

UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA CIENCIAS DEL DEPORTE
MAESTRÍA: SALUD INTEGRAL Y MOVIMIENTO HUMANO

***“ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS QUE
LE PRODUCE LA VIDA DIARIA A JÓVENES
COLEGIALES”***

Tesis sometida a la consideración del Tribunal Examinador
de Tesis de Posgrado en Salud Integral y Movimiento
Humano con mención en Salud, para optar por
el título de Magister Scientiae

Licda. María Antonieta Corrales Araya

Campus Benjamín Núñez, Heredia, Costa Rica
2003

***“ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS QUE LE
PRODUCE LA VIDA DIARIA A JÓVENES COLEGIALES”***

Licda. María Antonieta Corrales Araya

Tesis sometida a la consideración del Tribunal Examinador de Tesis de Posgrado en Salud Integral y Movimiento Humano con mención en Salud, para optar por el título de Magister Scientiae. Cumple con los requisitos establecido por el Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Miembros del tribunal examinador

.....
Presidente Consejo Central de Posgrado
o representante

.....
Dr. Carlos Álvarez Bogantes
Director Maestría Salud
Integral y Movimiento Humano

.....
Dr. Pedro Ureña Bonilla
Tutor

.....
MSc. Gerardo Araya Vargas
Lector

.....
MSc. Josefa Sancho Barrantes
Lectora

.....
Licda. María Antonieta Corrales Araya
Sustentante

Tesis sometida a la consideración del Tribunal Examinador de Tesis de Posgrado en Salud Integral y Movimiento Humano con mención en Salud, para optar por el título de Magister Scientiae. Cumple con los requisitos establecido por el Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

RESUMEN

Este estudio se planteó como objetivo general: Analizar la problemática del estrés y su afrontamiento en adolescentes colegiales, en tres contextos diferentes (la familia, las amistades y el colegio). Para ello se encuestaron 202 mujeres y 160 hombres, estudiantes del Liceo de Pavas (n=362), sin problemas severos en la salud, debido a que el estudio no contempló las situaciones estresoras por enfermedad; con edades entre los 12 y 21 años de edad. Se desarrolló un cuestionario producto de tres fases (entrevista no estructurada, cuestionario abierto, cuestionario con preguntas cerradas), que se aplicó por la investigadora a los sujetos del estudio.

Los resultados mostraron que las situaciones que les producen estrés a los (as) jóvenes colegiales variaron según el contexto y si realizan o no ejercicio físico o deporte; siendo en el hogar la relación con los (as) hermanos (as); en el contexto del colegio la relación con los (as) profesores (as), el rendimiento académico y exámenes o trabajos extra-clase"; en el contexto de los amigos cuando dicen mentiras sobre ellos, "cuando se meten con la familia", cuando les mienten y cuando les hacen bromas pesadas. Asimismo, la respuesta emocional "chicha, cólera, histeria, enojo o furia" se manifestó con mayor frecuencia en los (as) adolescentes ante las diferentes situaciones estresoras en los tres contextos familia, amistades y colegio; en cuanto al rendimiento académico y la realización de exámenes o trabajos extra-clase", manifestaron estar preocupados (as), temerosos (as), con miedos (as) o ansiosos (as); además el estado y aseo de las instalaciones del colegio les hizo sentirse incómodos (as), desajustados (as) o avergonzados (as).

Mediante los resultados obtenidos se pudo comprobar que existen diferencias significativas ($p < .05$) entre jóvenes que no practican ejercicio físico o deporte en comparación con los que sí hacen ejercicio o deporte, los primeros se estresan más que los segundos por la relación con los (as) hermanos (as), en el contexto de la familia y por la relación con los profesores, en el contexto del colegio.

Con respecto a la frecuencia en que se presentaron las situaciones estresantes en el contexto del hogar, se determinó que existen diferencias significativas inter-sexo ($p < .05$), tanto entre los (as) que realizan ejercicio físico o deporte como en los (as) que no lo realizan. Se comprobó que los hombres que no realizan ejercicio o deporte tienden a sufrir estrés con mayor frecuencia que las mujeres que no realizan ejercicio físico o deporte y que los hombres que si lo realizan, en el hogar; pero, los hombres que sí realizan ejercicio o deporte sufre estrés con menor frecuencia que las mujeres que sí hacen ejercicio físico o deporte.

También se encontró diferencias significativas ($p < .05$) entre adolescentes que no practican ejercicio físico o deporte con los (as) que sí practican ejercicio físico o deporte con respecto a la emoción que experimentan ante la "relación con los (as) profesores (as)" y la "relación con los (as) compañeros (as)". Los sujetos que practican ejercicio físico o deporte tienen mayor experiencia al interactuar con compañeros (as) y rivales, lo que le provee de más recursos, pues el afrontar reglas y límites, supone un aprendizaje en cuanto a mantener mayor control sobre sus emociones, esto a su vez produce con mayor frecuencia la acción de hormonas y neurotransmisores que influyen sobre la agresividad, la tensión, las situaciones de incertidumbre, etc.

1. CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

2.

3. Planteamiento del problema

4. Los problemas de salud asociados al estrés psicosocial han aumentado a nivel mundial, esto ha calado incluso desde temprana edad, cada vez con mayor frecuencia. La práctica de estilos de vida físicamente activos ha demostrado, por otro lado, que tiene un impacto positivo sobre la salud integral. Practicar deporte o ejercicio físico puede funcionar como válvula de escape de tensiones que genera la vida diaria y como mecanismo para afrontar el estrés. Por lo anterior se planteó el siguiente problema: ¿cuáles son las situaciones estresantes y la frecuencia con que se presentan, la respuesta emocional y su intensidad, y las estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes colegiales; y la relación que existe entre el estrés y la práctica del ejercicio físico o deporte?

5. Justificación

La razón de ser de este estudio se desarrolla sobre dos conceptos: afrontamiento y estrés, por lo que se iniciará con la definición de ambos términos.

Las personas generan formas o mecanismos para enfrentar el estrés producido por diversas razones; en psicología se les llama estilos o estrategias de afrontamiento y se definen como las respuestas de los organismos ante procesos de estrés (Arjona y Guerrero, 2001)

En el siglo XVII el estrés es tomado de la ingeniería, se utilizaba como tensión en la física, era entendido como el grado de presión o fuerza ejercida

desde el exterior sobre un cuerpo, que provoca cierta deformación en él y ante la cual éste se resistía tratando de mantener su forma original. (Zaldivar, 1996), Por lo que el uso que se le otorgó al concepto estrés fue para significar los cambios psicofisiológicos que se producen en el organismo en respuesta a una situación desagradable (Amigo, Fernández y Pérez 1998).

Cox (1978) citado en Travers y Cooper (1997), consideró que el concepto de estrés resulta familiar para todos en un contexto general, pero muy pocos pueden definirlo cuando se necesita una explicación más precisa.

En el siglo XIX Claude Bernard citado en Zaldivar (1996), señaló que tanto para el animal como para el ser humano, existe la necesidad de mantener un estado de equilibrio interno frente a los cambios que se suceden en el medio externo. Este argumento fue retomado por Cannon (1935) citado en Travers y Cooper (1997), quien afirmó que, cuando animales y seres humanos enfrentan una situación de amenaza o ponen en peligro su equilibrio interno, tienen dos opciones: optar por la lucha o escapar de la situación, lo que se denomina respuesta de ataque o de huida.

Se ha constatado que cuando el organismo se activa ante una situación estresante, suceden cambios tales como: una rápida movilización de la energía que permanece almacenada, de modo que la glucosa, las proteínas más simples y las grasas salen de las células y se dirigen a la musculatura; se produce un incremento de la frecuencia cardíaca y respiratoria y la presión arterial, lo que facilita el transporte del oxígeno a las células; una paralización de la digestión, una disminución en el impulso sexual; una inhibición de la actividad del sistema inmunitario, entre otras. Todos estos cambios preparan al organismo para enfrentarse, ocasionalmente, a situaciones de emergencia en las cuales el medio demanda del sujeto que movilice todos sus recursos para afrontar en las mejores condiciones posibles la situación, y que concentre toda la energía disponible en los sistemas que son decisivos para hacer frente a la demanda. No obstante,

aunque la respuesta de estrés pueda ser en determinados momentos altamente adaptativa, se ha constatado que si esta respuesta se mantiene durante largos períodos, el organismo acaba siendo dañado por este modo de comportarse (Amigo y col, 1998).

Cuando el organismo se activa repetidamente ante situaciones estresoras o no se desactiva una vez que dichas situaciones han cesado, es muy probable que el sujeto desarrolle alguna enfermedad. Parece que el estrés aumenta el riesgo de que el organismo las contraiga o acelere el proceso patológico (Álvarez, 1989; Amigo y col, 1998) Algunos síntomas físicos relacionados con el estrés son: dolor de cabeza, malestar estomacal, presión en el pecho, dolor en la cintura, tensión en el cuello, constipación crónica, insomnio, pérdida de eficacia, pérdida de concentración; en cuanto a los síntomas psico-afectivos asociados con estrés, se pueden presentar irritabilidad, problemas en las relaciones con los demás, falta de motivación y malestar general en la vida (Charmaine, 1990).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define el estrés como "el conjunto de reacciones fisiológicas que preparan al organismo para la acción". Asimismo, Lazarus y Folkman (1986) indicaron que es "el resultado de la relación entre el individuo y el entorno, evaluado aquel como amenazante, que desborda sus recursos y pone en peligro su bienestar".

El estrés puede tener consecuencias positivas o negativas sobre la persona. El estrés positivo puede ser estimulante, se orienta hacia consecuencias positivas, ante éste la persona puede desarrollar nuevas habilidades o estrategias para enfrentar los problemas. A este tipo de estrés se le denomina eustrés, que motiva al crecimiento y el desarrollo personal. Por otra parte, está el estrés negativo, llamado distrés, que es indeseable, incontrolable y posiblemente dañino para quien lo sufre (Travers y Cooper, 1997) Este estudio se centrará en el estrés que es percibido como negativo por los adolescentes, es decir, el derivado del "distrés".

Cada persona debe descubrir su nivel óptimo de estrés, ya que un mismo acontecimiento no tendrá implicaciones estresantes para todo tipo de personas por igual. La respuesta emocional y la forma de afrontamiento ante situaciones estresoras dependerá de las características del individuo, a saber: edad, género, educación, rasgos personales, posición social y experiencias pasadas.

La metodología empleada para determinar el estrés de una persona será la que dicte la manifestación particular del estrés observado en las funciones de cada individuo; en donde se refleje en forma clara la reacción frente al estrés, desde la perspectiva del comportamiento fisiológico o psicológico.

Para Kasl (1983) citado por Cooper (1986), existen cuatro posibles formas de enfocar el estrés: como algo presente en el medio, como una forma de evaluar ese ambiente, como una respuesta a las condiciones ambientales y como algún modo de interacción entre las exigencias ambientales y la capacidad que tiene un individuo de adaptarse a ellas.

Así mismo existen tres enfoques según Travers y Cooper (1997), para el estudio del estrés, a saber:

1. El estrés como variable dependiente, o sea como respuesta. Los investigadores se centran en el estrés como respuesta a unos estímulos que pueden ser una situación o ambiente molesto (turno laboral, entorno perjudicial); la reacción puede ser fisiológica, psicológica o conductual.
2. El estrés como variable independiente, como estímulo. Lo visualiza como un fenómeno externo a la persona, sin considerar las percepciones individuales, las experiencias, etc. El estrés es por lo tanto un agente disruptivo ambiental.
3. El estrés como variable interviniente o enfoque interactivo. Resalta la importancia del modo en que las personas perciben estas situaciones que se les imponen y su modo de reaccionar ante ellas; y por lo tanto refleja una falta

de cohesión entre la persona y su entorno, sus antecedentes y estímulos: es el enfoque de tipo estímulo-respuesta.

Estos tres enfoques tratan el mismo problema pero se diferencian en las definiciones que ofrecen y la metodología empleada para investigar ese fenómeno.

Fisher (1986) admite que los estados o estructuras mentales determinan la presencia o ausencia del estrés, es decir que lo que importa es la percepción que tiene la persona del estímulo estresante, no tanto la existencia objetiva de este. Debe considerarse que tanto las situaciones estresantes como la respuesta de los individuos frente a ellas son dinámicas, se encuentran en continuo cambio; pero ciertas características que pueden evidenciar algunas situaciones pueden ser relativamente estables con el paso del tiempo (citado por Travers y Cooper 1997).

Al estudiar los efectos del estrés se debe considerar que algunas exigencias potencialmente estresantes pueden tener resultados positivos (como los desafíos que aumentan progresivamente) Pero para otras personas esos mismos estresores pueden dar resultados negativos, que impactan las diferentes áreas de su vida, el derivado del distrés.

Es importante delimitar la diferencia entre el estrés y la ansiedad, ambos conceptos presentan muchas similitudes y la respuesta fisiológica que se produce en el organismo podría ser igual; la distinción está en que la respuesta al estrés se refiere al conjunto de cambios que se observan en el organismo ante una sobre exigencia real del medio, mientras que la segunda se referirá al desorden psicofisiológico que se experimenta ante la anticipación de una situación amenazante, sea ésta más o menos probable (Amigo y col., 1998).

Ciertas características de la persona como: la edad, el sexo, la educación, los rasgos personales, la posición social y las experiencias pasadas, pueden

producir variaciones sobre qué se considera estrés y las reacciones frente a éste (Travers y Cooper 1997). La persona al avanzar en edad va creando y reforzando estrategias de afrontamiento, que le permiten sobrellevar las cargas emocionales que le generan las situaciones estresantes. Las personas de corta edad no cuentan aún con un repertorio de estrategias que les permitan hacer frente a las situaciones estresantes.

Los adolescentes no están exentos al impacto del estrés, debido a las implicaciones de los cambios del período del desarrollo en que se encuentran, sumado a la presión que le ejercen los diferentes ambientes en que se desenvuelven, a saber: la familia, el colegio y los amigos.

En este sentido, Arjona y Guerrero (2002), estudiaron las estrategias de afrontamiento y adaptación de adolescentes de secundaria de la provincia de Málaga (España). Pudieron determinar que existe una diferencia inter-sexo en los estilos de afrontamiento, donde los hombres tienden a utilizar estrategias de afrontamiento activo (enfrentando la situación) y las mujeres estrategias de afrontamiento pasivas (alejándose o aceptando la situación). Asimismo, las estrategias más utilizadas por los adolescentes ante las situaciones que se plantean son las “activas”, mientras que la menos usada es la búsqueda de apoyo social.

El uso de estrategias de afrontamiento no siempre es positivo, y puede ser que no eliminen el efecto del estresor. El costo del afrontamiento puede ser la fatiga, sobregeneralización y efectos secundarios del propio afrontamiento. La fatiga puede llegar a presentar las mismas consecuencias negativas que el estresor, dado que las demandas prolongadas de afrontamiento pueden llegar a agotar la capacidad psíquica y limitan los recursos del individuo. En estos casos el afrontamiento puede interferir en la salud de la persona, aumentando los niveles de ansiedad y la activación simpática, similar a los que sucede cuando la persona

se encuentra ante la presencia de estresores aversivos incontrolables (Palmero y Fernández, 1999).

El efecto del estrés y de un afrontamiento negativo influye sobre la salud de las personas siguiendo diferentes caminos mediante distintos mecanismos psicológicos y fisiológicos. Conlleva a manifestaciones emocionales como: ansiedad indefinida, insatisfacción, depresión, temor y frustración, baja autoestima, etc.; serias implicaciones sobre la actitud y conductas particulares, a saber: desequilibrio alimenticios, consumo excesivo de tabaco, alcohol y drogas, violencia o insomnio, algunas formas de renuncia como el absentismo y el abandono escolar; así como enfermedades de tipo psicofisiológicas como dolencias de diferente índole (gástricas, asma, entre otras) y psicósomáticos tipo fatiga y bajas reservas de energía (Travers y Cooper, 1997). Los adolescentes se ven más afectados por el estrés por sus pocos recursos de afrontamiento sumados a los problemas propios del proceso de desarrollo en que se encuentran. Por lo tanto, se hace necesario un estudio que permita determinar las situaciones que le generan estrés al adolescente, cómo las afrontan y la respuesta emocional ante estas; dado que la bibliografía reporta la incidencia de estos factores sobre la salud del adolescente, sobre su bienestar general y su futuro desempeño como persona adulta en la sociedad.

Se han comprobado los beneficios de la actividad física, el ejercicio físico y la práctica del deporte desde el punto de vista fisiológico y psicológico para la salud y el bienestar (American College of Sport Medicine, 1999 y McGuire, Neumark y Falkner, 2002). Evidencias epidemiológicas y resultados obtenidos en laboratorios mostraron que la práctica regular de ejercicio previene o mitiga el desarrollo y progresión de muchas enfermedades crónicas; además de ser un componente importante de la vida sana. Se han visto mejoras en la función cardiorrespiratoria, reducción de los factores de riesgo de enfermedades coronarias, disminución de la mortalidad y movilidad, disminución de la ansiedad y la depresión, aumento de la sensación de bienestar, aumento en el rendimiento

del trabajo (American College of Sport Medicine, 1999); asimismo es un destresor, le permite a la persona sentirse más relajada y con mayor disposición para enfrentar las tareas y situaciones que le proveen la vida cotidiana.

A pesar de los conocidos beneficios de la actividad física para la salud, muchas personas se mantienen físicamente inactivas. Por lo que se debe trabajar para arraigar en las personas la práctica de la actividad física y disminuir el sedentarismo. Los adolescentes están a tiempo cuando los factores de riesgo cardiovascular aparecen primero y la actividad física comienza a disminuir (McGuire, Neumark y Falkner, 2002).

A partir de lo anterior, sumado a una carencia de estudios sobre el estrés y estrategias de afrontamiento en adolescentes costarricenses, el creciente número de jóvenes que abandonan sus hogares, el incremento en la deserción estudiantil, el aumento de suicidios en este periodo de la vida, y la carencia de instrumentos validados para la población de adolescentes del país, es que se plantea la necesidad del abordaje del tema. Por lo tanto, este estudio tiene como propósito determinar cuáles son las situaciones que le generan estrés a los jóvenes dentro del contexto de su familia, el colegio y los amigos, cuál es la respuesta emocional y cómo lo afrontan; y su relación con la práctica del ejercicio físico o deporte: Esto tiene como fin que los educadores físicos cuenten con información confiable y un instrumento de fácil aplicación, que les pueda guiar su labor como promotores de la salud y bienestar de los jóvenes colegiales; lo que implica un cambio de paradigma en la visión de la educación física y los modelos de salud.

6. OBJETIVO GENERAL

Analizar la problemática del estrés y su afrontamiento en los y las adolescentes colegiales (as), en tres contextos diferentes: la familia, las amistades y el colegio; y su relación con la práctica del ejercicio físico y deporte.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

7. Identificar cuáles son las situaciones que le producen estrés a los y las jóvenes, su relación con el contexto (familia, amistades y colegio) y la práctica del ejercicio físico o deporte.
8. Clasificar o categorizar el correlato emocional ante las situaciones de estrés que experimentan los y las adolescentes, en los diferentes contextos.
9. Determinar cuáles son las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los y las jóvenes colegiales, en relación con las situaciones estresoras en los diferentes contextos.
10. Analizar la relación entre las variables ejercicio físico/ deporte, sexo, intensidad de la emoción y frecuencia con que se presentan las situaciones estresoras en los tres contextos (hogar, amistades y colegio).

11.DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

A continuación se presentan aquellos conceptos y sus respectivas definiciones que son claves para el desarrollo de este estudio.

