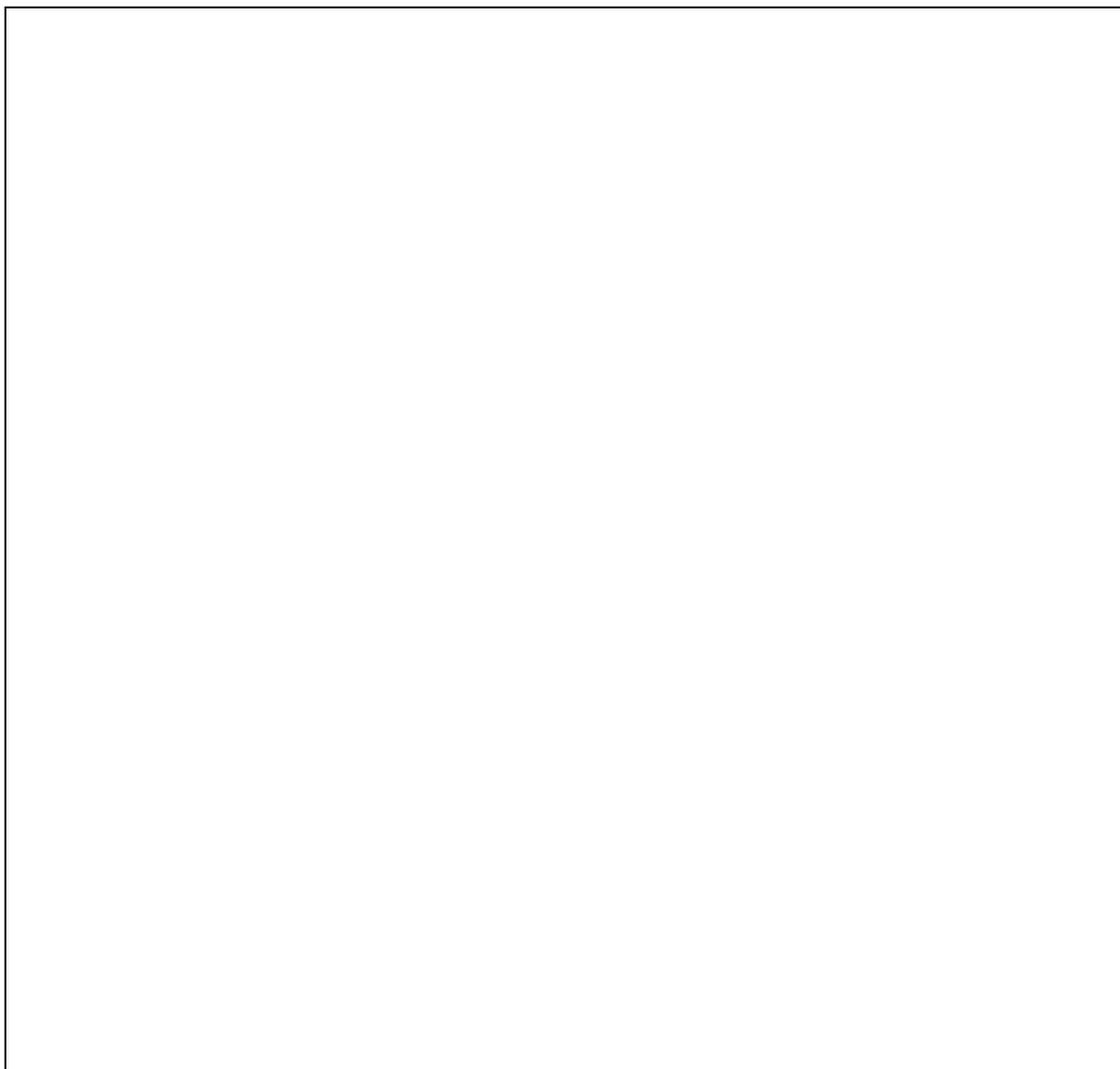
5.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo

| | (1)Nunca | (2)Rara vez | (3)Algunas veces | (4)Casi siempre | (5)Siempre |
|---|----------|-------------|------------------|-----------------|------------|
| Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros) | | | | | |
| Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas | | | | | |
| Elogios a sí mismo | | | | | |
| La religiosidad (oraciones o asistencia a misa) | | | | | |
| Búsqueda de información sobre la situación. | | | | | |
| Ventilación y confidencias (verbalización de la situación) | | | | | |
| Otras (especifique) | | | | | |