Estrés: “es la experiencia y la presencia de un desafío situacional a un agente con recursos escasos” (Fierro, 1997), Son eventos cotidianos o vitales que demandan del sujeto un esfuerzo cognitivo, comportamental y/o emocional (Arjona y Guerrero, 2001)

Afrontamiento: estilos o formas que utilizan las personas ante las demandas de los eventos vitales o pequeños fastidios cotidianos (Buendía, 1998b).

Estrategias de afrontamiento: son las acciones concretas y específicas puestas en marcha para enfrentarse a una situación estresora (Trianes, 1999).

Adolescencia: período de la vida del ser humano que inicia con la pubertad, y asilan entre los 12 a los 21 años Papalia y Wendkos, 1998).

Estresores: es cuando un estímulo ambiental produce una reacción como una respuesta estresada, una alteración emocional o algún trastorno psicológico o fisiológico (Trianes, 1999).

Deporte: se puede decir que son varias formas de actividad física voluntaria, ya sea de tipo recreativo o competitivo (Mostofsky y Zaichbowsky, 2002).

Ejercicio físico: es una actividad lúdica que es realizada por un propósito específico, como el mejoramiento de la salud, incremento en la aptitud física, o la extensión del periodo de vida (Mostofsky y Zaichbowski, 2002).

Actividad física: es mucho más amplio que el ejercicio físico y el deporte, pero los abarca. Además incluye actividades ocupacionales vigorosas, faenas domésticas, el gasto de energía al viajar de ida y regreso del trabajo; actividades de tiempo libre como pasatiempos a parte del ejercicio y el deporte (Mostofsky y Zaichbowski, 2002).

1 CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL

En este capítulo se exponen los hallazgos de las investigaciones más importantes en torno al estrés que sufren los adolescentes en los distintos ambientes en que regularmente se desenvuelven, de acuerdo al siguiente orden: definición de estrés, caracterización del período de la adolescencia emociones y afrontamiento.

ESTRÉS

Existen muchas definiciones de estrés pero para un mejor análisis conceptual se tomará como base el planteamiento de Trianes (1999), que identificó cuatro factores incluidos en casi todas las definiciones de estrés, a saber:

- a)** Presencia de una situación o acontecimiento identificable.
- b)** La situación puede alterar el equilibrio psicofisiológico del organismo.
- c)** Ese desequilibrio se refleja en una activación marcada por una serie de consecuencias de tipo neurofisiológico, cognitivo y emocional.
- d)** A su vez, estos cambios perturban la adaptación de la persona.

Las situaciones que son amenazantes para la persona provocan ansiedad. Las manifestaciones de ansiedad son una reacción de alarma ante un peligro potencial para el individuo (Cano, 2002)

El estrés puede presentarse como estímulo, cuando se refiere a circunstancias o acontecimientos que provocan el malestar que se experimenta; y como respuesta, referido a la reacción que se experimenta frente a las situaciones o acontecimientos, traducido en alteraciones del comportamiento, sentimientos,

sensaciones desagradables que en ocasiones puede tomar la forma de verdaderos problemas médicos o psicológicos.

El concepto de estrés para Lazarus, citado en Amigo y col. (1998), considerando el enunciado anterior, parte de la interacción entre la persona y el entorno; es decir, no se podría hablar de una reacción estresante sin hacer referencia a una situación o acontecimiento (estímulo) desencadenante.

- A) El estrés como estímulo: para Sandín, (1995) citado en Buendía (1998^a), se basa en algo asociado a circunstancias o acontecimientos externos al sujeto que le son dañinos, amenazadores o ambiguos, que pueden alterar el funcionamiento del organismo o el bienestar e integridad psicológica de la persona, o ambos; a esta estimulación ambiental se le denomina estresores. Se supone que las personas están en capacidad de sobrellevar esas situaciones, pero esta capacidad es limitada y aunada a una acción prolongada de la situación estresora, el estrés no puede soportarse y aparecen los daños fisiológicos o psicológicos.

Algunos autores, entre los que se pueden citar a Holmes y Rahe (1967), llaman “acontecimientos mayores” a todas aquellas situaciones estresoras como catástrofes y acontecimientos excepcionales que ponen en riesgo la vida de la persona o de seres queridos; así como hechos que significan cambios importantes en la vida de la persona. Empero, Lazarus (1984) hace referencia a otra categoría, los “acontecimientos menores”, o lo que él denomina los “ajetresos diarios”. Las investigaciones han demostrado que la persistencia de acontecimientos diarios pueden tener mayor impacto sobre la salud que los acontecimientos mayores (Buendía, 1998a y Trianes 1999)

No se puede hablar de estresores sin que ese estímulo ambiental produzca una reacción (respuesta estresada, alteración emocional, trastornos psicológicos) por parte de la persona y dependerán de la experiencia de esta (Trianes, 1999)

En este sentido el estrés puede considerarse como una sobrecarga para el individuo, ésta dependerá de las demandas de la situación y de los recursos que se posee para afrontar la misma. Si las demandas de la situación son mayores que los recursos de la persona, la sobrecarga será aún mayor (Cano, 2002)

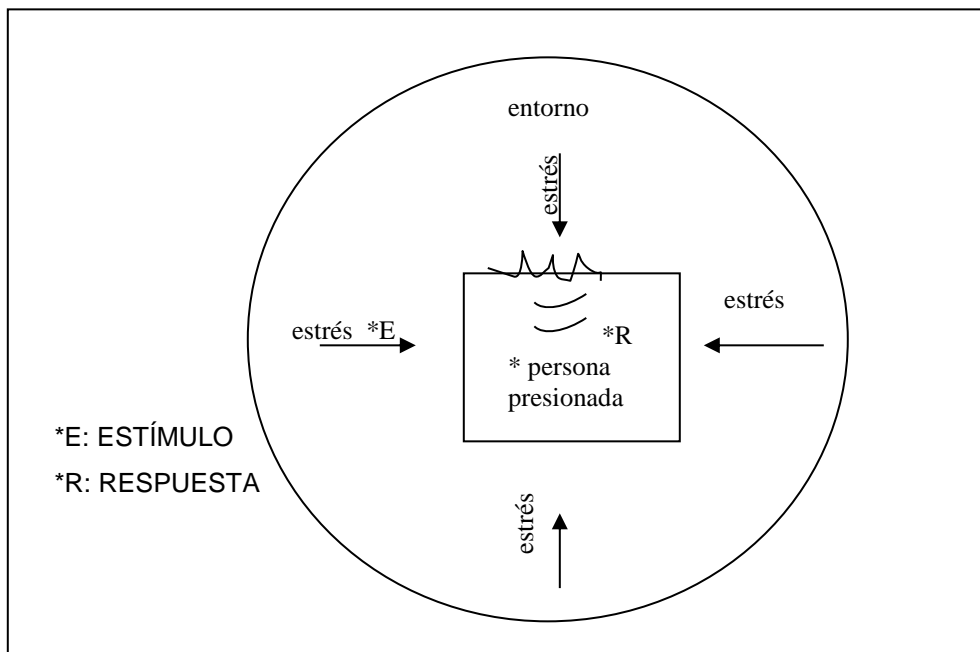


Figura 1: Modelo del estrés basado en el estímulo de Sutherland y Cooper (1991) (Tomado de Travers y Cooper, 1997)

En diversos estudios sobre estrés laboral, los investigadores procuran aislar las características del entorno laboral que perjudican el bienestar psicológico y fisiológico de las personas. Este método, para Travers y Cooper (1997), se ha hecho popular probablemente por el “enfoque científico” que utiliza, tal como se puede observar en la figura 1, en donde los investigadores de la psicología miden el estrés en una forma mecánica observando la presión ejercida sobre el sujeto y los efectos sobre éste.

B) El estrés como respuesta, considera el estrés como una variable dependiente, o sea descrita en términos de la reacción de la persona, frente a algún estímulo amenazador o desagradable, por lo que la persona muestra indicios de tensión. Para este modelo de estrés lo que tiene mayor importancia es la manifestación del individuo de tipo psicológica, fisiológica y conductual. Aún cuando no está muy claro, existe una interrelación entre éstos tres tipos de respuesta, tal como se muestra en la figura 2 (Travers y Cooper, 1997)

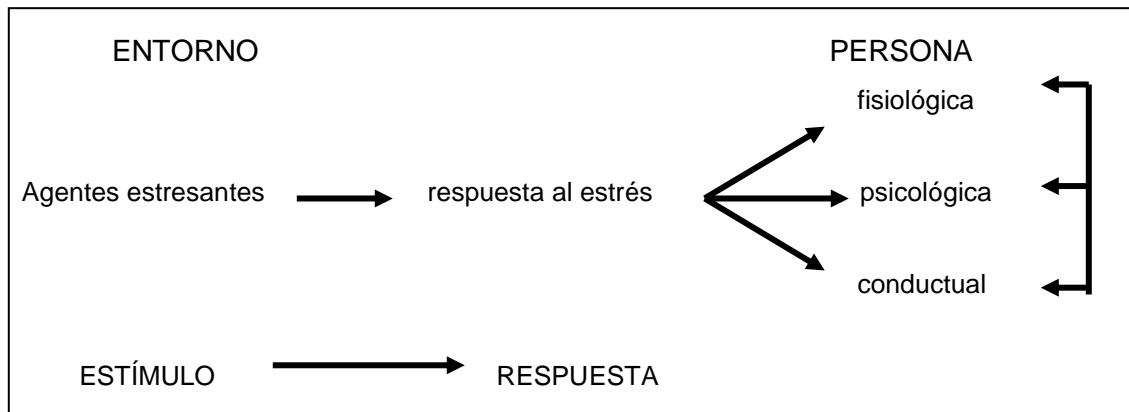


Figura 2. Modelo basado en la respuesta al estrés de Sutherland y Cooper (1991) (Tomado de Travers y Cooper 1997)

C) El estrés como interacción es la nueva tendencia de gran número de investigadores que trabajan tomando como base los modelos relacionales del estrés como una interacción entre la persona y el entorno (Travers y Cooper 1997; y Cano, 2002) Esto quiere decir que el entorno por sí mismo no es estresante, sino la relación entre la persona y el entorno lo que puede dar paso a una situación estresante, donde la persona influye en el entorno y reacciona ante éste. La explicación de este modelo se muestra esquemáticamente en la Figura 3.

Lazarus (1966) indicó que para que un estímulo sea un estresor la persona lo tiene que interpretar fenomenológicamente, desde un punto transaccional.

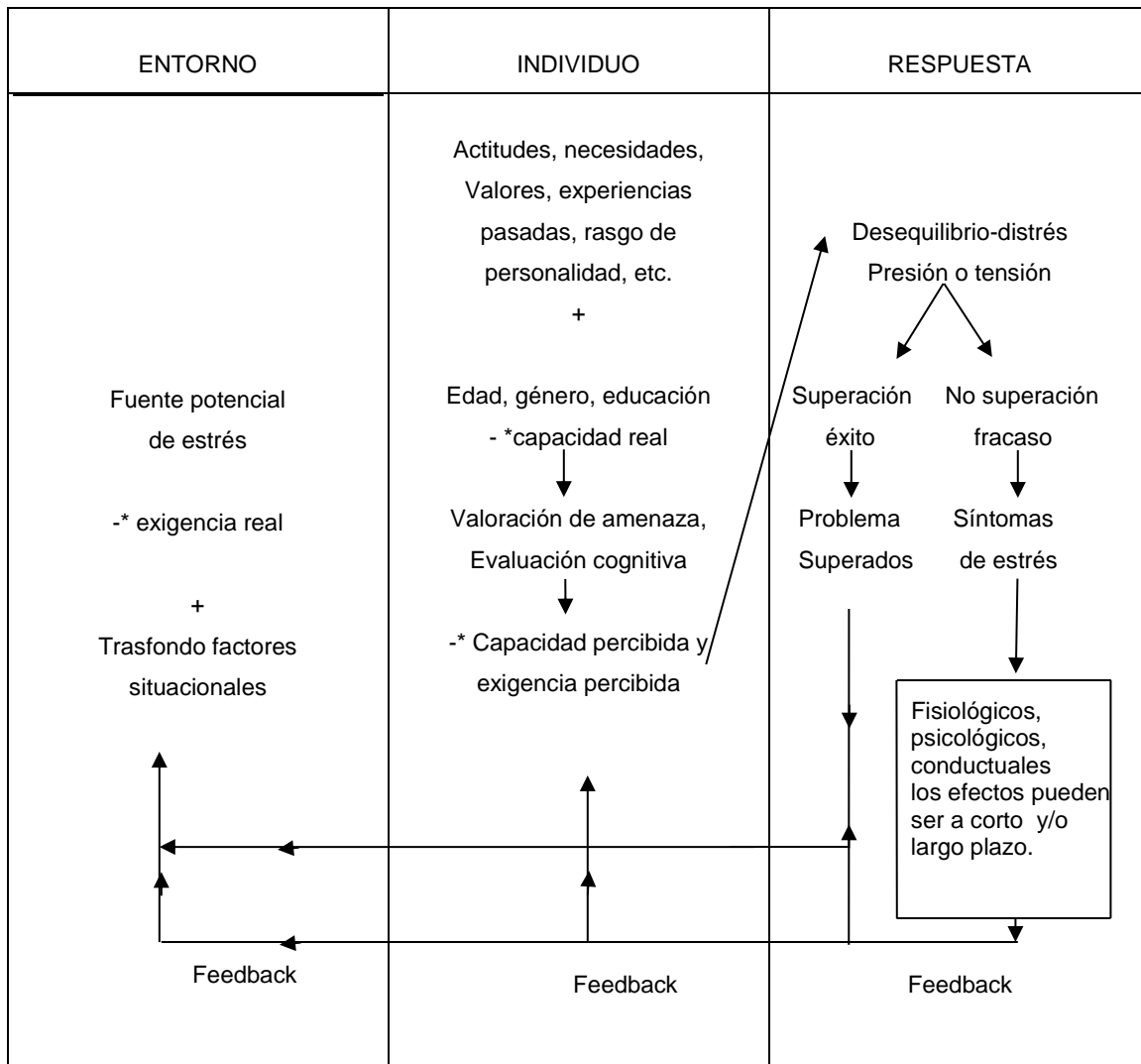


Figura 3. Modelo interactivo del estrés de Sutherland y Cooper (1991)
(Tomado de Travers y Cooper 1997)

Para el modelo transaccional es insuficiente e incorrecta la noción del estrés tanto como estímulo, como respuesta; siendo por tanto una “transacción” o acción recíproca entre un acontecimiento estresor y una persona susceptible (Buendía, 1998 b), es un aspecto dinámico y esencialmente individual en función de la personalidad y experiencias pasadas de cada sujeto. El agente estresor no

es significativo en sí mismo, lo importante es lo que representa para cada sujeto. Al confrontar la vivencia de la demanda y la vivencia de la situación, genera o no estrés; esto se da si existe una desproporción entre las exigencias de la situación y su capacidad de respuesta vivida como superior a sus recursos, poniendo en peligro su bienestar (Le Scanff y Bertsch, 1999). Por lo tanto, el término estrés está reservado para todas aquellas situaciones que demandan acción, que llaman al afrontamiento, pero solo corresponde a aquellas situaciones en las que el sujeto no tiene medios suficientes para detenerlas (Lazarus y Folkman, 1986). Asimismo, para Lazarus existe una especie de retroalimentación que le permite a la persona determinar que lo que está haciendo para enfrentar la situación estresora es eficaz, lo cual detiene la respuesta biológica de estrés (Le Scanff y Bertsch, 1999).

Zaldivar (1996) expone tres modelos de estrés a saber:

- a) El modelo de renuncia: el sujeto al verse expuesto a la pérdida ya sea en las relaciones interpersonales como materiales u otras situaciones con las cuales él tiene compromiso afectivo, se convierten en situaciones estresoras. Aparecen las emociones negativas, síntomas depresivos, sentimientos de indefensión y de desesperanza, lo que indica pérdida de control de la situación, denota carencia de recursos psicológicos y sociales para resolver el problema y se da por vencido, esto aumenta la vulnerabilidad del organismo y posible aparición de enfermedad (representados por Engel y Scmale, citado por Zaldivar, 1996).
- b) Modelo de acumulación de cambios vitales: se produce una acumulación de eventos vitales y la insuficiencia de los esfuerzos adaptativos, al ser prolongado la exposición a estas situaciones el organismo sufre desgaste, queda vulnerable y se da pérdida de resistencia a las enfermedades (exponentes Holmes y Rahe apoyados por Cohen y Huice, citado por Zaldivar, 1996).
- c) Modelo de la apreciación de la situación de estrés: la situación de estrés está mediada por el proceso de evaluación cognitiva, así como estrategias de afrontamiento y recursos psicológicos, historia personal, apoyo social y

otros, que incrementan los efectos del estrés. Si la situación fue evaluada como amenazante, se activan mecanismos de respuesta en dos sentidos: c.1.) Afrontamiento como conducta tipo A, tomar, fumar u otras formas de supresión del impacto emocional que la situación le provoque, las cuales no resuelven el problema, lo que provoca es costos o consecuencias psicofisiológicas negativas para el organismo. c.2.) Estrategias de afrontamiento inadecuadas que mantienen intacto la percepción de amenaza que podría presentar consecuencias fisiológicas negativas. En ambos casos se activan los sistemas hormonales (adrenales y medulares) que exponen al organismo a determinadas enfermedades (representantes Lazarus y Folkman, citado por Zaldivar, 1996).

A partir de estos modelos y principalmente el “Modelo de la apreciación de la situación de estrés”, el cual es el que comparten más los investigadores en la actualidad, es necesario hacer referencia a los aspectos que participan desde el punto de vista biológico en las respuestas del estrés.

Respuesta biológica del estrés

El organismo puede producir diferentes respuestas ante aquellos agentes que se consideran estresores desde el punto de vista fisiológico. Una respuesta endocrina y neurovegetativa que tiene dos niveles: a) cuando se presenta un estímulo corto, agudo y se da una respuesta inmediata se recurre a la neuroendocrinología de la emoción, al ser estimulada la médula suprarrenal se produce la secreción de adrenalina y de noradrenalina, siendo esta última también neurotransmisora del sistema simpático. El ser humano en situación emocional, produce aumento de catecolamina; incluso cuando sea una representación mental, tal como el enfrentarse ante un examen u otra situación estresora, lo que produce una movilización o gasto de energía que en ocasiones puede ser nociva. b) Por actividad del eje hipotálamo- hipofiso-suprarrenal, se secreta una serie de hormonas que inciden con el estrés, entre éstas las hormonas metabólicas de

glucocorticoide (cortisol, cortisona), hormonas anti-inflamatorias y mineralocorticoides (aldosterona y corticosterona) que regulan la homeostasis iónica e interviene en la inflamación (Le Scanff y Bertsch, 1999).

También se presenta una modulación neurológica, donde el hipotálamo secreta liberinas que estimulan la secreción de la hipófisis. El sistema límbico actúa sobre el umbral emocional y la agresividad, pero su función principal es adquirir una memoria conductiva en relación con el valor afectivo- emocional de las estimulaciones sensoriales y de las experiencias pasadas. Éste modula las necesidades fisiológicas fundamentales. Además el sistema límbico establece las determinaciones fisiológicas de esta respuesta con una finalidad de adaptación y desarrollo de la personalidad, se produce la modulación de las respuestas endocrinas del estrés y la modulación de las conductas sociales, considerando una respuesta matizada, al tomar en cuenta la información actual como la pasada. El neocortex y el consciente completan este modelo. El consciente permite un análisis del estímulo, original en los planos afectivo-motivacionales y cognitivos e individualiza la respuesta al estrés (Le Scanff y Bertsch, 1999).

En cuanto a aportación neuroquímica las mono-aminas, como la serotonina, noradrenalina, adrenalina, histamina, ácido gamma – amino –butírico, acetilcolina, etc., intervienen en los circuitos hormonales implicados en la regulación de la vigilancia, la vida vegetativa, las conductas, los aprendizajes, las emociones y el estrés. El sistema límbico y el hipotálamo están bajo la dependencia de estas mono-aminas en especial la dopamina. Además, los neuropéptidos tienen el papel de neuromodulación modificando la liberación de neurotransmisores o ajustando la sensibilidad de los receptores postsinápticos. En el caso de las morfina endógenas están implicadas en las reacciones emocionales del estrés y la fisiología del dolor. Las encefalinas están relacionadas con el peligro y la agresión, teniendo acción sobre las conductas emocionales del sistema límbico e incluso con el aprendizaje y la memorización (Le Scanff y Bertsch, 1999).

ADOLESCENCIA, SEXO Y FACTOR DE RIESGO

La adolescencia es un período de transición entre la niñez y la edad adulta, implica cambios significativos en una o más áreas del desarrollo. La adolescencia temprana puede ser la transición más extrema de todo el ciclo de la vida, conlleva cambios en todos los aspectos del desarrollo del individuo y en cada área del contexto social. Le brinda oportunidad para crecer, pero también significa riesgos para aquellos jóvenes con problemas para manejar tantas modificaciones a la vez. Los adolescentes que cuentan con ayuda para superar los peligros que encuentran en el camino pueden contar con un futuro brillante. La adolescencia temprana señala transición para salir de la niñez, y la adolescencia posterior, la transición hacia la vida adulta (Papalia y Wendkos, 1998)

La adolescencia es un proceso que dura casi una década, comienza con la pubertad alrededor de los 12 años y concluye hacia los 20 años de edad, sus cimientos inician mucho antes y sus consecuencias psicológicas continúan mucho después de la misma (Papalia y Wendkos, 1998)

La pubertad es un proceso que lleva a la madurez sexual y la capacidad para reproducirse, tarda casi cuatro años y en las niñas inicia dos años antes que los niños. En promedio las niñas comienzan a mostrar cambios típicos de este periodo entre los nueve y diez años de edad, llegando a la madurez sexual entre los 13 y 14 años; sin embargo, estos rangos se pueden ampliar con los primeros indicios a los siete años y después de los 14, alcanzando la madurez sexual entre los nueve a 16 años. Los niños entran en promedio a la pubertad a los 12 años y alcanzan la madurez sexual a los 14 años. Pero igual que las niñas estos rangos pueden ampliarse de los nueve años a los 16 y alcanzar su madurez sexual entre los 16 y 18 años (Powell, 1994; y Papalia y Wendkos, 1998)

La pubertad empieza como respuesta a cambios hormonales en el cuerpo, que se activan ante una señal fisiológica que dependerá de los genes, la salud de

los individuos, el ambiente y con el nivel de peso corporal crítico. Las hormonas están estrechamente relacionadas con las emociones, en especial con la agresión de los muchachos y la agresión y depresión en las muchachas. La creciente emocionalidad y cambios en los estados de ánimo de la adolescencia temprana están relacionados con la influencia social en combinación con los efectos hormonales, en donde la primera puede predominar. Por ejemplo, los jóvenes pueden iniciar su actividad sexual más de acuerdo con lo que sus amigos hacen, que por lo que sus glándulas produzcan (Papalia y Wendkos, 1998).

Los grandes cambios hormonales de la pubertad son severas causas de estrés para los jóvenes. En las mujeres antes del período menstrual la cantidad de hormonas disminuye abruptamente, por lo que para muchas mujeres esta disminución hormonal puede ser suficiente para causar una sobre carga de estrés. Este sobre-estrés temporal es denominado síndrome pre-menstrual (Burns y Burns, 2001).

Las fuentes de estrés para hombres y mujeres son esencialmente las mismas, la diferencia está en cómo ambos sexos perciben las situaciones estresantes y cómo las afrontan (Saunders, 1991 y Trianes, 1999). Por lo tanto, la reacción al estrés depende de cómo se perciba, más que la clase de situación por sí misma. El elemento responsable de la reacción ante una situación estresante es la apreciación, la valoración cognitiva que hace la persona de la situación (Trianes, 1999).

En este sentido, Torrabadella (1997), indicó que el sexo influye sin duda en la personalidad y en la forma de afrontar los problemas. En sus estudios con hombres y mujeres adolescentes, determinó que las mujeres suelen ser más conscientes, impresionables, responsables, sensibles, disciplinadas, íntegras y más ansiosas que los hombres. Estos últimos suelen ser emocionalmente más estables, dominantes, agresivos, impulsivos, atrevidos, individualistas y desinhibidos que las mujeres. Asimismo, los marcadores de defensa ante el

estrés son diferentes según el sexo, pero hombre y mujeres son susceptibles al estrés; aún cuando algunos estímulos generadores de estrés son más nocivos que otros para un sexo que para otro.

Algunos autores asocian el estrés con enfermedades físicas, con el rendimiento académico, con la probabilidad de suicidio y con la esquizofrenia (Buendía 1998 b)

LA FAMILIA

Buendía (1998b), refiere que el concepto de familia presenta dos parámetros que no tienen conexión entre sí, el de convivencia doméstica y el de las relaciones afectivas o sentimentales intensas. Por lo tanto, la familia la conforman las personas que han vivido, conviven de modo permanente y que no necesariamente les unen vínculos amorosos; y también son quienes aman de forma íntima e intensa, aún cuando no vivan en la misma casa. En un concepto amplio de familia intervendrían los dos parámetros amor y convivencia, pero también puede aparecer la familia disfuncional o disociada, donde no se presenta uno de éstos

Kirkpatrick (1952) citado por Trianes (1999), advirtió que la falta del niño de relacionarse con pequeñas unidades de la sociedad (la familia), da motivos de preocupación, ya que en la adolescencia puede carecer de habilidades para ocupar su lugar como ciudadano del mundo.

El estrés familiar se define de acuerdo al número de eventos vitales que la familia ha atravesado en un periodo de tiempo determinado, además de otras variables externas de tipo duradero como los problemas económicos (Buendía 1998 b).

Se han determinado ciertas consecuencias de los eventos estresantes experimentados por los padres que se asocian al riesgo de que los hijos sufran alteraciones psicopatológicas (Buendía 1998 b).

En la infancia, el niño y la niña va construyendo su auto-concepto, auto imagen y auto-estima. Junto a estos progresos de auto-percepción se acelera la sensibilidad de percibir las diferencias con los otros, por lo que pueden establecer relaciones de cómo son tratados con respecto a sus hermanos (as). El nacimiento de un hermano (a) puede ser la causa de un estresor típico de la infancia el cual establece cambios importantes en los eventos de la vida cotidiana del niño y la niña y que se extiende a la adolescencia. Los síntomas de celos que pueden aparecer son el desapego y la agresión hacia el recién nacido. La adaptación inicial a un nuevo (a) hermano (a) no constituye un hecho problemático que hay que resolver, sino es una tarea más del desarrollo del ser humano, la interacción y relación con los hermanos (as). Esta área de la relación familiar genera competencia y resolución de conflictos. Los niños (as) y adolescentes deben ir creando su propio papel dentro de la familia. Los padres pueden contribuir a respetar las diferencias interindividuales, tratar a todos los (as) hijos (as) al mismo nivel en cuanto a la obtención de recursos y afectos (Trianes, 1999).

Speiritu et al. (1991) citado en Trianes (1999) demuestra en su estudio que los problemas entre hermanos y hermanas es una fuente de estrés desde los cinco años hasta la adolescencia. En la adolescencia los problemas entre hermanos van decreciendo, probablemente porque los niños van aprendiendo formas más sofisticadas y eficaces de manejar las peleas, o porque otros conflictos pasan a ser más importantes (los padres, el colegio, las amistades o los (as) primeros novios (as)).

Los hermanos (as) son fuente de apoyo familiar a largo plazo, pero planten conflictos y problemas inmediatos, sobre todo entre hermanos (as) con edades muy próximas, debido a que pueden compararse mutuamente o sienten la

comparación que hacen los demás sobre ellos y ellas; además sí son de sexo diferente, dado que culturalmente cumplen roles diferentes de juegos e interacción social, sumado a las diferencias de temperamento, gustos, habilidades y tendencias. Por lo tanto, la labor de los padres es clave en el manejo de las diferencias individuales y en el conflicto entre hermanos (as), utilizando para ello diferentes estrategias de afrontamiento. Una vez que las peleas entre hermanos y hermanas se hacen crónicas, requerirá de tácticas educativas de empleo general en los problemas y dificultades de conducta de los hijos (Papalia 1998 y Trianes, 1999).

Los cambios en las relaciones entre hermanos (as) dependerán de la posición del joven en la familia. Los (as) hermanos (as) mayores heredaran una posición de autoridad o responsabilidad respecto a sus hermanos menores. Cuando los hermanos menores crecen los mayores tiene que ceder parte del poder y el estatus que han ostentado por largo tiempo. Puede ser ésta la razón, para que muchos hermanos mayores vean en sus hermanos menores cargas fastidiosas; por su parte los menores tratan de mostrarse más grandes para identificarse con ellos (Papalia y Wendkos, 1998).

EL COLEGIO

Remmers y Schimberg (1949) y Cary (1949) citados en Powell (1994), en su respectivo estudio encontraron que el ambiente escolar es una gran fuente de problemas preocupantes para el joven. Por lo tanto, las demandas y frustraciones en el ámbito escolar son otras de las fuentes generadoras de estrés en los adolescentes, sumado a las demandas familiares y de amigos y los fuertes cambios producto del período propio de la adolescencia.

La interrelación con los compañeros de clase es un contexto muy importante para el desarrollo de competencias sociales, para hacer amistades y reafirmar el auto-concepto. Pero resulta una fuente de estrés cuando las relaciones no son satisfactorias y cuando el joven presenta dificultades para ser

aceptado por los otros, o es rechazado activamente. El rechazo cotidiano hacia algunos compañeros de clase es frecuente entre las edades escolares y de secundaria no así antes de los ocho años de edad (Trianes, 1999).

Uno de los aspectos que genera estrés en los jóvenes en el ambiente escolar son los exámenes o pruebas, pero la forma de afrontar estas situaciones reflejan diferencias entre individuos y dependerá de las experiencias que ha tenido de fracaso al ser evaluado. El joven que ha experimentado fracaso, percibirá las situaciones de evaluación como más peligrosas y amenazantes y presentará niveles altos de ansiedad (Trianes, 1999).

El colegio o centro educativo puede jugar un papel vital en el manejo del estrés, puede asegurar un ambiente de aprendizaje para la salud y proveer servicios para la reducción del estrés.

Esto puede lograrse ofreciendo a estudiantes y docentes los conocimientos y destrezas sobre el afrontamiento del estrés; además puede coordinar actividades con la familia y la comunidad. En esta dirección, el programa escolar denominado "Comprehensive School Health Programs (CSHPs)", se ha abocado a trabajar en cuatro puntos claves: 1) la participación comunitaria mediante el boletín de la secundaria: ferias de la salud, periódico local, promoción radial y televisiva y charlistas invitados; 2) el ambiente escolar abarca la esencia física, el ambiente policial, administrativo, psicosocial y promoción de la salud para el personal; 3) el tercer elemento se refiere a la educación, comprende programas basados en destrezas para la vida escolar, también ofrece estrategias y reflexión, problemas a resolver y perspectivas positivas y 4) servicios escolares que ofrezcan consejería, servicio psicológico, de alimentación y nutrición, tratamientos médicos necesarios y servicios extensivos a la familia. Las áreas del currículo escolar que pueden ofrecer oportunidades para trabajar la educación para la salud son educación física, artes del lenguaje, estudios sociales, ciencia, arte y música (Massey, 1998).

LAS AMISTADES

Los (as) adolescentes dedican mucho de su tiempo libre a pasarlo con gente de su edad, con quienes se sienten cómodos y pueden identificarse. Pasan sus mejores momentos con sus amigos (as) porque se sienten tranquilos al ver que éstos experimentan las mismas situaciones de cambio acelerado que ellos (Papalia y Wendkos, 1998).

Además, Hollingshead (1949) citados en Powell (1994), determinó que los jóvenes tendían a elegir amigos (as) cuyo estatus socioeconómico era similar al propio; y Neugarten (1946), descubrió que los (as) niños (as) y jóvenes de hogares de bajo nivel socioeconómico suelen ser rechazados

La amistad temprana tiende a basarse en cercanía física dentro del medio, o sea que generalmente viven en el mismo barrio, más adelante parece que el factor determinante es la semejanza de intereses, aunque las amistades de barrio se mantiene mientras los jóvenes permanecen juntos (Powell, 1994).

La identidad del joven dependerá de las experiencias previas de la aceptación del grupo, de lo que los demás piensen y digan de él, de lo que piense y sienta por sí mismo, si esto es positivo estará logrando su identidad. De lo contrario, está en peligro de vivir una vida de incertidumbre y fracaso en diferentes aspectos, que lo pueden impulsar a fugarse del mundo mediante el uso de drogas (Martínez, 1991). Por lo tanto, los amigos juegan un rol clave en el desarrollo del adolescente.

Uno de las preocupaciones de los padres es el extensivo uso de drogas y alcohol entre los (as) adolescentes; aún cuando los (as) jóvenes están en contra del uso de éstos estimulantes que producen hábitos y ni siquiera piensan en usarlas, antes de darse cuenta ya están “enganchados” (Powell, 1994). Los (as) amigos (as) juegan un papel importante en estas situaciones porque pueden influir

en el consumo o no de estas sustancias, al (la) joven le inquieta que sus amigos (as) usen drogas o alcohol pero no quiere terminar con la amistad.

LAS EMOCIONES

El concepto emoción no tiene una definición precisa; para una aproximación a este concepto podría ser estudiada atendiendo las reacciones a sus componentes cognitivo-subjetivos, fisiológicas y conductual-expresivo, aspectos que se encuentran en completa interacción. Así por ejemplo, Lazarus (1984) argumenta que la cognición tiene primacía sobre el afecto, por su parte Zajonc, (1980), defiende la tesis de que los afectos tienen supremacía sobre la cognición.

Powell (1994), considera que los jóvenes sufren de una mayor a menor tensión emocional o nerviosa durante los años comprendidos entre la niñez y la edad adulta. Es importante seguir el movimiento del individuo desde la dependencia del hogar hacia la independencia emocional, social y económica durante la adolescencia.

Palmero y Fernández (1999) consideraron que el estrés se debe diferenciar de las emociones. Una forma sencilla para este efecto podría ser mediante la siguiente tabla comparativa.

Tabla comparativa entre los conceptos de emociones y estrés.

| EMOCIONES | ESTRÉS |
|---|---|
| -Son desencadenadas por un tipo de situaciones específicas y concretas. | -Lo puede desencadenar cualquier situación de la vida diaria |
| -Poseen efectos subjetivos o sentimientos propios en cada una de ellas. | -No se caracteriza por los efectos subjetivos o sentimientos específicos. |
| - Se caracteriza por las expresiones | -No se caracteriza por |

| | |
|---|--|
| facial y corporal típicas para cada una de ellas. | expresiones faciales o corporales típicas. |
| -Poseen una forma de afrontamiento propia para cada una de ellas. | -Moviliza una amplia gama de posibles formas de afrontamiento. |

Tomado de: Palmero y Fernández (1999)

Las emociones no se derivan directamente de la percepción de un estímulo, sino que el estímulo propicia cambios corporales, cuya percepción en el individuo, da paso a la emoción. Los cambios corporales están asociados a situaciones ambientales concretas que produce la emoción. Desde esta perspectiva, Janes (1998) citado por Le Scanff y Bertsch (1999), manifestó que la emoción es un proceso cuyos pasos son: 1. percepción de un estímulo (aspecto cognitivo), 2. ocurren cambios corporales (reacciones fisiológicas y actividad motora) y 3. ocurre la emoción (se produce el sentimiento o conciencia subjetiva de los cambios corporales, lo que implica aspectos perceptivos y de hecho cognitivos). La retroalimentación que se da en forma aferente por las vísceras y músculos esqueléticos produce la emoción. Asimismo, Panksepp (1991) citado por Le Scanff y Bertsch (1999), afirmó que es muy probable que el sistema de emociones esté controlado por estructuras subcorticales; en este sentido Zajonc (1980), manifestó que la emoción es independiente de la cognición, pudiendo ocurrir antes que cualquier cognición. Independientemente de la supremacía de una sobre la otra, lo importante está en las implicaciones interactivas de estos dos para entender el funcionamiento cognitivo y por otra parte el funcionamiento de las emociones Palmero y Fernández (1998).

En estudios recientes, se ha encontrado que las personas con buena condición física aeróbica presentan una menor respuesta simpática a los estresores físicos, y pueden ser menos responsivos ante estresores emocionales (Moya y Salvador, 2001).

Valdés (1998), refiere que la motivación es lo que propicia la relación del individuo con el medio y desencadena los procesos emocionales. El proceso interior que se desencadena es denominado activación y tiene dos factores inseparables: el biológico, con la participación de procesos nerviosos y neuroendocrinos y otro que es completamente subjetivo, esta sería la vivencia del proceso. La activación afecta al individuo tanto física como psicológicamente. En cuanto a las conductas asociadas a los procesos de activación se pueden mencionar cuatro:

- a) Conductas de lucha. Se producen cuando la persona se siente amenazada por determinada situación, caracterizada por agresividad y hostilidad (manifiesta o latente). Desde una perspectiva psicológica se produce ansiedad, y desde el punto de vista biológico se da un aumento de adrenalina en sangre.
- b) Conducta de huida. En situación de amenaza el sujeto renuncia a enfrentarse a esta. En el plano interpersonal adopta actitudes sumisas; en el psicológico no se exonera de la hostilidad latente y en el biológico se produce una depresión del sistema inmunológico.
- c) Inhibición conductual. Es la incapacidad del individuo a enfrentarse a la situación real o subjetiva que percibió; puede producir miedo, ansiedad o depresión, por encima de las manifestaciones de hostilidad expresa o latente. Así como, una disminución de la actividad inmunológica.

Son conductas excelentemente adaptadas a alcanzar las metas o motivos, se propician emociones placenteras durante el proceso y al concluir este. Se manifiesta alegría, tranquilidad, elevación del autoestima, mantenimiento de la homeostasis y activación del sistema inmunológico.

AFRONTAMIENTO

Desde el punto de vista psicológico, uno de los aspectos más interesantes del estudio del estrés son los mecanismos de afrontamiento. El verdadero

problema no es solamente conocer cómo las personas sufren pasivamente el estrés, sino cómo lo afrontan de forma exitosa (Álvarez, 1989).

El afrontamiento es cualquier actividad que la persona utilice, puede ser de tipo cognitivo, conceptual y/o emocional, para enfrentar una situación determinada. Por lo que las estrategias de afrontamiento de una persona están constituidas por los pensamientos, reinterpretaciones, conductas, etc, que se desarrollan para conseguir los mejores resultados ante situaciones o problemas (Cano, 2002). El afrontamiento conlleva siempre a la adquisición de algún grado de control sobre la situación que puede ir desde el dominio a un somero control de las emociones generadas por la situación estresora (Fierro, 1997).