Anexo 2**Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)**

(Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal, 1989. Adaptación por Cano, Rodríguez y García, 2006)

El propósito de este cuestionario es encontrar el tipo de situaciones que causa problemas a las personas en su vida cotidiana y cómo éstas se enfrentan a estos problemas. Piense durante unos minutos en un hecho o situación que ha sido muy estresante para usted en el último mes. Por estresante entendemos una situación que causa problemas, le hace sentirse a uno mal o que cuesta mucho enfrentarse a ella. Puede ser con la familia, en la escuela, en el trabajo, con los amigos, etc. Describa esta situación en el espacio en blanco de esta página. Escriba qué ocurrió e incluya detalles como el lugar, quién o quiénes estaban implicados, por qué le dio importancia y qué hizo usted. La situación puede estar sucediendo ahora o puede haber sucedido ya. No se preocupe por si está mejor o peor escrito mejor o peor organizado, sólo escríbala tal y como se le ocurra. Continúe escribiendo por detrás si es necesario.



De nuevo piense unos minutos en la situación o hecho que haya elegido. Responda a la siguiente lista de afirmaciones basándose en como manejó usted esta situación. Lea cada frase y determine el grado en que usted hizo lo que cada frase indica en la situación que antes eligió marcando el número que corresponda:

| NOMBRE: | | EDAD: | FECHA EVAL: |
|---|--|-------|-------------|
| 1 | Luché para resolver el problema | | 0 1 2 3 4 |
| 2 | Me culpé a mí mismo | | 0 1 2 3 4 |
| 3 | Deje salir mis sentimientos para reducir el estrés | | 0 1 2 3 4 |
| 4 | Deseé que la situación nunca hubiera empezado | | 0 1 2 3 4 |
| 5 | Encontré a alguien que escuchó mi problema | | 0 1 2 3 4 |
| 6 | Repasé el problema una y otra vez en mente y al final vi las cosas de una forma diferente | | 0 1 2 3 4 |
| 7 | No dejé que me afectara; evité pensar en ello demasiado | | 0 1 2 3 4 |
| 8 | Pasé algún tiempo solo | | 0 1 2 3 4 |
| 9 | Me esforcé para resolver los problemas de la situación | | 0 1 2 3 4 |
| 10 | Me di cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo reproche | | 0 1 2 3 4 |
| 11 | Expresé mis emociones, lo que sentía | | 0 1 2 3 4 |
| 12 | Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera terminase | | 0 1 2 3 4 |
| 13 | Hablé con una persona de confianza | | 0 1 2 3 4 |
| 14 | Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas | | 0 1 2 3 4 |
| 15 | Traté de olvidar por completo el asunto | | 0 1 2 3 4 |
| 16 | Evité esta con gente | | 0 1 2 3 4 |
| 17 | Hice frente al problema | | 0 1 2 3 4 |
| 18 | Me critiqué por lo ocurrido | | 0 1 2 3 4 |
| 19 | Analice mis sentimientos y simplemente los deje salir | | 0 1 2 3 4 |
| 20 | Deseé no encontrarme nunca más en esa situación | | 0 1 2 3 4 |
| 21 | Dejé que mis amigos me echaran una mano | | 0 1 2 3 4 |
| 22 | Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían | | 0 1 2 3 4 |
| 23 | Quité importancia a la situación y no quise preocuparme más | | 0 1 2 3 4 |
| 24 | Oculté lo que pensaba y sentía | | 0 1 2 3 4 |
| 25 | Supe lo que había que hacer, así que doblé mis esfuerzos y traté con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran | | 0 1 2 3 4 |
| 26 | Me recriminé por permitir que esto ocurriera | | 0 1 2 3 4 |
| 27 | Dejé desahogar mis emociones | | 0 1 2 3 4 |
| 28 | Deseé poder cambiar lo que había sucedido | | 0 1 2 3 4 |
| 29 | Pasé algún tiempo con mis amigos | | 0 1 2 3 4 |
| 30 | Me pregunté qué era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo | | 0 1 2 3 4 |
| 31 | Me comporté como si nada hubiera pasado | | 0 1 2 3 4 |
| 32 | No dejé que nadie supiera como me sentía | | 0 1 2 3 4 |
| 33 | Mantuve mi postura y luché por lo que quería | | 0 1 2 3 4 |
| 34 | Fue un error mío, así que tenía que sufrir las consecuencias | | 0 1 2 3 4 |
| 35 | Mis sentimientos eran abrumadores y estallaron | | 0 1 2 3 4 |
| 36 | Me imaginé que las cosas podrían ser diferentes | | 0 1 2 3 4 |
| 37 | Pedí consejo a un amigo o un familiar que respeto | | 0 1 2 3 4 |
| 38 | Me fijé en el lado bueno de las cosas | | 0 1 2 3 4 |
| 39 | Evité pensar o hacer nada | | 0 1 2 3 4 |
| 40 | Trate de ocultar mis sentimientos | | 0 1 2 3 4 |
| Me consideré capaz de afrontar la situación | | | 0 1 2 3 4 |