El estrés se puede enfrentar tomando en cuenta dos componentes: los acontecimientos y exigencias externos impuestos en la vida y la reacción interna que se genera ante estos; por lo tanto, el estrés se presenta cuando la reacción interna ante determinada situación es de incomodidad o de desagrado. Con frecuencia las personas aumentan su estrés al exigirse a sí mismas más de lo que otros esperan de ellas (Palmero y Fernández, 1999),

Ante una situación estresante o cuando el individuo reacciona con una determinada emoción, es posible adoptar distintos tipos de afrontamiento. En este sentido Cano (2002), Palmero y Fernández (1999), hacen referencia a tres dimensiones básicas a lo largo de las cuales se sitúan los diferentes estilos de afrontamiento posibles, a saber:

1. El método empleado en el afrontamiento:

- Estilo de afrontamiento activo, moviliza esfuerzos para los distintos tipos de solución del problema.
- El estilo de afrontamiento pasivo, es cuando no se hace nada directamente sobre la situación y esperar que las condiciones cambien.

- El estilo de afrontamiento de evitación, es cuando se intenta evitar o huir de la situación y de sus consecuencias.

2. La focalización del afrontamiento:

- Estilo de afrontamiento dirigido a cambiar al problema, a alterar o manipular las condiciones que provocan la amenaza.
- Estilo de afrontamiento dirigido a la respuesta emocional, reducir o eliminar la respuesta emocional producida por la situación.
- Estilos de afrontamientos dirigidos a modificar la evaluación inicial de la situación, a la reevaluación del problema.

3. La actividad movilidad en el afrontamiento:

- Estilos de afrontamiento cognitivo, son aquellos cuyos principales esfuerzos son cognitivos.
- Estilos de afrontamiento conductual, son aquellos cuyos principales esfuerzos están formados por comportamientos manifiestos.

En la tabla 1 se esquematizan las diferentes clasificaciones de estrategias de afrontamiento que plantean los diferentes investigadores a través del tiempo, para Fernández y col. (1998) existen alrededor de dieciocho estrategias de afrontamiento y para cada una de estas tiene un estilo de afrontamiento.

Tabla 1. Estrategias de afrontamiento e instrumentos de medida

| Meichembaum y Turk (1982) | Endler y Parker (1990) | Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter DeLongis y Gruen (1986) | Schreus, Willige, Tellegen y Brosschot (1987) | Carver, Scheier y Weintraub (1989) | Holroyd y Reynolds (1982) | Eysenck (1991) |
|---------------------------|------------------------|---|---|---------------------------------------|-----------------------------|----------------------|
| Autorreferente | Tarea | Confrontación | Reacción depresiva | Afrontamiento activo | Problema | Hipoestimulación |
| Autoeficaz | Emoción | Distanciamiento | Respuesta paliativa | Planificación | Reestructurado | Hiperexcitación |
| Negativista | Evitación | Autocontrol | Evitación y espera pasiva | Supresión de actividades distractores | Evitación del afrontamiento | Ambivalente Racional |
| | | Búsqueda de | Apoyo social | Refrenar el | Apoyo social | Autónomo |

| | | | | | | |
|--|--|----------------------------------|--------------------------------|---|--------------------|-------------|
| | | apoyo social | | afrontamiento | | |
| | | Aceptación de la responsabilidad | Resolución activa del problema | Apoyo social por motivo instrumental | Auto-denigrante | Racional |
| | | Huida-evitación | Expresión de emoción e ira | Apoyo social por motivos emocionales | | Psicopático |
| | | Planificación | Cogniciones confrontantes | Desahogar las emociones | | |
| | | Reevaluación positiva | | Desconexión conductual | Desconexión mental | |
| | | | | Reinterpretación positiva y desarrollo personal | | |
| | | | | Negación | | |
| | | | | Religión | | |

Tomado de Fernández y col. (1998)

En la presente investigación se utilizó el modelo de estrategias de afrontamiento de Kolman y col. (1986) que aparece en la tabla 1, tomada de Fernández y col. (1998), dado que las estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes del estudio, se ubican en el modelo precitado. El instrumento que se utilizó se construyó a partir de varios instrumentos que le antecedieron, donde los estudiante aportaron la forma de enfrentar los situaciones estresoras y se presentó una aproximación con el modelo de estos autores.

Además, Lazarus y Folkman (1986) reconocen que existe una relación entre la demanda y la valoración que el sujeto hace de los recursos de afrontamiento con que cuenta o cree contar. Por lo que Bages (1990) refiere que la variedad de respuestas ante un mismo estresor en una misma situación depende de la vulnerabilidad individual cuando se evalúa las consecuencias, o sea, las habilidades con que cuenta para afrontar esa situación. Esto remite a procesos de evaluación cognitiva y procesos de afrontamiento. Al respecto Holahan y Moos, citado en Zaldivar (1996), describen dos factores modulares. a) Factores de riesgo, son los aspectos personales que están asociados con un aumento en la probabilidad de enfermar. b) Factor protector: por las características personales y

ambientales de la percepción que el sujeto tiene de ellas amortigua los efectos del estrés sobre la salud y el bienestar general.

El individuo puede experimentar estrés sin sufrir mayores consecuencias, Weiten (1983), citado en Zaldivar (1996) le denomina “tolerancia al estrés”, entre los que menciona el afrontamiento competente de Mikelly, éstos son mecanismos de afrontamiento que conducen a resultados positivos, adaptativos, pero con la limitante que ningún tipo de afrontamiento garantiza resultados exitosos, porque al presentarse variaciones en las situación tiempo-espacio estos pueden resultar ineficaces. Pero apoya el concepto de afrontamiento constructivo, estas son reacciones al estrés que pueden ser relativamente saludables o adaptativas, que implican habilidades de afrontamiento a nivel cognitivo (evaluación de la realidad), afectivo (control emocional) y conductual; las cuales presentan cuatro características fundamentales:

- Afrontar directamente la situación problemática (centrado en el problema y orientación hacia la acción).
- Apoyarse en la realidad y efectuar una evaluación precisa y realista de la situación estresora.
- Aprender a reconocer e inhibir si es posible las reacciones quebrantadoras y emocionales, en especial las dañinas, ante el estrés, lo que requiere un autocontrol relativamente fuerte.
- Evaluar racionalmente varios cursos de alternativas de acción.

En cuanto al método empleado en el afrontamiento citado anteriormente, Arjona y Guerrero (2001), lo utilizaron para en un estudio con adolescentes colegiales (primero, segundo y tercer año de secundaria rango de edad de 12 a 16 años). Ellos concluyeron que la estrategia de afrontamiento más utilizada por los adolescentes es de tipo activo y la menos usada es la búsqueda de apoyo social. Además, determinaron que existen diferencias intersexo, los hombres utilizan más

el afrontamiento activo y las mujeres tienen tendencias por el afrontamiento pasivo.

Por otra parte, Crews y Landers (1987) citado en Moya y Salvador (2001), estudiaron los efectos del ejercicio físico sobre la respuesta psicofisiológica al estrés mental. Estos pudieron concluir que las personas que están en mejor capacidad aeróbica se estresan menos por los estresores psicosociales, que los de control. Además que el ejercicio físico agudo es más estresante fisiológicamente para las personas no entrenadas, que para los entrenados. Las personas entrenadas aeróbicamente se ven favorecidas con el efecto amortiguador del ejercicio sobre las respuestas psicofisiológicas a un estresor psicológico, pero para los no acostumbrados al ejercicio aeróbico podrían repercutir desfavorablemente aumentando la respuesta al estrés.

Asimismo, Hernández y Quirós (2000), en el estudio sobre el enfrentamiento cognitivo del estrés en estudiantes universitarios, aplicaron el test de Janke, Edmann y Kallus (1984), determinaron que los sujetos encuestados se encontraban en situaciones estresantes o son alterados emocionalmente, sacados de quicio, tienden a la búsqueda de la autoafirmación, relativizan por medio de la comparación, presentan defensa de culpa, desvían la atención de la situación, intentan controlar la situación, buscan apoyo social, se siguen culpando de la situación actualmente, relativizan y presentan tendencia a escapar.

ACTIVIDAD FÍSICA, EJERCICIO FÍSICO, DEPORTE Y ESTRÉS

Un mal manejo del estrés por carencia o uso inadecuado de las estrategias de afrontamiento y las emociones que éste genere, incide sobre la salud. El impacto del estrés sobre la salud dependerá de cada persona y las áreas vulnerables, de su personalidad y de la conducta individual. Por lo que se debe ofrecer mecanismos para que la persona afronte positivamente el estrés, y uno de

estos mecanismos es el ejercicio físico o el deporte que se realiza en el tiempo de ocio o recreación.

Mostofsky y Zaichowsky (2002) afirman que la relación entre el ejercicio físico y los síntomas psicológicos y fisiológicos del estrés han sido bastante investigados, sin duda el ejercicio es un efectivo medio de reducir la ansiedad y el estrés. Para explicar la influencia positiva del ejercicio físico sobre el estrés y la ansiedad se pueden hacer desde diferentes modelos hipotéticos. A continuación se exponen los modelos a que hacen referencia estos autores:

1. Modelo termógeno: La elevación de la temperatura interna del cuerpo por diferentes métodos ha sido utilizada por centurias como medio terapéutico, por ejemplo el uso de saunas puede reducir la tensión muscular, tal como se ha registrado en auto-reportes de niveles de ansiedad estado. En este sentido los beneficios del ejercicio sobre la reducción del estrés pueden deberse también a la elevación de la temperatura corporal, esto se fundamenta en un modelo neurofisiológico. Pero deben realizarse más estudios para determinar la influencia de la elevación de la temperatura interna del cuerpo inducida por el ejercicio y su efecto positivo sobre la reducción del estrés y la ansiedad. Porque otros estudios han determinado que la elevación de la temperatura puede producir estrés fisiológico.

2. Modelo Procesos oponentes: Éste modelo también es muy divergente en cuanto a la influencia positiva o no de las endorfinas segregadas durante la práctica del ejercicio sobre la reducción del estrés y la ansiedad. Dado que existen otras adaptaciones fisiológicas y psicológicas que son desarrolladas por la actividad física.

3. Modelo Neurotransmisor: Recientes evidencias apoyan la respuesta del rol neuroendocrino como posible mediador de la reducción en la ansiedad observada al aparecer la actividad física. El modelo cuenta con cambios en la actividad de las monoaminas en respuesta al ejercicio, cuando este pensamiento refleja actividad simpático-adrenal. Si bien el modelo neurotransmisor del ejercicio induce a la reducción de la ansiedad, es cuestionable, ya que, esto se produce

conjuntamente con otras adaptaciones psicofisiológicas del ejercicio, que pueden resultar en cambios afectivos positivos.

Asimismo, los niveles incrementados de actividad física son asociados con varios beneficios fisiológicos y psicológicos, como un mejoramiento de la aptitud, control de la presión arterial, manejo del peso, mejoramiento del humor. (McGuire, Neumark y Falkner, 2002).

Bandura (1991) citado por Mostofsky y Zaichowsky (2002), propuso que la influencia psicológica positiva de la actividad física puede ser un resultado del incremento de la restauración de la auto-eficiencia. Donde la auto-eficiencia no está preocupada por la habilidad, pero si la percepción o creencia en esas habilidades.

Aunque, los procesos exactos para que los cambios promovidos por el ejercicio afecten psicológicamente es incierto. El valor del ejercicio en la reducción del estrés y la ansiedad es claro (Mostofsky y Zaichowsky, 2002).

Antonelli y Salvini (1982) consideran la actividad física y deportiva rica en afectividad, incide positivamente en la vida bio/ psíquica de las personas y en los componentes cinestésicos homeostáticos; que favorecen el desarrollo de cualidades de valor psicológico.

Estudios de tipo cualitativo han indicado que los bajos niveles de actividad muscular están más notablemente presentes en pacientes con tensión y dolor de cabeza que por controles (Westgaard, 1999).

Por tanto, un argumento fuerte para ejercitarse es que estilos de vida activa incrementan la calidad y expectativa de vida. Para las personas jóvenes es más probable la motivación hacia la práctica del ejercicio por la ganancia de calidad de

vida, que por la promesa de aumentar su longevidad: ya que el aumento en calidad de vida provee una recompensa inmediata. Algunos beneficios inmediatos son la probable reducción de enfermedad aguda y crónica; pero la base principal del mejoramiento de la calidad de vida descansa en un incremento inmediato del estado de humor y una gran probabilidad de reducir la discapacidad y dependencia en la vejez (Mostofsky y Zaichowsky, 2002).

En este sentido, Jiménez (1994) afirma que las actividades de recreación y tiempo de ocio les ofrecen la oportunidad a los niños y las niñas de desarrollarse social, emocional, intelectual y físicamente, a la vez, les liberan del estrés; volviéndose más conscientes de sus emociones y aprenden a manejarlas. El juego en equipo o deporte les ayuda al crecimiento de la sensibilidad que contribuye a un comportamiento socialmente aceptado. Por lo que se recomienda las actividades recreativas y de tiempo de ocio como estrategias preventivas, utilizadas para corregir y mejorar los estilos de vida.

En un estudio se examinaron 90000 niños y niñas de Minnesota revelando que el 16% de las niñas de sexto grado se sintieron estresadas y presionadas, mientras que los niveles de estrés para los jóvenes de noveno y doceavo grados incrementaron en un 33% y 48% respectivamente. En otro estudio se determinó que el 35% de los niños estadounidenses están experimentando estrés. La edad escolar de los (as) niños (as) incluyendo los que tienen desórdenes del comportamiento, están sufriendo más estrés que nunca en la historia de la educación pública. Por lo que los (as) educadores (as) deben introducir técnicas para el manejo del estrés y las estrategias para manejar el estrés dentro del aula (Jackson, 1999).

Por lo tanto, debe considerarse que los adolescentes físicamente activos serán probablemente, adultos físicamente activos. Esto implica la protección de una vida longeva de los factores de enfermedad. El incremento de la actividad física en el adolescente es necesario para comprender los factores relacionados

con éste. Se ha determinado que comportamientos de actividad física y apoyo de los padres tienen influencia positiva en la actividad física de los jóvenes (McGuire, Neumark y Falkner, 2002).

Los padres juegan un papel instrumental en la introducción de modos de regulación y de las estrategias de afrontamiento en los jóvenes. La contribución de los padres en el repertorio afectivo y de afrontamiento en los niños (as) continúa hasta la adolescencia y puede persistir en la edad adulta. (Clark, Novak y Dupree, 2002). En esta línea, un estudio realizado por Rossow y Rice (1994) citado por McGuire y col. (2002), entre 102 familias mexicanas y 95 anglosajonas, determinó relación positiva entre la actividad física del padre y los adolescentes pero no entre la madre y los adolescentes. Asimismo parece que la aptitud de los padres y no necesariamente su comportamiento pueden influir positivamente en el comportamiento de actividad física o sedentarismo de los adolescentes.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

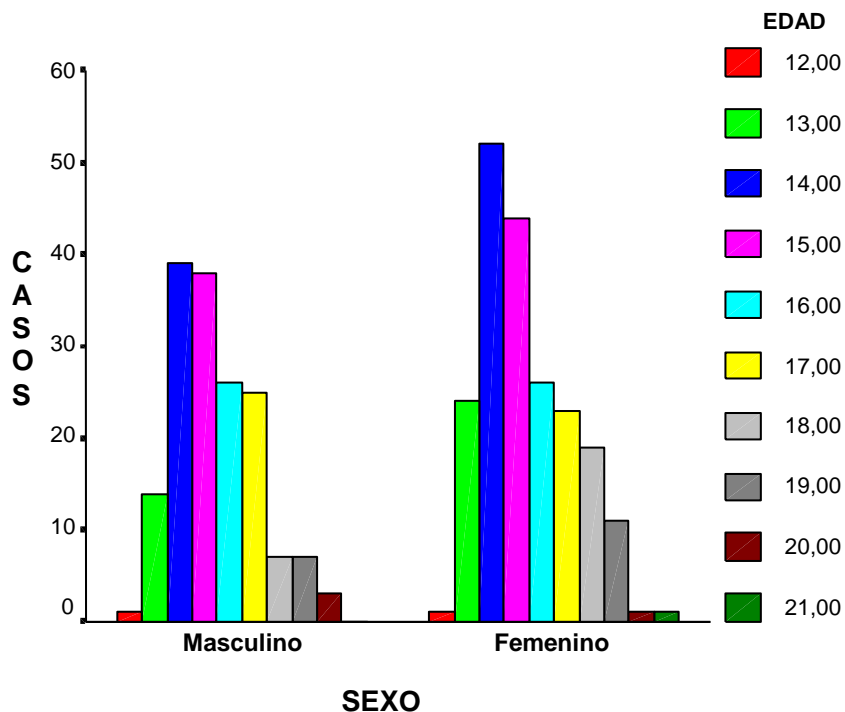
En éste apartado se describe la forma en que se desarrolló la investigación, para determinar las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los (as) jóvenes colegiales que tienen edades entre los 13 y 18 años. A continuación se esbozan los siguientes aspectos: sujetos, instrumentos, procedimientos y tratamiento estadístico que se aplicó a los datos para su respectivo análisis.

Sujetos

En esta investigación participaron 362 estudiantes del Liceo de Pavas, perteneciente al circuito 05 de la Región de San José adscritas al Ministerio de Educación Pública, que estaban debidamente matriculados para el período lectivo 2002. Además, no sufrían padecimientos de tipo degenerativo o en los que estuviera en riesgo su vida, debido a que el estudio no contempló las situaciones estresoras por enfermedad. El grupo estuvo constituido por 202 mujeres y 160 hombres, con edades entre los 13 y 21 años (ver gráfico 1), lo que equivale a un 25% de la población (N= 1400) que cursan de 7° a 11° años de ese colegio (III y IV ciclo).

Para efecto de la investigación se seleccionaron los sujetos del estudio por conveniencia, debido a diferentes situaciones que tuvieron que controlar en la investigación; entre las que se puede mencionar que el cuestionario se debió aplicar en las lecciones de educación física, para poder asegurarse la participación de los estudiantes, y fue dirigida por la investigadora.

GRÁFICO 1. EDAD Y SEXO DE LOS Y LAS ADOLESCENTES ENCUESTADOS (n=362)



Instrumento

El estudio se basó en un cuestionario cuyo desarrollo pasó por las siguientes fases:

- Fase 1: Entrevista (no estructurada), aplicada a un grupo de diez estudiantes de secundaria. Se les preguntó cuáles eran las situaciones que le provocaban estrés, la frecuencia en que se presentaban, cuál era la respuesta emocional para cada situación, la intensidad de la misma y cómo enfrentaban cada situación; esto para cada uno de los contextos en que se suscribe el estudio: familia, colegio y amigos.

El objetivo de este instrumento fue tener una aproximación al tema de estudio para identificar aspectos específicos de los sujetos a investigar.

- b) Fase 2: Con base en la información generada en la fase 1, se procedió a elaborar una guía estructurada de 120 preguntas específicas de selección múltiple (cuestionario), las que fueron aplicadas a diez estudiantes de secundaria.

El objetivo fue contar con una base de datos sobre las situaciones estresoras y su frecuencia, la respuesta emocional y su intensidad, así como el tipo de afrontamiento que presentan los jóvenes, todo esto en los tres contextos: familia, colegio y amistades.

- c) Fase 3: Con la información obtenida en las fases 1 y 2, se elaboró una segunda propuesta de cuestionario con preguntas cerradas de selección única, considerando las variables expuestas en la fase 2 (ver anexo 1). El cual fue aplicado a 14 estudiantes de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional, cuyo objetivo fue afinar el instrumento. Asimismo, mediante el aporte de expertos se le dio validez al instrumento. Finalmente se aplicó a los sujetos del estudio.

Procedimientos

-En primera instancia se realizó la selección de la muestra considerando los criterios precitados ($n=362$).

-Para la aplicación del instrumento se formaron 20 grupos de 18 sujetos, con el fin de controlar las posibles variables que puedan interferir en un adecuado desarrollo del cuestionario.

-Se aplicó el cuestionario a cuatro grupos por día, por lo que se requirió de siete días para cubrir toda la muestra, esto con el fin de no interferir en el funcionamiento normal de la institución.

-Los sujetos se citaron según grupo en un aula para el desarrollo del cuestionario.

-Se les explicó los objetivos de la investigación y del instrumento.

-Posteriormente, a cada sujeto se le entregó un lápiz con un cuestionario.

- La duración aproximada para que cada sujeto contestara el cuestionario fue entre 15 y 20 minutos.

- El cuestionario fue aplicado por la misma evaluadora.

- Finalmente se realizó la tabulación de los datos, análisis estadístico y discusión de los resultados.

Tratamiento estadístico

Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el paquete estadístico “Statistics Package for Social Science” (SPSS-PC). A la información se aplicó un tratamiento estadístico descriptivo (frecuencias absolutas y relativas, desviación estándar y promedios), ANOVA de tres vías (género, práctica del ejercicio físico o deporte y tipo de situación estresora) para la frecuencia con que se presentan las situaciones estresoras y para la intensidad de la emoción frente a esas situaciones; análisis de interacción simple, análisis de efecto simple y post hoc de Tukey cuando fue necesario; y estadística no paramétrica (Chi cuadrado).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

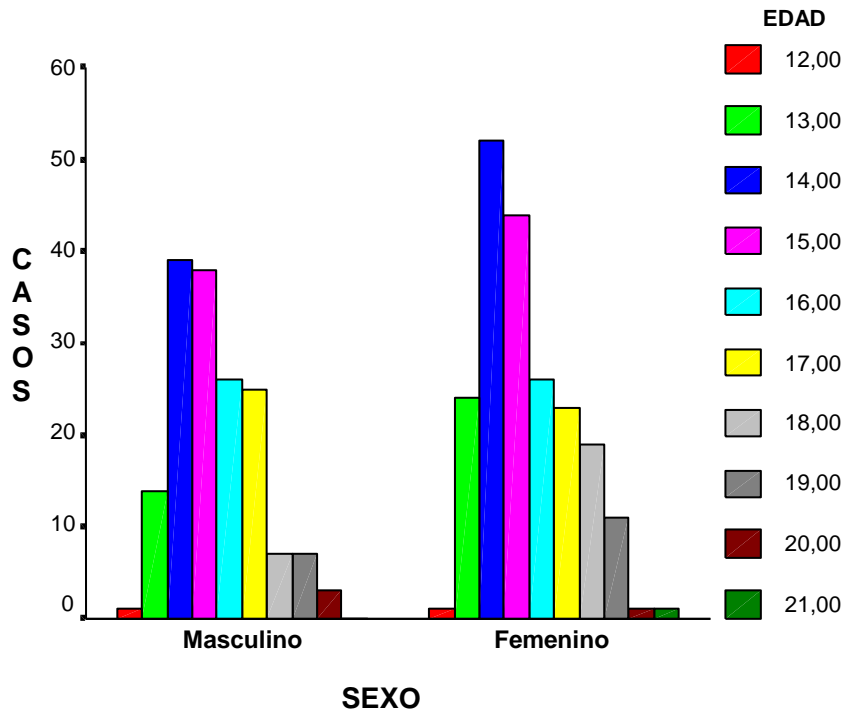
En éste apartado se describe la forma en que se desarrolló la investigación, para determinar las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los (as) jóvenes colegiales que tienen edades entre los 13 y 18 años. A continuación se esbozan los siguientes aspectos: sujetos, instrumentos, procedimientos y tratamiento estadístico que se aplicó a los datos para su respectivo análisis.

Sujetos

En esta investigación participaron 362 estudiantes del Liceo de Pavas, perteneciente al circuito 05 de la Región de San José adscritas al Ministerio de Educación Pública, que estaban debidamente matriculados para el período lectivo 2002. Además, no sufrían padecimientos de tipo degenerativo o en los que estuviera en riesgo su vida, debido a que el estudio no contempló las situaciones estresoras por enfermedad. El grupo estuvo constituido por 202 mujeres y 160 hombres, con edades entre los 13 y 21 años (ver gráfico 1), lo que equivale a un 25% de la población (N= 1400) que cursan de 7° a 11° años de ese colegio (III y IV ciclo).

Para efecto de la investigación se seleccionaron los sujetos del estudio por conveniencia, debido a diferentes situaciones que tuvieron que controlar en la investigación; entre las que se puede mencionar que el cuestionario se debió aplicar en las lecciones de educación física, para poder asegurarse la participación de los estudiantes, y fue dirigida por la investigadora.

GRÁFICO 1. EDAD Y SEXO DE LOS Y LAS ADOLESCENTES ENCUESTADOS (n=362)



Instrumento

El estudio se basó en un cuestionario cuyo desarrollo pasó por las siguientes fases:

- a) Fase 1: Entrevista (no estructurada), aplicada a un grupo de diez estudiantes de secundaria. Se les preguntó cuáles eran las situaciones que le provocaban estrés, la frecuencia en que se presentaban, cuál era la respuesta emocional para cada situación, la intensidad de la misma y cómo enfrentaban cada situación; esto para cada uno de los contextos en que se suscribe el estudio: familia, colegio y amigos.

El objetivo de este instrumento fue tener una aproximación al tema de estudio para identificar aspectos específicos de los sujetos a investigar.

- b) Fase 2: Con base en la información generada en la fase 1, se procedió a elaborar una guía estructurada de 120 preguntas específicas de selección múltiple (cuestionario), las que fueron aplicadas a diez estudiantes de secundaria.

El objetivo fue contar con una base de datos sobre las situaciones estresoras y su frecuencia, la respuesta emocional y su intensidad, así como el tipo de afrontamiento que presentan los jóvenes, todo esto en los tres contextos: familia, colegio y amistades.

- c) Fase 3: Con la información obtenida en las fases 1 y 2, se elaboró una segunda propuesta de cuestionario con preguntas cerradas de selección única, considerando las variables expuestas en la fase 2 (ver anexo 1). El cual fue aplicado a 14 estudiantes de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional, cuyo objetivo fue afinar el instrumento. Asimismo, mediante el aporte de expertos se le dio validez al instrumento. Finalmente se aplicó a los sujetos del estudio.

Procedimientos

-En primera instancia se realizó la selección de la muestra considerando los criterios precitados ($n=362$).

-Para la aplicación del instrumento se formaron 20 grupos de 18 sujetos, con el fin de controlar las posibles variables que puedan interferir en un adecuado desarrollo del cuestionario.

-Se aplicó el cuestionario a cuatro grupos por día, por lo que se requirió de siete días para cubrir toda la muestra, esto con el fin de no interferir en el funcionamiento normal de la institución.

-Los sujetos se citaron según grupo en un aula para el desarrollo del cuestionario.

-Se les explicó los objetivos de la investigación y del instrumento.

-Posteriormente, a cada sujeto se le entregó un lápiz con un cuestionario.

- La duración aproximada para que cada sujeto contestara el cuestionario fue entre 15 y 20 minutos.

- El cuestionario fue aplicado por la misma evaluadora.

- Finalmente se realizó la tabulación de los datos, análisis estadístico y discusión de los resultados.

Tratamiento estadístico

Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el paquete estadístico "Statistics Package for Social Science" (SPSS-PC). A la información se aplicó un tratamiento estadístico descriptivo (frecuencias absolutas y relativas, desviación estándar y promedios), ANOVA de tres vías (género, práctica del ejercicio físico o deporte y tipo de situación estresora) para la frecuencia con que se presentan las situaciones estresoras y para la intensidad de la emoción frente a esas situaciones; análisis de interacción simple, análisis de efecto simple y post hoc de Tukey cuando fue necesario; y estadística no paramétrica (Chi cuadrado).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

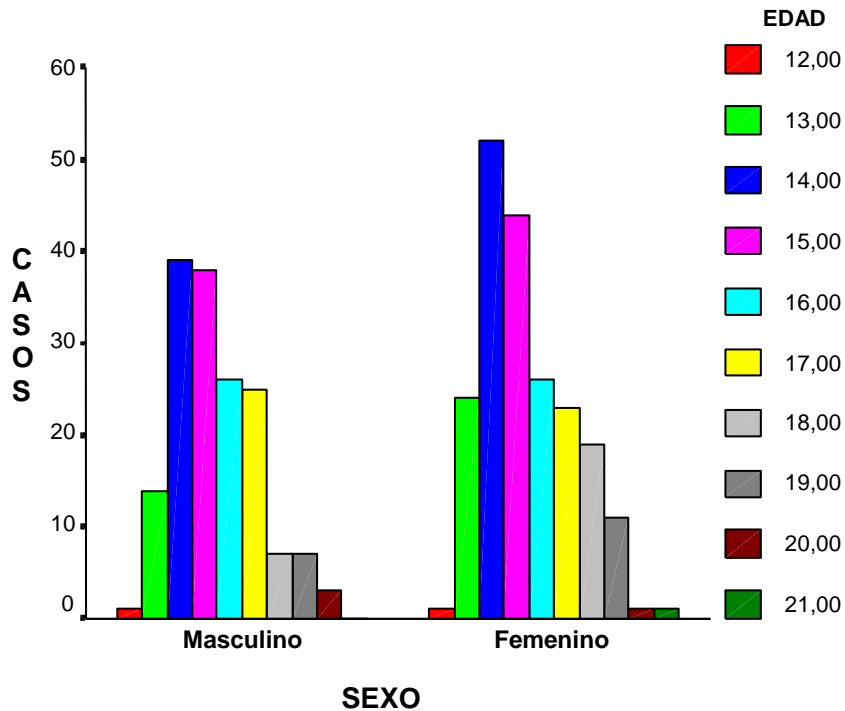
En éste apartado se describe la forma en que se desarrolló la investigación, para determinar las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los (as) jóvenes colegiales que tienen edades entre los 13 y 18 años. A continuación se esbozan los siguientes aspectos: sujetos, instrumentos, procedimientos y tratamiento estadístico que se aplicó a los datos para su respectivo análisis.

Sujetos

En esta investigación participaron 362 estudiantes del Liceo de Pavas, perteneciente al circuito 05 de la Región de San José adscritas al Ministerio de Educación Pública, que estaban debidamente matriculados para el período lectivo 2002. Además, no sufrían padecimientos de tipo degenerativo o en los que estuviera en riesgo su vida, debido a que el estudio no contempló las situaciones estresoras por enfermedad. El grupo estuvo constituido por 202 mujeres y 160 hombres, con edades entre los 13 y 21 años (ver gráfico 1), lo que equivale a un 25% de la población (N= 1400) que cursan de 7° a 11° años de ese colegio (III y IV ciclo).

Para efecto de la investigación se seleccionaron los sujetos del estudio por conveniencia, debido a diferentes situaciones que tuvieron que controlar en la investigación; entre las que se puede mencionar que el cuestionario se debió aplicar en las lecciones de educación física, para poder asegurarse la participación de los estudiantes, y fue dirigida por la investigadora.

GRÁFICO 1. EDAD Y SEXO DE LOS Y LAS ADOLESCENTES ENCUESTADOS (n=362)



Instrumento

El estudio se basó en un cuestionario cuyo desarrollo pasó por las siguientes fases:

- Fase 1: Entrevista (no estructurada), aplicada a un grupo de diez estudiantes de secundaria. Se les preguntó cuáles eran las situaciones que le provocaban estrés, la frecuencia en que se presentaban, cuál era la respuesta emocional para cada situación, la intensidad de la misma y cómo enfrentaban cada situación; esto para cada uno de los contextos en que se suscribe el estudio: familia, colegio y amigos.

El objetivo de este instrumento fue tener una aproximación al tema de estudio para identificar aspectos específicos de los sujetos a investigar.

- b) Fase 2: Con base en la información generada en la fase 1, se procedió a elaborar una guía estructurada de 120 preguntas específicas de selección múltiple (cuestionario), las que fueron aplicadas a diez estudiantes de secundaria.

El objetivo fue contar con una base de datos sobre las situaciones estresoras y su frecuencia, la respuesta emocional y su intensidad, así como el tipo de afrontamiento que presentan los jóvenes, todo esto en los tres contextos: familia, colegio y amistades.

- c) Fase 3: Con la información obtenida en las fases 1 y 2, se elaboró una segunda propuesta de cuestionario con preguntas cerradas de selección única, considerando las variables expuestas en la fase 2 (ver anexo 1). El cual fue aplicado a 14 estudiantes de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional, cuyo objetivo fue afinar el instrumento. Asimismo, mediante el aporte de expertos se le dio validez al instrumento. Finalmente se aplicó a los sujetos del estudio.

Procedimientos

-En primera instancia se realizó la selección de la muestra considerando los criterios precitados ($n=362$).

-Para la aplicación del instrumento se formaron 20 grupos de 18 sujetos, con el fin de controlar las posibles variables que puedan interferir en un adecuado desarrollo del cuestionario.

-Se aplicó el cuestionario a cuatro grupos por día, por lo que se requirió de siete días para cubrir toda la muestra, esto con el fin de no interferir en el funcionamiento normal de la institución.

-Los sujetos se citaron según grupo en un aula para el desarrollo del cuestionario.

-Se les explicó los objetivos de la investigación y del instrumento.

-Posteriormente, a cada sujeto se le entregó un lápiz con un cuestionario.

- La duración aproximada para que cada sujeto contestara el cuestionario fue entre 15 y 20 minutos.

- El cuestionario fue aplicado por la misma evaluadora.

- Finalmente se realizó la tabulación de los datos, análisis estadístico y discusión de los resultados.

Tratamiento estadístico

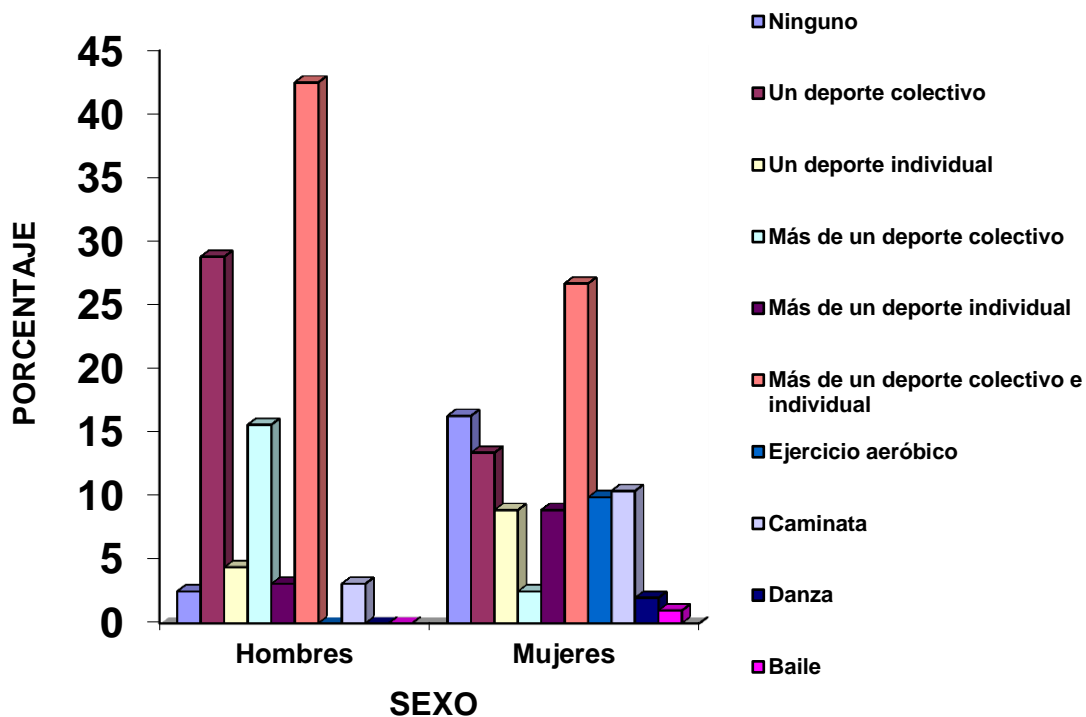
Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el paquete estadístico “Statistics Package for Social Science” (SPSS-PC). A la información se aplicó un tratamiento estadístico descriptivo (frecuencias absolutas y relativas, desviación estándar y promedios), ANOVA de tres vías (género, práctica del ejercicio físico o deporte y tipo de situación estresora) para la frecuencia con que se presentan las situaciones estresoras y para la intensidad de la emoción frente a esas situaciones; análisis de interacción simple, análisis de efecto simple y post hoc de Tukey cuando fue necesario; y estadística no paramétrica (Chi cuadrado).

CAPÍTULO IV RESULTADOS

En éste apartado se presentan los resultados de la investigación, en forma de gráficos y cuadros.

Es importante tener presente que los sujetos que participaron del estudio fueron estudiantes de colegio con edades entre los doce a veintiún años, en hombres y mujeres provenientes de zonas urbano marginales (n=362), y que no presentaron problemas de salud que los podían incapacitar para desarrollar su actividad académica.

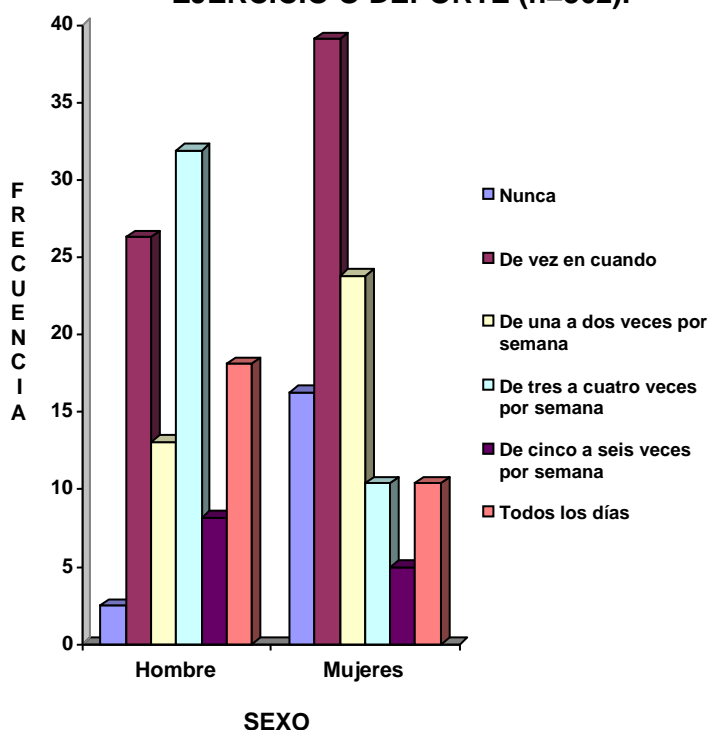
GRÁFICO 2. TIPO DE EJERCICIO FÍSICO Y DEPORTE QUE PRACTICAN LOS Y LAS ADOLESCENTES COLEGIALES (n=362)



Los varones en un 97.5% afirmaron realizar ejercicio físico o practicar un deporte, donde más del 40% de éstos aseguraron practicar deportes colectivos e individuales, más de una cuarta parte practica un deporte de conjunto y solamente un 2.5% no realiza algún tipo de ejercicio físico o deporte.

Las mujeres en un 83.66% indicaron que realizan ejercicio físico o practican algún deporte. Más de una cuarta parte realiza más de un deporte colectivo e individual, más de una décima parte practica un deporte de conjunto y realiza caminata. Además, un 16.3% del total de mujeres no realiza ejercicio físico o deportivo.