| | REP | AUT | EEM | PSD | APS | REC | EVP | RES |
|---------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| PD | | | | | | | | |
| PC | | | | | | | | |
| A complementar por el evaluador | | | | | | | | |

| |
|--|
| <p><i>Nombre del taller:</i> Técnicas cognitivo conductuales para crear estrategias de afrontamiento de estrés en adolescentes</p> |
| <p><i>Lugar y Fecha de la Capacitación:</i> Del 16 de octubre al 20 de noviembre</p> |
| <p><i>Nombre de la/el facilitador:</i> Cristina Garcia Rubio</p> |
| <p><i>Perfil de las/os participantes:</i> alumnos de 3er año de educación secundaria</p> |
| <p><i>Objetivo General:</i> Dotar a los alumnos con las herramientas necesarias para poder evitar y afrontar el estrés escolar</p> |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|--|--|--|---|---|-------------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| <p>-Presentar al facilitador y el taller</p> <p>-Obtener la línea base</p> <p>-Entrenar a los participantes a identificar cuáles son sus estímulos estresores y cómo reaccionan a ellos para poder combatirlos y prevenirlos</p> | <p>Presentación</p> <p>Identificación de estímulos estresores y síntomas que les provoca</p> | <p>-Se presentó como facilitador y explico cómo se trabajaría durante el taller</p> <p>-Aplicar los inventarios SISCO y CSI</p> <p>-Guiara y apoyará a los alumnos</p> | <p>-Los alumnos recordaran en que momentos y ante que situaciones se han sentido estresados o inestables, los irán enlistando y después trataran de localizar cual fue el estímulo estresor y que síntomas les provoco</p> | <p>Recordar y detectar estímulos</p> <p>(combativa)</p> | <p>-Inventarios SISCO y CSI</p> <p>-hojas de papel bolígrafos</p> | <p>60 minutos</p> |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|---------------------------------|---|---------------|---------------------------------|-----------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Enseñar a los alumnos a controlar y manejar los estímulos estresantes | Control de estímulos detectados | -Los alumnos elegirán de entre los estímulos encontrados por ellos cuales son los que más necesitan ser controlados, sobre estos harán su propio autorregistro -Los alumnos mantendrán un autorregistro en el que ellos mismos pondrán sus estímulos y harán a notaciones de cuando se presentan y como los afrontaron | | Autocontrol (Preventiva) | -hojas -bolígrafos | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|---|------------|-----------------|---|--|--|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Ayudar a los alumnos a mantener un estado de calma y a controlar las reacciones de su cuerpo ante las situaciones de estrés -Impulsar a los alumnos a tener el hábito de dedicarse un tiempo para ellos | Relajación | Guiar la sesión | Se realizará una sesión de relajación muscular progresiva de forma lenta para que ellos aprendan la técnica y puedan realizarla en casa, se tomara apunte de la misma para repasarla. | Relajación muscular progresiva de Jacobson | Tapete, cartón o frazada que sirva para recostarse | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|-----------------------------------|---|--|-----------------------|--------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Se les ayudará a los alumnos a organizar su tiempo para ser más eficientes en sus actividades | Agendar y planear sus actividades | -Explicar la actividad, que es, para que sirve y