GRÁFICO 3. TIEMPO QUE DEDICAN LOS Y LAS ADOLESCENTES A LA PRÁCTICA DE EJERCICIO O DEPORTE (n=362).



Menos de una tercera parte del total de encuestados realizó ejercicio físico o deporte de vez en cuando. Por otra parte, los hombres en más de la mitad

practican ejercicio físico o deporte de tres veces por semana a todos los días, mientras que las mujeres sólo lo hacen en una cuarta parte, y el total de la muestra (hombres y mujeres) lo practica en un 42%.

CUADRO 6. RELACIÓN ENTRE EJERCICIO FÍSICO Y PRÁCTICA DEPORTIVA Y LAS DIFERENTES SITUACIONES QUE LE GENERAN ESTRÉS A LOS (AS) JÓVENES EN LOS TRES CONTEXTOS: EN EL HOGAR, CON LAS AMISTADES Y EN EL COLEGIO (n=362)

| VARIABLES | TEST DE CHI CUADRADO | PROBABILIDAD |
|---|----------------------|-----------------|
| A. EN EL HOGAR: | | |
| 1. Relación con el padre o padrastro. | $\chi^2 = 1.09$ | p>.05 |
| 2. Relación con la madre o madrastra | $\chi^2 = 1.26$ | p>.05 |
| 3. Relación con los hermanos (as) | $\chi^2 = 4.91$ | p<.05 |
| 4. Apariencia física y estado de mi casa | $\chi^2 = 0.53$ | p>.05 |
| 4. La situación económica de mi hogar. | $\chi^2 = .00$ | p>.05 |
| B. CON LAS AMISTADES: | | |
| 1. Cuando no me toman en cuenta | $\chi^2 = 0.26$ | p>.05 |
| 2. Cuando hacen cosas indebidas (fumar, tomar, drogarse, robar, etc.) | $\chi^2 = 1.35$ | p>.05 |
| 3. Cuando me mienten. | $\chi^2 = 3.20$ | p>.05 |
| 4. Cuando se meten con mi familia | $\chi^2 = 0.92$ | p>.05 |
| 5. Cuando dicen mentiras sobre mi. | $\chi^2 = 0.81$ | p>.05 |
| 6. Cuando me hacen bromas pesadas. | $\chi^2 = .00$ | p>.05 |
| C. EN EL COLEGIO: | | |
| 1. Relación con los (as) profesores (as). | $\chi^2 = 3.89$ | p<.05 |
| 2. Relación con los (as) compañeros (as). | $\chi^2 = 1.44$ | p>.05 |
| 3. El estado y aseo de las instalaciones del colegio. | $\chi^2 = .00$ | p>.05 |
| 4. Mi rendimiento académico. | $\chi^2 = .71$ | p>.05 |
| 5. Cuando tengo exámenes o trabajos extraclase. | $\chi^2 = .08$ | p>.05 |

Según el cuadro 6, existe diferencias significativas entre los sujetos que no practican ejercicio físico o deporte y los que sí practican ejercicio físico o deporte, en dos situaciones estresoras: a) "relación con los (as) hermanas" en el hogar,

donde los (as) jóvenes que no practican ejercicio físico o deporte perciben esta situación más estresante (70%), en comparación con los que sí hacen ejercicio o deporte (51.1%); y b) la “relación con los (as) profesores (as)” en el colegio, donde los que no practican ejercicio físico o deporte se estresan más por esta situación, que los que sí hacen ejercicio o deporte.

CUADRO 7. RELACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA DEL EJERCICIO FÍSICO Y DEL DEPORTE Y LA MANIFESTACIÓN EMOCIONAL DE LOS (AS) JÓVENES ANTE LAS SITUACIONES ESTRESORAS QUE SE LES PRESENTAN EN LOS TRES CONTEXTOS: EN EL HOGAR, CON LOS AMISTADES Y EN EL COLEGIO (n=362)

| VARIABLES | TEST DE CHI CUADRADO | PROBABILIDAD |
|---|----------------------|-----------------|
| A. EN EL HOGAR: | | |
| 1. Relación con el padre o padrastro. | $\chi^2 = .47$ | p>.05 |
| 2. Relación con la madre o madrastra | $\chi^2 = 1.72$ | p>.05 |
| 3. Relación con los hermanos (as) | $\chi^2 = 1.80$ | p>.05 |
| 4. Apariencia física y estado de mi casa | $\chi^2 = .24$ | p>.05 |
| 4. La situación económica de mi hogar. | $\chi^2 = .38$ | p>.05 |
| B. CON LOS AMISTADES: | | |
| 1. Cuando no me toman en cuenta | $\chi^2 = 2.81$ | p>.05 |
| 2. Cuando hacen cosas indebidas (fumar, tomar, drogarse, robar, etc.) | $\chi^2 = .66$ | p>.05 |
| 3. Cuando me mienten. | $\chi^2 = .86$ | p>.05 |
| 4. Cuando se meten con mi familia | $\chi^2 = .03$ | p>.05 |
| 5. Cuando dicen mentiras sobre mi. | $\chi^2 = 3.19$ | p>.05 |
| 6. Cuando me hacen bromas pesadas. | $\chi^2 = .57$ | p>.05 |
| C. EN EL COLEGIO: | | |
| 1. Relación con los (as) profesores (as). | $\chi^2 = 2.40$ | p<.05 |
| 2. Relación con los (as) compañeros (as). | $\chi^2 = 4.69$ | p<.05 |
| 3. El estado y aseo de las instalaciones del colegio. | $\chi^2 = .78$ | p>.05 |
| 4. Mi rendimiento académico. | $\chi^2 = 1.46$ | p>.05 |
| 5. Cuando tengo exámenes o trabajos extraclase. | $\chi^2 = .26$ | p>.05 |

Como se constata en el cuadro 7, se presentaron diferencias significativas en torno a la manifestación emocional generada por la situación estresora “relación con los (as) profesores (as)” y la “relación con los (as) compañeros (as)” en el contexto del colegio, en función de la práctica de ejercicio físico o deporte; siendo la categoría de emociones “chichoso (a), colérico (a), histérico (a), enojado (a) y furioso (a)” la que más se presenta en ambos casos, pero con la diferencia de que, en los que no hacen ejercicio o deporte es más percibida.

CUADRO 8. RELACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA DEL EJERCICIO FÍSICO Y EL DEPORTE Y EL TIPO DE AFRONTAMIENTO QUE UTILIZA EL (LA) JOVEN ANTE LAS SITUACIONES ESTRESORAS PRESENTES EN LOS TRES CONTEXTOS: EN EL HOGAR, CON LAS AMISTADES Y EN EL COLEGIO (n=362)

| VARIABLES | TEST DE CHI CUADRADO | PROBABILIDAD |
|---|----------------------|--------------|
| A. EN EL HOGAR: | | |
| 1. Relación con el padre o padrastro. | $\chi^2 = 1.14$ | p>.05 |
| 2. Relación con la madre o madrastra | $\chi^2 = 1.22$ | p>.05 |
| 3. Relación con los hermanos (as) | $\chi^2 = .73$ | p>.05 |
| 4. Apariencia física y estado de mi casa | $\chi^2 = 4.85$ | p>.05 |
| 4. La situación económica de mi hogar. | $\chi^2 = 4.45$ | p>.05 |
| B. CON LAS AMISTADES: | | |
| 1. Cuando no me toman en cuenta | $\chi^2 = .33$ | p>.05 |
| 2. Cuando hacen cosas indebidas (fumar, tomar, drogarse, robar, etc.) | $\chi^2 = .80$ | p>.05 |
| 3. Cuando me mienten. | $\chi^2 = .13$ | p>.05 |
| 4. Cuando se meten con mi familia | $\chi^2 = 2.53$ | p>.05 |
| 5. Cuando dicen mentiras sobre mi. | $\chi^2 = 2.68$ | p>.05 |
| 6. Cuando me hacen bromas pesadas. | $\chi^2 = 1.66$ | p>.05 |
| C. EN EL COLEGIO: | | |
| 1. Relación con los (as) profesores (as). | $\chi^2 = .53$ | p>.05 |
| 2. Relación con los (as) compañeros (as). | $\chi^2 = 2.09$ | p>.05 |

| | | |
|---|-----------------|-----------|
| 3. El estado y aseo de las instalaciones del colegio. | $\chi^2 = .22$ | $p > .05$ |
| 4. Mi rendimiento académico. | $\chi^2 = 1.78$ | $p > .05$ |
| 5. Cuando tengo exámenes o trabajos extraclase. | $\chi^2 = 1.18$ | $p > .05$ |

En cuanto al tipo de afrontamiento y la práctica de ejercicio físico y deportivo (cuadro 8), no se encontró diferencias significativas en las diferentes situaciones estresoras en los tres contextos (hogar, colegio y amistades).

Con el propósito de analizar la relación entre las situaciones estresantes definidas en cada contexto (hogar, colegio y amigos), frecuencia con que se valoraron tales situaciones como estresantes, el género y la práctica del ejercicio, se realizó un análisis de varianza de tres vías.

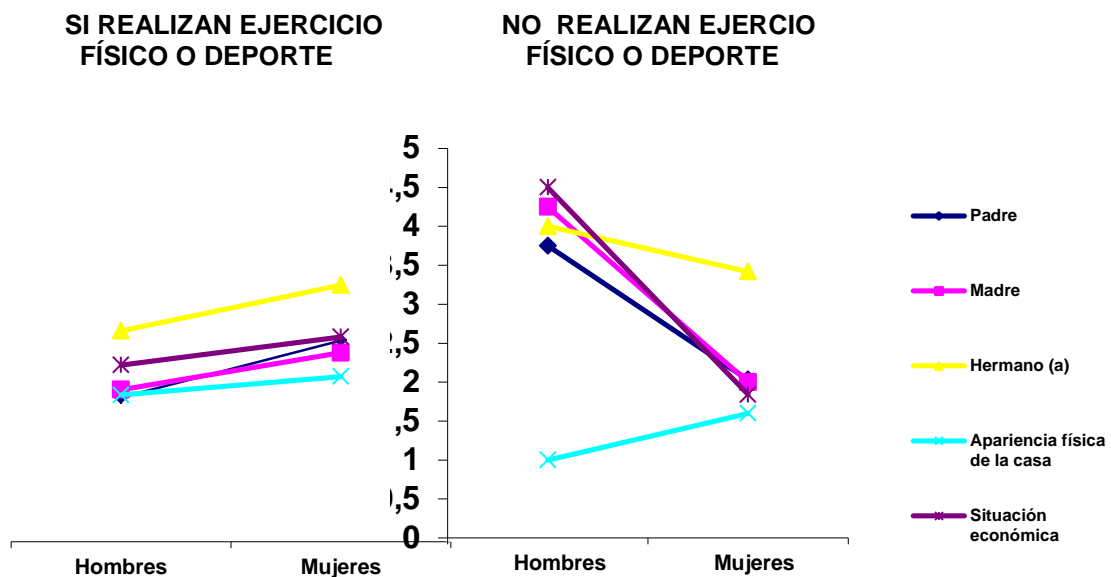
CUADRO 9. ANOVA DE TRES VÍAS DE LA FRECUENCIA CON QUE SE PRESENTAN LAS SITUACIONES ESTRESORAS EN EL HOGAR, POR SEXO, PRÁCTICA DE EJERCICIO O DEPORTE Y TIPO DE SITUACIÓN ESTRESORA (n=362)

| Fuente de varianza | F | Sig. |
|---|-------|------|
| Situación estresora. | 11.55 | .00 |
| Situación estresora * ejercicio. | 3.68 | .00 |
| Situación estresora * Sexo. | 3.23 | .01 |
| Situación estresora * Sexo * ejercicio. | 3.94 | .00 |
| Ejercicio | 7.72 | .00 |
| Sexo | 2.81 | .09 |
| Sexo * ejercicio | 11.42 | .00 |

De acuerdo al cuadro anterior, se encontraron interacciones significativas entre la situación estresora y el ejercicio ($F = 3.68$; $p < .01$), entre la situación

estresora y el sexo ($F= 3.23$; $p<.01$) y entre la situación estresora, el ejercicio y el sexo ($F= 3.94$; $p<.01$); así como entre el sexo y la práctica del ejercicio ($F=11.42$; $p<.01$). El gráfico 4 ilustra la interacción triple entre la situación estresora, la práctica del ejercicio y el sexo de los adolescentes encuestados.

GRÁFICO 4. INTERACCIÓN TRIPLE DE LA FRECUENCIA EN QUE SE PRESENTAN LAS SITUACIONES ESTRESORAS EN EL HOGAR, SEGÚN EL TIPO DE SITUACIÓN, EL SEXO Y LA PRÁCTICA DE EJERCICIO O DEPORTE ($F: 3.94$; $p<.01$)



Se aplicó un análisis de interacción simple para la interacción de sexo X tipo de situación estresora en el hogar, en cada uno de los niveles de la variable: “Realiza ejercicio físico o practica algún deporte” (no realiza ejercicio o deporte y sí realiza ejercicio o deporte). Se encontró interacción simple significativa de sexo

X tipo de la situación estresora, tanto en sujetos que no realizan ejercicio o deporte como en los que sí realizan ejercicio o deporte.

Para los sujetos que no realizan ejercicio o deporte, se aplicó un análisis de efecto simple y se encontró que existe efecto simple significativo de la variable sexo en la frecuencia en que los y las jóvenes experimentan estrés en la “relación con la madre /madrstra” y en la de “la situación económica de mi hogar”; presentándose éstas con mayor frecuencia en los hombres que en las mujeres. Para las situaciones “relación con el padre/padrastro”, “relación con los (as) hermanos (as)” y “la apariencia física de mi casa”, hombres y mujeres que no realizan ejercicio o deporte, no perciben diferencias significativas en la frecuencia en que éstas se presentan.

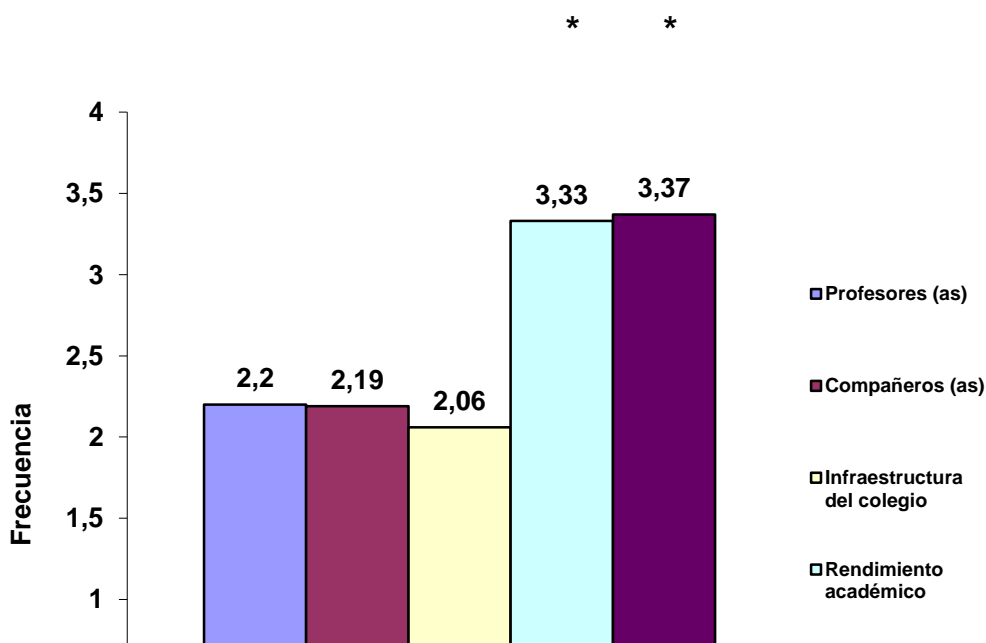
Por otra parte, se encontró efecto simple significativo en la frecuencia en que de las situaciones estresantes se presentan en las mujeres encuestadas. Además, las mujeres que no realizan ejercicio o deporte perciben más frecuentemente como estresora la “relación con los (as) hermanos (as)” en comparación con la “relación con el padre/padrastro” y la relación con la madre/madrstra y con la “apariencia física de mi casa” y “la situación económica de mi hogar”. También en ellas se presenta con más frecuencia la situación estresora “relación con el padre/padrastro” que “la situación económica de mi hogar”. Es decir, la situación de estrés que se presentó con mayor frecuencia en las adolescentes que no realizan ejercicio o deporte fue la “relación con los (as) hermanos (as)”.

Entre los varones que no realizan ejercicio o deporte se encontró efecto significativo simple entre la frecuencia con que se presentaron las situaciones estresoras “relación con el padre/padrastro” y la “relación con la madre/madrstra, la “relación con los (as) hermanos (as)” y “la situación económica de mi hogar” con respecto a la “apariencia física de mi casa”, la cual se presentó con menor frecuencia entre éstos.

Con respecto a los sujetos que si realizan ejercicio o deporte se determinó que existe efecto significativo simple de la variable sexo en la frecuencia en que los y las adolescentes sufren estrés en la “relación con el padre/padrastro”, la “relación con la madre/madrastra”, la “relación con las (as) hermanos (as)”; las mujeres perciben más frecuentemente estas situaciones como estresoras en comparación con los hombres. Pero, no existen diferencias en la frecuencia con que perciben estrés con “la apariencia física de mi casa” y “la situación económica de mi hogar”. Asimismo no se encontró efecto simple significativo entre hombres y mujeres; es decir, no hay diferencias en la frecuencia en que se presentaron las situaciones de estrés en las mujeres activas como en los hombres activos.

Empero, al aplicar el análisis de variancia de tres vías en el contexto del colegio no se encontró interacción significativa entre las situaciones estresoras y el ejercicio ($F= 1.86$; $p>.05$), entre las situaciones estresoras y el sexo ($F= 1.44$; $p>.05$) y entre la situaciones estresoras, el ejercicio y el sexo ($F=1.16$; $p>.05$). Tampoco existen diferencias significativas ligadas al género y la práctica del ejercicio ($F=1.76$; $p>.05$). Solamente se encontró diferencias significativas entre la frecuencia en que se presentan las diferentes situaciones estresoras en el colegio ($F=18.02$; $p<.05$). Esto se observa mejor en el gráfico 5.

GRÁFICO 5. SITUACIONES ESTRESORAS EN EL COLEGIO Y LA FRECUENCIA CON QUE SE PRESENTAN EN ADOLESCENTES (n=362), (($F=18.02$; $p<.05$))

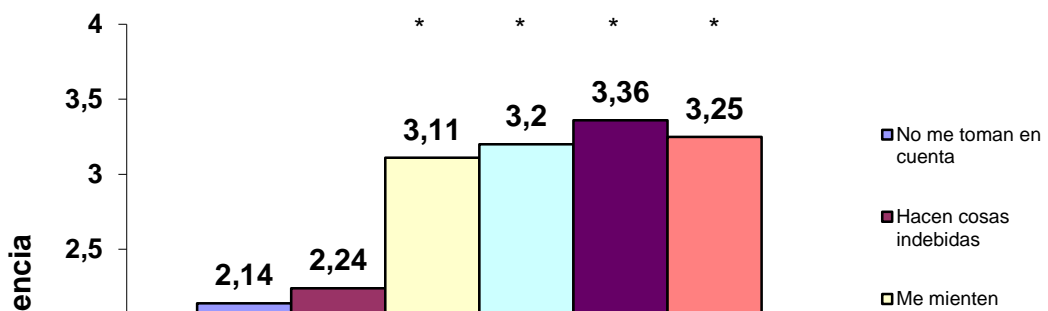


* $p < .05$

Además, se aplicó el análisis post hoc de Tukey que mostró que las situaciones de estrés en el colegio debidas a los exámenes y trabajos extraclase, se presentaron significativamente con mayor frecuencia que las situaciones de estrés asociadas al “Estado y aseo de la Infraestructura” y la relación con profesores y compañeros”. También, las situaciones de estrés asociadas con el rendimiento académico fueron significativamente más frecuentes que las situaciones antes citadas, no encontrándose diferencias entre las demás situaciones estresoras (ver gráfico 5).