como se lleva a cabo | -Los alumnos harán un cronograma de las actividades que deben realizar, ya sea a largo o corto plazo, según sea más conveniente para ellos, y se auto premiarán al cumplir con cada actividad para reforzar esa conducta | Manejo del tiempo | Hojas y bolígrafos | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|---|-----------------------|---|---|-----------------------|---|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Ayudar a los alumnos a identificar cuáles son los obstáculos que se encuentran en su camino y ayudarles a darles solución a los mismos | Solución de problemas | -Exponer sobre los pasos para la solución de problemas propuesto por D'Zurilla y Nezu (2007), -Explicar la actividad a los alumnos y guiarlos en la práctica | -Los alumnos identificarán las dificultades que tienen actualmente y se les ayudará a que ellos mismos encuentren una posible solución, así se darán cuenta que la mayoría de los problemas tienen solución y que ellos son capaces de encontrarla -Al terminar el ejercicio se llevara a cabo una dinámica grupal para la solución de conflictos https://www.youtube.com/watch?v=SeN04R6HB9k | Solución de problemas | -Hojas de papel y bolígrafos -Tela elástica para la dinámica | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|------------------------|---|---|-----------------------|--------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Ayudar a los alumnos a encontrarse a sí mismos, a identificar sus cualidades y valorarlas -Aumentar su amor propio y su confianza en sí mismos | Autoestima y confianza | -Explicar la actividad e invitar a los alumnos a compartir en la mesa redonda | -Presentación de video "la pequeña alma y el sol" -mesa redonda para hablar sobre el video como una forma de proyección de uno mismo | Emocional | Proyector | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|---|--------------------------------------|--|---------------------------------|--|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Ayudar a los alumnos a entrenarse asertivamente y aprender a expresar y manejar sus emociones | Identificación y expresión de emociones | -Exponer -Guiar las dinámicas | -Se les expuso brevemente el tema de la emociones -Se hicieron algunas dinámicas y juegos donde los alumnos tenían que identificar que emociones despertaba en ellos una serie de canciones, como las sentían, donde las sentían, etc. y que comenzaran a expresarlas. https://www.youtube.com/watch?v=y_X740lpdko | Expositiva Participativa | Mural para exposición Bocina para la música | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|------------------------|----------------------------|---|---------------|-----------------------|-------------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Mejorar los atributos | Reestructuración cognitiva | -presentación de video, como cambiar los pensamientos negativos | | | Proyector o computadora | 60 minutos |

| | | | | | |
|---------------------------|--|---|--|---------------------------|--|
| cognitivos de los alumnos | | https://www.youtube.com/watch?v=-hw3jNUzbNk Luego de ver el video se pondrá en práctica el ejercicio que se propone en el mismo video, recordarán una situación difícil y se tratara de dar solución siguiendo los pasos propuestos en el video. | Identificación de pensamientos negativos | Hojas de papel lápices | |
|---------------------------|--|---|--|---------------------------|--|