En el contexto de los amigos se pudo determinar que no hubo una interacción significativa entre la situación estresora y el ejercicio ($F = .083$; $p > .05$), entre la situación estresora y el sexo ($F = 1.10$; $p > .05$) y entre la situación estresora, el ejercicio y el sexo ($F = 1.16$; $p > .05$). Tampoco hay una diferencia significativa ligada al sexo y la práctica del ejercicio ($F = 2.98$; $p > .05$). Solamente se encontró diferencias significativas entre la frecuencia en que se presentan las diferentes situaciones estresoras entre las amistades ($F = 8.91$; $p < .05$) Esto se ilustra mejor en el siguiente gráfico.

GRÁFICO 6. SITUACIONES ESTRESORAS CON LAS AMISTADES Y LA FRECUENCIA CON QUE SE PRESENTAN EN LOS (AS) ADOLESCENTES ($F=8.91$; $p<.05$) (n=362)



* p< .05

Al realizar el análisis post hoc de Tukey se determinó que existen diferencias significativas entre las siguientes situaciones estresoras en el contexto de las amistades: “cuando me mienten”, “cuando se meten con mi familia”, “cuando dicen mentiras sobre mi” y “cuando me hacen bromas pesadas” con respecto a la siguientes situaciones: “cuando no me toman en cuenta y “cuando hacen cosas indebidas” (ver gráfico 6).

Además, con el fin de analizar la relación entre las situaciones estresantes definidas en cada contexto (hogar, colegio y amistades), la intensidad con que los (as) adolescentes perciben las emociones ante las situaciones valoradas como estresantes, el sexo y la práctica del ejercicio, se realizó análisis de varianza de tres vías tal como se observa en el siguiente cuadro.

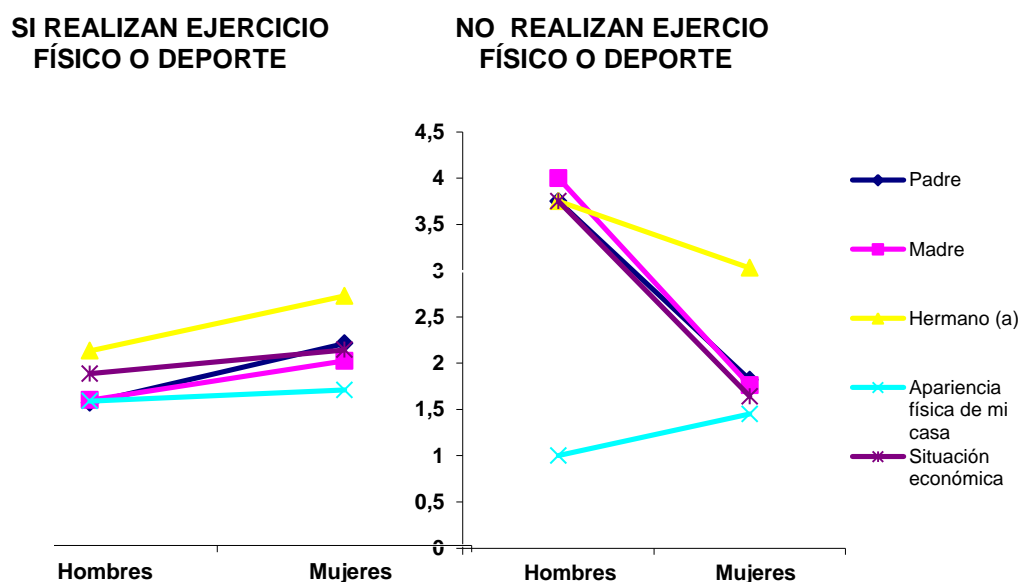
CUADRO 10. ANOVA DE TRES VÍAS DE LA INTENSIDAD DE LA EMOCIÓN CON QUE SE PRESENTAN LAS SITUACIONES ESTRESORAS EN EL HOGAR, POR SEXO, PRÁCTICA DE EJERCICIO O DEPORTE Y TIPO DE SITUACIÓN ESTRESORA (n=362)

| Fuente de varianza | F | Sig. |
|----------------------|-------|------|
| Situación estresora. | 10.27 | .00 |

| | | |
|---|-------|-----|
| Situación estresora * ejercicio. | 3.40 | .19 |
| Situación estresora * sexo. | 2.94 | .09 |
| Situación estresora * sexo * ejercicio. | 3.87 | .04 |
| Ejercicio | 7.75 | .04 |
| Sexo | 3.92 | .00 |
| Sexo * ejercicio | 13.73 | .00 |

Se determinó que existe interacciones significativas entre la situaciones estresoras y el ejercicio ($F= 3.40$; $p<.09$), entre la situaciones estresoras y el sexo ($F= 2.94$; $p<.01$) y entre las situaciones estresoras, el ejercicio y el sexo ($F=3.87$; $p<.05$); así como entre el sexo y la práctica del ejercicio ($F=13.73$; $p<.05$). El gráfico 7 ilustra la interacción entre las situaciones estresoras, la intensidad de la emoción, la práctica del ejercicio y el sexo de los sujetos del estudio.

GRÁFICO 7. INTERACCIÓN TRIPLE DE LA INTENSIDAD DE LA EMOCIÓN QUE SE PRESENTA ANTE LAS SITUACIONES ESTRESORAS EN EL HOGAR, SEGÚN EL TIPO DE SITUACIÓN, EL SEXO Y LA PRÁCTICA DE EJERCICIO O DEPORTE (F: 3.87; $p<.05$)



Se aplicó un análisis de interacción simple para la interacción sexo X intensidad de la emoción que experimentan los (as) jóvenes adolescentes ante situaciones estresoras en el hogar, en cada uno de los niveles de la variable: “Realiza ejercicio físico o practica algún deporte” (no realiza ejercicio o deporte y si realiza ejercicio o deporte). Se determinó que existe interacción simple significativa entre sexo e intensidad de la emoción que le produce las situaciones estresoras, tanto a los que no realiza ejercicio o deporte como a los que si realiza ejercicio o deporte.

Para los que no realizan ejercicio o deporte se aplicó un análisis de efecto simple y se encontró efecto simple significativo de la variable sexo en la intensidad de la emoción ante las situaciones estresoras: “relación con el padre/padrastro”, “relación con la madre/madrastra” y “la situación económica de mi hogar”. En la “relación con los (as) hermanos (as)” y “la apariencia física de mi casa”, hombres y mujeres sedentarios no perciben diferencias significativas en la intensidad de la emoción. Asimismo, tanto en hombres como en mujeres existe efecto simple significativo de la variable sexo en la intensidad de la emoción ante las situaciones estresoras.

Las mujeres que no realizan ejercicio o deporte perciben más intensamente las emociones ante la “relación con los (as) hermanos (as)”, esta difiere significativamente de las demás situaciones estresoras; “La apariencia física de mi casa” difiere significativamente de las demás situaciones, siendo la que perciben con menos intensidad. La “relación con padre/padrastro” y “relación con la madre/madrastra” no difieren entre sí, y “la situación económica de mi hogar” no difiere de las dos anteriores.

En los hombres que no realizan ejercicio o deporte la “relación con la madre/madrastra” les provoca mayor intensidad de la emoción que “la apariencia física de mi casa”, pero la respuesta emocional no difiere de las demás situaciones. En el caso de “la apariencia física de mi casa” se genera mucho menos intensidad de la emoción que las demás situaciones, las cuales no difieren entre sí.

Para los y las jóvenes adolescentes que sí realizan ejercicio o deporte se determinó que existe efecto simple significativo de la variable sexo en la intensidad de la emoción ante las situaciones estresoras: “relación con el padre/padrastro”, “relación con la madre/madrastra”, “relación con los (as) hermanos (as)” y “la situación económica de mi hogar”. Se determinó que tanto hombres como mujeres sedentarias no perciben diferencias significativas en la intensidad de la emoción ante “la apariencia física de mi casa”. Asimismo, existe efecto significativo simple de la variable sexo en la intensidad de la emoción ante las situaciones estresoras en el hogar para hombre y para mujeres.

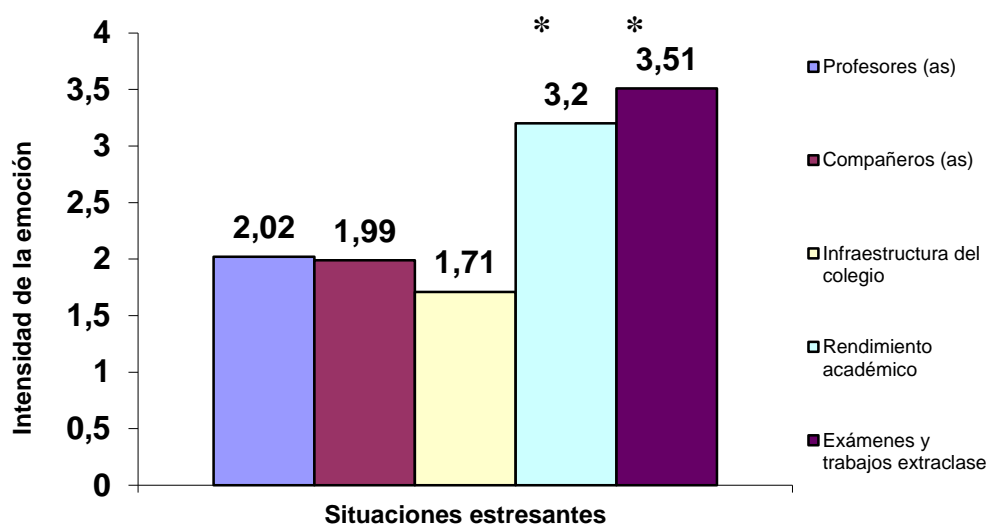
Las mujeres que si realizan ejercicio o deporte perciben más intensamente las emociones ante la “relación con los (as) hermanos (as)” que con las demás situaciones estresoras. Existen diferencias significativas entre la intensidad de las emociones que producen todas las situaciones estresoras. “La apariencia física de mi casa” es la situación que significativamente genera menos estrés que las demás situaciones estresoras.

Para los hombres que si realizan ejercicio o deporte la “relación con los (as) hermanos (as)” difiere significativamente más, en cuanto a la intensidad de la emoción que produce comparado con las demás situaciones que se presentan en el hogar. Asimismo, la “relación con padre/padrastro” y la “relación con madre/madrastra” generan por igual la intensidad de las emociones, “La apariencia física de mi casa” produce por igual la intensidad de las emociones que la “relación con padre/padrastro” y la “relación con madre/madrastra”. Pero

“la situación económica de mi hogar” les genera la menor intensidad de las emociones en forma significativa respecto a las demás situaciones estresoras en el hogar.

No se encontró una interacción significativa entre las situaciones estresoras y el ejercicio ($F= .41$; $p>.05$), entre las situaciones estresoras y el sexo ($F= .73$; $p>.05$) y entre la situaciones estresoras, el ejercicio y el sexo ($F=.98$; $p>.05$). Tampoco se presentó interacción significativa entre el sexo y la práctica del ejercicio ($F=.28$; $p>.05$). Solamente se encontró diferencias significativas entre la intensidad de las emociones que perciben los y las jóvenes en las diferentes situaciones estresoras en el colegio ($F= 30.29$; $p<.05$). Lo anterior se puede visualizar en el gráfico 8.

GRÁFICO 8. SITUACIONES ESTRESORAS EN EL COLEGIO Y LA INTENSIDAD DE LA EMOCIÓN CON QUE SE PRESENTAN EN LOS (AS) ADOLESCENTES ($F: 30.29$; $p<.05$).

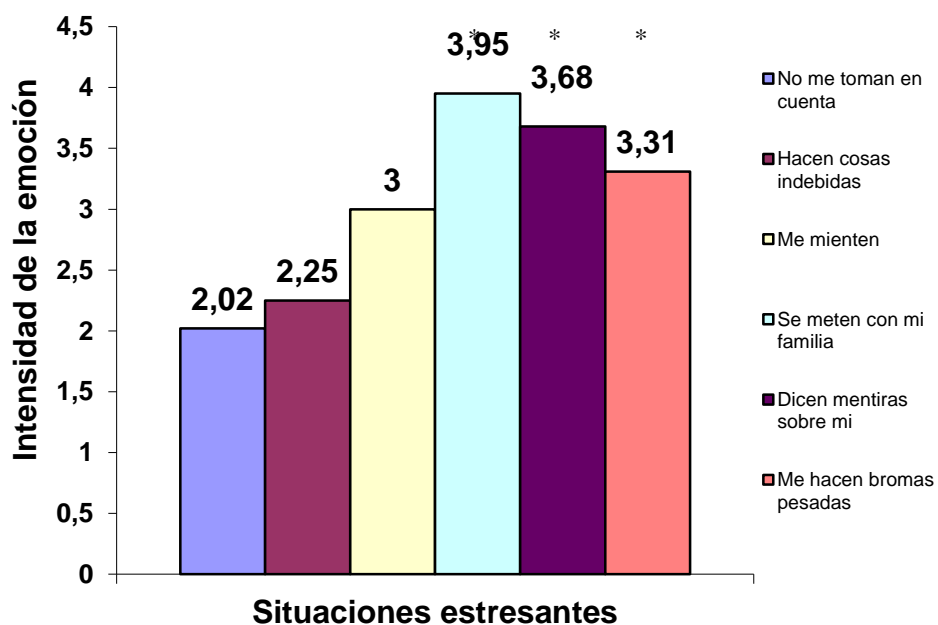


* ($p<.05$)

Mediante el análisis de post hoc de Tukey se comprobó que la “realización de exámenes y trabajos extraclase” y “mi rendimiento académico” se presentaron significativamente con mayor intensidad de emoción, que las situaciones estresoras del “estado y aseo de la infraestructura” y la “relación con los profesores y compañeros”. No existen diferencias significativas entre las tres últimas, ni entre el “mi rendimiento académico” y la “realización de exámenes y trabajos extraclase” (ver gráfico 8).

Además se comprobó que no existen interacciones significativas entre las situaciones estresoras y el ejercicio ($F= .1.40$; $p>.05$), entre las situaciones estresoras y el sexo ($F= 1.11$; $p>.05$) y entre las situaciones estresoras, el ejercicio y el sexo ($F=1.82$; $p>.05$). Asimismo, hay una diferencia significativa ligada al sexo y la práctica del ejercicio ($F=1.89$; $p>.05$). Solamente se encontró relación significativa entre la intensidad de las emociones que experimentan los (as) adolescentes ante las diferentes situaciones estresoras con las amistades ($F= 16.80$; $p<.05$) Esto se ilustra en el gráfico 9.

GRÁFICO 9. SITUACIONES ESTRESORAS CON LAS AMISTADES Y LA INTENSIDAD CON QUE SE PRESENTAN EN LOS Y LAS ADOLESCENTES ($F=16.8$; $p<.05$) (n=362)



* ($p < .05$)

Finalmente, se aplicó un análisis post hoc de Tukey y se determinó que las situaciones estresoras: “cuando se meten con mi familia, “cuando dicen mentiras sobre mí” y “cuando me hacen bromas pesadas” se presentaron significativamente con mayor intensidad de emoción, que las situaciones estresoras: “cuando no me toman encuesta”, “cuando hacen cosa indebidas” y “cuando me mienten”. No existen diferencias significativas en la intensidad de la emoción que se presentan ante las últimas situaciones estresoras precitadas (ver gráfico 9).

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

En este apartado se presenta la discusión de los resultados citados en el capítulo anterior.

El (la) adolescente se desenvuelve en tres contextos diferentes a saber: el hogar, el colegio y con las amistades; en cada uno de éstos se producen situaciones específicas que le generan estrés. A partir de esta premisa, en este estudio se plantea como objetivo general el análisis de la problemática del estrés y su afrontamiento en los (as) adolescentes colegiales, en los tres contextos precitados. Más específicamente 1) “identificar cuáles son las situaciones que le producen estrés a los (as) jóvenes colegiales y la frecuencia con que las experimentan”; 2) “clasificar o categorizar el correlato emocional e intensidad del mismo en situaciones de estrés”; 3) “determinar cuáles son las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los (as) jóvenes colegiales” y 4) analizar la relación entre las variables ejercicio físico/ deporte, el sexo, la intensidad de la emoción y la frecuencia con que se presentan las situaciones estresoras en los tres contextos (hogar, colegio y amistades). Por lo que se analizan a continuación los elementos que puedan dar respuesta a los objetivos propuestos.

Situaciones estresoras

Fosson (1988) citado en Buendía (1998a) consideró que en el contexto de la familia, los miembros de ésta pueden percibir estrés cuando la comunicación a su interior es ambigua, los límites de su organización no están bien definidos o claros, los miembros no se sienten apoyados, se les demandan nuevos roles y adaptación a cambios necesarios, las expectativas de realización y lo real no concuerdan. Estas situaciones pueden producir estrés crónico y afectar a los miembros de la familia, especialmente a los menores, les pueden ocasionar

inclusive alteraciones psicopatológicas

Por otra parte, Buendía (1998a) consideró la familia como el mayor proveedor de apoyo social, no solo como fuente de apoyo instrumental (dinero adicional), sino también como emocional; donde el apoyo de los padres está asociado negativamente con los estados depresivos de los jóvenes estudiantes. En la preadolescencia y la adolescencia temprana la madre es considerada por éstos como la más fuerte fuente de apoyo; si el apoyo de ésta baja, disminuirá el del padre y parientes. Esto puede justificar en alguna medida que los adolescentes entrevistados en este estudio no perciban en su mayoría como factor estresor la “relación con la madre/ madrastra” y “la relación con el padre/ padrastro”. Pero la situación que estresa a más de la mitad de los adolescentes en el contexto del hogar es la “relación con los (as) hermanos (as)” (ver anexo 2, cuadro 10). Se ha comprobado que los problemas entre hermanos se convierten en fuentes de estrés desde los cinco años de edad hasta la adolescencia. Speiritu et al. (1991) citado en Trianes (1999), refirió que en la adolescencia los problemas entre hermanos van decreciendo, probablemente porque han aprendiendo formas más sofisticadas y eficaces de manejar las peleas, o porque otros conflictos pasan a ser más importantes (los padres y madres, el colegio, los amigos (as) o los primeros novios o novias.

Con respecto a la interacción simple, se pudo comprobar que existen diferencias significativas ($p < .05$) entre jóvenes que no practican ejercicio físico o deporte en comparación con los que sí hacen ejercicio o deporte (con una diferencia de un 18.1%), donde los primeros perciben como más estresante la relación con los (as) hermanos (as) (ver cuadro 6).

Debe considerarse que en la práctica del ejercicio y deporte intervienen diferentes variables que proveen al joven de estrategias de afrontamiento desde una perspectiva de apoyo social, tales como compañía humana, disponibilidad de personas de confianza, contacto social significativo, permanencia en un grupo

social y personal; siendo más significativo el apoyo social percibido que el dado. El modelo de apoyo percibido como amortiguador del estrés actúa protegiendo a la persona durante los periodos de estrés, potenciando la adaptación de éste; ya sea al disminuir o eliminar el estresor propiamente dicho, al aumentar la capacidad del individuo para hacer frente al estresor, o atenuar la experiencia del estrés una vez que este se presenta (Belloch, Sandín y Ramos, 1996).