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|---|---------------------------|---|---------------|---|------------------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Impulsar a los alumnos a conocerse a sí mismos, aceptarse, amarse y tener confianza en sí mismos | Autoestima y autoeficacia | <p>-En grupos de dos o tres personas, harán primeramente una lista de sus virtudes y otra de sus defectos, al terminar sus compañeros le ayudaran a complementar esas listas y viceversa con el fin de que tenga opiniones y observe cosas que quizá el mismo no había notado.</p> <p>-El alumno deberá analizar esos defectos y reflexionarlos para después aceptarlos</p> <p>-El alumno deberá analizar la lista de virtudes para darse cuenta que tiene muchas virtudes y que es capaz de lograr lo que se proponga con ellas</p> <p>-Se harán dinámicas para fortalecer estos pensamientos nuevos, además de llevar de tarea para casa, elogiarse a sí mismos repitiéndose durante un minuto frases de amor para uno mismo.</p> | | Conocimiento de sí mismos y auto aceptación | Hojas de papel Bolígrafos | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|-------------------------|---|--|--------------------------------------|--|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Identificar los tipos de distorsiones, cuáles son las que presentan los alumnos y refutar esas distorsiones | Distorsiones cognitivas | -Exponer el tema del día y coordinar las actividades siguientes | -Exposición de los tipos de distorsiones cognitivas de Albert Ellis, Dr. Aarón Beck, luego de la exposición, los alumnos tratarán de identificar qué tipo de distorsiones presentan ellos y como refutarlas y modificarlas | Identificación de ideas irracionales | Mural para exposición Hojas de papel Lápices | 60 minutos |

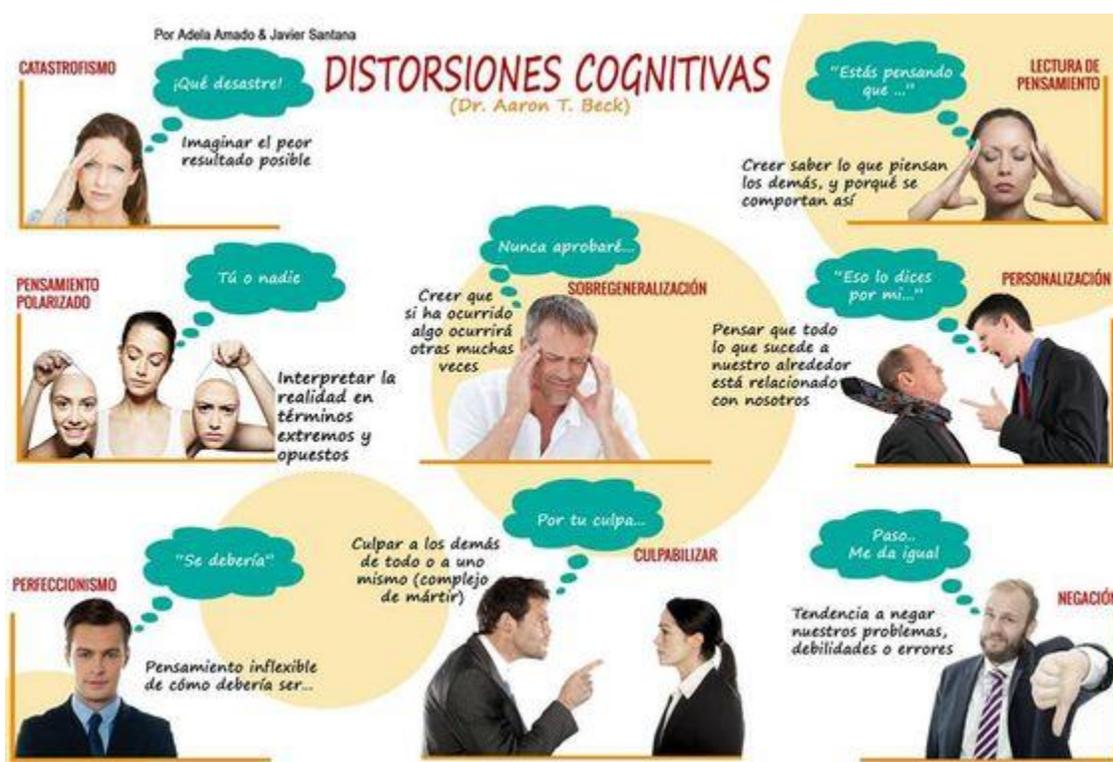
| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|-----------------------|---|---|---|---------------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| -Animar a los alumnos a expresar sus ideas y sentimientos para dejarlos ir | Catarsis y relajación | -Explicar las actividades y apoyar a los alumnos durante las mismas | -Los alumnos aprenderán a dejar salir lo que tienen guardado, se les enseñara a hacer catarsis escribiendo sus pensamientos y sentimientos luego de tener un momento de meditación en los mismos, al finalizar tendrán un momento de relajación y una dinámica divertida para dejar ir totalmente lo que ya escribieron | -Liberación de emociones -Relajación | Hojas de papel Lápices | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|--|-----------------------------|---|--|-----------------------|--------------------------------------|------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| <p>-Ayudar a los alumnos a comunicarse mejor con sus profesores y compañeros de una forma directa y asertiva</p> <p>-Ayudar a los alumnos a decir lo que piensan de forma eficaz</p> | Habilidad social y asertiva | -Explicar la actividad y apoyar a los participantes en la actividad del día | -Los alumnos harán un repaso de todo lo aprendido en las sesiones anteriores, así que en esta actividad los alumnos lo pondrán en práctica identificando cuales son los pensamientos que les prohíbe expresarse, los van a refutar, analizar y poner en práctica, tratarán de salir de su zona de confort intentando expresarse con quien no han podido lograrlo, quienes aún no se sientan capaces de hacerlo directamente, podrán hacerlo de forma escrita | Repaso | <p>Hojas de papel</p> <p>Lápices</p> | 60 minutos |

| Objetivo | Tema | Actividades | | Técnica instruccional | Material didáctico | Tiempo |
|---|-----------------------------|---|---|-----------------------|--|---------------------|
| | | Facilitador | Participantes | | | |
| <p>-Segunda recogida de datos</p> <p>-Exponer opiniones sobre</p> | Cierre de taller y convivio | <p>-Aplicar los test a los alumnos</p> <p>-Convivir con los</p> | -Se aplicaran nuevamente el CSI y el SISCO para la segunda fase A | Convivencia | <p>Inventario SISCO para estrés</p> <p>Escala de afrontamiento CSI</p> | De 90 a 120 minutos |

| | | | | | | |
|---|--|------------------------------|--|--|----------------|--|
| <p>sus experiencias en el taller</p> <p>-Cerrar el taller</p> | | <p>alumnos participantes</p> | <p>-Los alumnos expondrán sus opiniones sobre sus experiencias durante el taller</p> <p>-Al final se tendrá un pequeño convivio como despedida</p> | | <p>Lápices</p> | |
|---|--|------------------------------|--|--|----------------|--|

Anexo 4



Anexo 5



CREENCIAS IRRACIONALES

• PsicoGuías.com •

"Es una necesidad indispensable para toda persona ser amada y aprobada por la mayoría de personas significativas de la sociedad".

"Para considerarme valioso/a debo ser muy competente, suficiente y capaz de lograr cualquier cosa en todos los aspectos de la vida".

"Ciertas personas son malvadas y deben ser culpadas y castigadas duramente por su maldad".

"Es horrible y catastrófico que las cosas no vayan por el camino que nos gustaría que fuesen".

"El sufrimiento humano se origina por causas externas y la gente tiene poca o ninguna capacidad, de controlar sus penas y perturbaciones".

"Si algo es o puede ser peligroso o temible, me debo sentir muy inquieto/a por ello y debo pensar constantemente en la posibilidad de que esto suceda".

"Es más fácil evitar que afrontar ciertas responsabilidades y dificultades en la vida".

"Se debe depender de los/as demás y es necesario alguien más fuerte en quien confiar".

"Tu historia pasada determina de manera decisiva tu comportamiento actual y que algo que te ocurrió alguna vez y te conmocionó debe seguir afectándote indefinidamente".

"Uno/a debe sentirse muy preocupado/a por los problemas de los/as demás".

"Existe una solución precisa, única, perfecta y correcta para los problemas, y si no encontramos esta solución perfecta será una catástrofe".