Gallieri y Frighi citados por Antonelli y Salvini, (1982), confirieron los siguientes beneficios higiénico/ mentales al deporte: a) mayor capacidad de tolerar el fracaso; b) posibilidad de controlar, expresar y dominar la agresividad; c) seguridad en sí mismo mediante la participación en un grupo; d) mayor capacidad de identificarse consigo mismo mediante adquisición de funciones determinadas; e) sentido de participación social derivado de la aceptación de categorías comunes de valores; compensación de sentimientos de inferioridad; f) mayor ajuste a la realidad mediante los efectos concretos al respetar las reglas de juego; h) gratificación social aprobada de ciertas necesidades exhibicionistas; i) además, el esfuerzo y la confrontación con otros están sostenidos por un valor de coexistencia y no de indiferencia y desapego. Quizás, este último punto explica mejor por qué los que sí practican ejercicio físico o deporte perciben como menos estresante la “relación con los (as) hermanos (as)”. Los que no lo practican tienden a ver en sus hermanos (as) la competencia dentro del contexto de la familia, pero una competencia traducida en rivalidad y confrontación.

En el contexto del colegio menos de la mitad de los (as) adolescentes se estresa por la “relación con los (as) profesores (as)” (ver anexo 2, cuadro 1), pero de este porcentaje, los (as) jóvenes que no practican ejercicio físico o deporte en contraste con los que sí lo practican, se estresan más por esta situación (ver cuadro 6), existiendo diferencias significativas ($p < .05$). Por lo general, los (as) estudiantes de secundaria tiene menos relaciones personales y positivas con sus profesores (as), dado que se presenta una tendencia a agruparlos por habilidades lo que aumenta la competencia y la preocupación por la evaluación (Papalia y

Wendkos, 1998), esto puede generar fricciones y malestar en las relación estudiante-profesor.

Además dos de las situaciones que le generan más estrés en el colegio a los estudiantes son “mi rendimiento académico” en un 69.6% y “cuando tengo exámenes o trabajos extra-clase” en un 79.3% (ver anexo 2 cuadro 1). El estrés no sólo está asociado con la aparición de enfermedades o esquizofrenia, sino también con variables vinculadas con bajos rendimientos académicos y laborales e incluso llevar a la persona al suicidio (Buendía, 1998a).

Los aprendizajes iniciales en la etapa escolar (lectura, escritura, cálculo y matemáticas básicas) son fundamentales para progresar en las materias escolares, si por el contrario éstos no se dominan, el estudiante está abocado al fracaso y difícil adaptación escolar; lo cual puede afectar la autopercepción, el autoconcepto y disminuir la confianza del niño (a) para lograr éxitos futuros en los demás estadios de su vida, construyendo una visión de sí mismo más pobre y negativa; además de desarrollar dificultades para adaptarse socialmente y ser aceptados por sus compañeros (Trianes, 1999).

En el contexto de los amigos, lo que les estresa más a los (as) adolescentes son las siguientes situaciones: “cuando dicen mentiras sobre mí”, “cuando se meten con mi familia”, “cuando me mienten” y “cuando me hacen bromas pesadas” (ver anexo, 2 cuadro 1). El estrés no es producido por el medio, o una situación determinada, ni por una persona, sino por la percepción que cada sujeto haga de una determinada situación; desde esta perspectiva, se puede decir que los (as) jóvenes adolescentes asumen como estresoras todas aquellas situaciones que pongan en riesgo la seguridad, lealtad y confianza en sus amigos (as). Asimismo, se comprobó que no existen diferencias significativas ($p > .05$) entre jóvenes que no practican ejercicio físico o deporte en comparación con los que sí hacen ejercicio o deporte, ambos grupos perciben de forma similar las situaciones estresoras producidas con las amistades (ver cuadro 6).

Frecuencia de las situaciones estresantes

A pesar de que las fuentes de estrés entre hombres y mujeres es prácticamente la misma, la diferencia se presenta en la forma en que ambos perciben las situaciones estresantes y cómo las afrontan (Saunders, 1990 y Trianes, 1999). Por lo tanto, la reacción ante una situación estresante dependerá de la apreciación y la valoración que hace la persona de la situación (Trianes, 1999).

Esto se pudo comprobar, dado que se determinó que existen diferencias significativas inter-sexo, tanto entre los que realizan ejercicio físico o deporte como en los que no lo realizan, en el contexto del hogar. Las mujeres que no realizan ejercicio físico o deporte experimentaron con mayor frecuencia la “relación con los (as) hermanos (as)” como situación estresante, además, experimentan con mayor frecuencia las situaciones estresoras que las mujeres que sí realizan ejercicio físico o deporte. Mientras que en los hombre que no realizan ejercicio o deporte se encontró efecto significativo simple entre la frecuencia con que se presentaron las situaciones estresoras “relación con el padre/padrastro” y la “relación con la madre/madrastra, la “relación con los (as) hermanos (as)” y “la situación económica de mi hogar”.

Asimismo, se comprobó que los hombres que no realizan ejercicio o deporte tienden a sufrir estrés con mayor frecuencia que las mujeres que no realizan ejercicio físico o deporte y con los hombres que sí lo realizan, en este contexto, pero con menor frecuencia que las mujeres que sí hacen ejercicio físico o deporte (ver cuadro 9 y gráfico 4). Esto último, probablemente, se deba a que a las mujeres social y culturalmente no se les ha ofrecido experiencias de movimiento (llámese ejercicio físico o deporte), ni se les ha educado para realizarlas, se podría pensar que el ejercicio físico y el deporte no forma parte de sus estrategias de afrontamiento o no producen el mismo impacto que produce en

los hombre, como elemento desestresor.

Las diferencias inter-sexo y entre los grupo de edad en el mismo estadio de vida son evidentes, así lo han demostrado diferentes estudios; por ejemplo, la investigación citada por Jackson (1999), en la cual de 90 000 niños y niñas de Minnesota examinados, el 16% de las niñas de sexto grado se sintieron estresadas y presionadas, mientras que los niveles de estrés para los jóvenes de noveno y doceavo grados incrementaron en un 33% y 48% respectivamente.

Además, el deporte favorece en los (as) niños (as) y jóvenes el crecimiento de la sensibilidad, que contribuye a su vez, a un comportamiento socialmente aceptado; les libera del estrés, volviéndose más conscientes de sus emociones y aprenden a manejarlas (Jiménez, 1994).

A pesar de lo anterior, tanto en el contexto de las amistades como en el del colegio no se presentó interacción significativa entre sexo y frecuencia de las situaciones estresoras, entre los que practican ejercicio físico o deporte.

En el contexto del colegio, tal como lo afirma la literatura, se demostró que las situaciones de estrés debidas a los exámenes y trabajos extraclase y el rendimiento académico, se presentaron significativamente con mayor frecuencia ($p < .05$) que las asociadas con otras situaciones estresoras (ver gráfico 5). El (la) joven en el ambiente escolar está expuesto a la realización de pruebas y exámenes, sobre todo en un sistema educativo como el costarricense, que es meramente sumativa. Además, en los colegios urbanos marginales se presenta una deserción importante, motivada por diferentes aspectos entre los que se pueden citar: problemas socioeconómicos, bajos rendimientos y otros.

En el contexto de las amistades, se determinó que existen diferencias significativas ($p < .05$) entre las siguientes situaciones estresoras: “cuando hacen cosas indebidas”, “cuando se meten con mi familia”, “cuando dicen mentiras

sobre mí” y “cuando mis amigos me hacen bromas pesadas” con respecto a “cuando no me toman en cuenta y “cuando hacen cosas indebidas” (ver gráfico 6). Estos podrían deberse a que la ruptura o amenaza de ruptura de vínculos sociales en cualquiera de sus manifestaciones: amistades, comunidad, grupo, familia, pareja, etc; se consideran como situaciones muy estresantes. Debido a la naturaleza social intrínseca de la persona humana, no sólo la carencia de relaciones, sino también, el apoyo social insatisfactorio se convierten en situaciones estresantes por sí mismas (Álvarez, 1989).

Respuesta emocional

Las emociones son reacciones específicas a eventos particulares y son de corta duración. Los sentimientos son la parte subjetiva de la emoción. Se entiende como sentimiento la evaluación constante que el sujeto realiza cada vez que se enfrenta a un evento, son impresiones pasajeras apenas perceptibles (Palmero y Fernández, 1998). Para Izard (1991) las emociones se pueden producir por procesos neurales (activación de ciertos neurotransmisores y mecanismos cerebrales al procesar la información), afectivos (procesos sensoriales – perceptivos) o cognitivos (procesos de pensamiento) (citado en Palmero y Fernández, 1998).

La respuesta emocional “chicha, cólera, histeria, enojo o furia” se manifestó con mayor frecuencia en los y las adolescentes ante las diferentes situaciones estresoras en los tres contextos familia, amistades y colegio, excepto en “mi rendimiento académico” y “cuando tengo exámenes o trabajos extra-clase”, un porcentaje importante refirió estar preocupado (a), temeroso (a), con miedo (a) o ansioso (a), y “el estado y aseo de las instalaciones del colegio” le provocó sentirse incómodo (a), desajustado o avergonzado (a) (ver anexo 2, cuadro 2). Estudios que han medido la respuesta emocional desde su componente fisiológico han determinado que los sujetos que experimentaron ira/ cólera presentaron cantidades elevadas de norepinefrina, hormona asociada al estímulo de las

emociones agresivas, mientras que con la respuesta emocional de miedo el nivel de epinefrina es mayor, inhibiendo las reacciones de agresividad (Fernández y col, 1998). Además, las emociones negativas precipitadas por la hostilidad habitual o eventos de la cotidianidad pueden afectar la salud e incluso la propia supervivencia (Palmero y Fernández, 1999).

Por otra parte, el temor al fracaso escolar es uno de los estresores en el contexto del colegio que afecta la conducta escolar cuando los (as) niños (as) y jóvenes tratan de explicar las causales de sus éxitos y fracasos; se podría decir que son tres las atribuciones causales según los infante y adolescentes: a) causas internas al propio niño (a) o joven (habilidades o al esfuerzo) y causas externas (la mala suerte o porque otros lo molestan); b) el considerar que puede o no influir sobre la causa (puede esforzarse más o no, pero lo innato es una causa incontrolable); y c) la estabilidad de las causas, es decir si es ocasional o permanente (Trianes, 1999).

El ser humano en situación estresoras, produce aumento de catecolaminas; incluso cuando ante una representación mental (idea), tal como el enfrentarse ante un examen, u otra situación estresora, lo que produce una movilización o gasto de energía que en ocasiones puede ser nociva (Le Scanff y Bertsch, 1999). En este sentido Torbjom y Bente (2001), realizaron un estudio con 4 952 adolescentes noruegos, con edades entre los 11 y 15 años; sobre las medidas de reportes de seguridad en sí mismo en relación con el estrés escolar y el apoyo social de profesores y compañeros de clase, y la lista de chequeo de síntomas. Mediante el análisis de regresión lógica multivariable se reveló que los estudiantes con altos niveles de estrés escolar presentaron una alta relación de probabilidad de sufrir dolor de cabeza entre semana, dolor abdominal, dolor de espalda, vértigo y constantes quejas somáticas. Los investigadores determinaron que para el apoyo social la relación fue débil para los estudiantes con bajo apoyo de compañeros de clase, la cual tuvo una alta relación de probabilidad de presentar síntomas semanales de padecimientos somáticos. El término de interacción de la relación

de estrés escolar y apoyo social no fue significativo. Los resultados sugieren que los adolescentes frecuentemente tienen quejas somáticas, que en parte pueden reflejar su adaptación a las demandas ordinarias, estas quejas son inversamente relacionadas con el bienestar.

Otro aspecto importante, de este estudio es que se encontraron diferencias significativas ($p < .05$) entre los adolescentes que no practican ejercicio físico o deporte con los que sí practican ejercicio físico o deporte con respecto a la emoción que experimenten ante la “relación con los (as) profesores (as)” y la “relación con los (as) compañeros (as)” (ver cuadro 7). Los sujetos que practican ejercicio físico o deporte tienen mayor experiencias al interactuar con otros, compañeros y rivales, lo que le provee de más recursos, además, al exponerse a reglas y límites, supone que aprende a mantener mayor control sobre sus emociones al estar expuesto con mayor frecuencia a la acción de hormonas y neurotransmisores que influyen sobre la agresividad, la tensión, las situaciones de incertidumbre y otras.

El ejercicio físico sistemático es un óptimo bio/ regulador de la homeostasis individual, lo que se reflejará en las representaciones psíquicas de las personas. El deporte es uno de los mejores medios para compensar un penoso sentimiento de insuficiencia vital, satisface la natural agresividad y favorece la potenciación del Yo, se puede decir que la actividad deportiva tiene un notable valor psicoterapéutico. En este sentido, del deporte como terapia se han reportado en la infancia efectos positivos en la reeducación sensomotriz, readaptación emotiva y socialización, aprendizaje escolar y recuperación sensorial e intelectual. En la adolescencia la actividad deportiva ha demostrado ser un complemento terapéutico en los jóvenes con problemas de adaptación social (Antonelli y Salvini, 1982).

Valdés (1998), llama la atención sobre cómo el entrenamiento deportivo incluye aspectos capaces de conducir al sujeto a la estabilidad emocional, y el

resultado de esto es la asimilación de conocimientos, destrezas y el desarrollo de posibilidades físicas; o la desestabilización emocional que produce resultados inversos.

En este sentido, Le Scanff y Bertsch (1999) refirieron que la respuesta emocional de determinadas situaciones estresoras está determinada por componentes de tipo fisiológico, neuroquímico y cognitivo. El sistema límbico actúa sobre el umbral emocional y la agresividad, siendo su función principal la de adquirir una memoria de la conducta en relación con el valor afectivo- emocional ante los estímulos sensoriales y las experiencias pasadas. Este sistema establece las determinaciones fisiológicas de las respuestas con una finalidad de modificar y desarrollar la personalidad; se produce la modificación o graduación de las respuestas endocrinas del estrés y de las conductas sociales.

Las respuestas emocionales, por lo tanto, son el producto de la conjugación de la información actual como pasada sobre la segregación de hormonas y neurotransmisores, donde las experiencias deportivas y de actividad física juegan un papel importante.

Intensidad de la emoción

Se determinó que existe interacción simple significativa entre sexo e intensidad de la emoción que le produce las situaciones estresoras en el hogar, tanto a los que no realizan ejercicio o deporte como a los que si realizan ejercicio o deporte. Las mujeres que no realizan ejercicio o deporte perciben más intensamente las emociones ante la “relación con los (as) hermanos (as)”, esta difiere significativamente ($p < .05$) de las demás situaciones estresoras. Las mujeres que si realizan ejercicio o deporte perciben más intensamente las emociones ante la “relación con los (as) hermanos (as)” que con las demás situaciones estresoras, pero en menor intensidad que las que no practican ejercicio físico o deporte. En el caso de los hombres que no realizan ejercicio o

deporte la “relación con la madre/madrastra”, la “relación con la padre/padrastre”, la “relación con los (as) hermanos (as)” y “la situación económica de mi casa” es lo que provoca mayor intensidad de la emoción. A pesar de que a los hombres que sí realizan ejercicio o deporte perciben con mayor intensidad la emoción en las mismas situaciones que los hombres que no lo practican, pero la diferencia está en que la intensidad de la emoción es menor con respecto a estos últimos (ver gráfico 7).

En este sentido, Valdés (1996) afirmó que el entrenamiento deportivo es un proceso que expone al organismo a elevadas cargas físicas y psíquicas, cuyo fin es maximizar la capacidad de trabajo del atleta para hacer posibles esfuerzos máximos. Afrontando las demandas físico-psíquicas de forma óptimo.

Por lo anterior, se puede decir, que la práctica del ejercicio o deporte le proporciona recursos al sujeto para controlar la intensidad de las emociones que se experimentan ante situaciones que son percibidas como estresoras, aún cuando se presentó esta situación solamente en el contexto de la familia. Estudios recientes en el campo de la psicología del deporte, han determinado que los deportistas exitosos de alto rendimiento poseen una variedad de destrezas psicológicas como: la capacidad de concentrarse, adaptarse a circunstancias poco habituales, mantener la confianza en sí mismo, afrontar la ansiedad de forma eficaz, entre otras (Weinberg y Gould, 1996). Además, el ejercicio físico no solo favorece aspectos fisiológicos sobre la salud, sino también, aspectos psicológicos, cognitivos y conductuales. Se ha observado que realizar actividad física produce una sensación de bienestar y reducción de la ansiedad y tensión e incrementa el vigor (Dishman, 1994).

Se comprobó que la “realización de exámenes y trabajos extraclase” y “mi rendimiento académico” se presentaron significativamente con mayor intensidad de emoción ($p < .05$), en el contexto del colegio (ver gráfico 8). Los investigadores observaron que las respuestas ansiosas son aprendidas desde la época

preescolar y se estabiliza en la escolar. El (la) niño (a) al fracasar colman las expectativas de los padres, éstos atribuyen el fracaso a la falta de esfuerzo, el (la) niño (a) puede manifestarse enfado y esto lo (a) hace sentirse culpable. Si ese sentimiento de culpa es muy fuerte puede generar ansiedad que interfiere en el rendimiento. Si por el contrario, los padres atribuyen el fracaso a la falta de capacidad del hijo (a), se presenta una actitud de sobreprotección y el niño o la niña se tornan dependientes, avergonzados (as) y ansiosos (as); evitando cualquier tipo de evaluación si no están presentes sus padres (Trianes, 1999).

Además, se comprobó que las situaciones estresoras: “cuando se meten con mi familia, “cuando dicen mentiras sobre mi” y “cuando me hacen bromas pesadas” se presentaron significativamente con mayor intensidad de emoción ($p < .05$), que las demás situaciones estresoras, en el marco de las amistades (ver gráfico 9).

Quizás, una de las situaciones más preocupantes es el aumento en los suicidios entre adolescentes. Una posible causa es la depresión. Un cuadro depresivo puede ser generado por la pérdida de un objeto o una persona que simbólicamente es valorada, esto puede contribuir a la disminución del autoestima. La pérdida produce frustración y a su vez hostilidad, y en lugar de enfocarse hacia el objeto frustrante se dirige hacia sí mismo, presentándose como sentimiento de culpa. (Centro de Estudios a Poblaciones, 2002).

Estrategias de afrontamiento

Se ha constatado que existen diferencias entre las emociones, distinguiéndose entre las positivas y las negativas. Las primeras se experimentan al alcanzar una meta y las segundas, por el contrario, se presentan cuando no se puede alcanzar la misma. Además, se diferencian por la duración de las mismas y la necesidad o no de movilización de afrontamientos. Las emociones positivas son breves y tan solo queda el recuerdo como forma de sus efectos gratificantes, las

emociones negativas requieren de movilizar planes y acciones para alcanzar la meta. Por lo tanto, el afrontamiento es un proceso psicológico que se activa cuando en el entorno se producen situaciones adversas o cambios no deseados o estresantes, acompañado de emociones negativas a saber: ansiedad, miedo, ira, cólera, hostilidad, desagrado, tristeza, desprecio, desesperación, vergüenza, culpa, aburrimiento, entre otros (Fernández y col., 1998).

Este estudio toma como base los aportes del modelo transaccional expuesto por Lazarus y Folkman (1986); donde el estrés no está ni en la persona ni en el ambiente, sino, es el reflejo de la totalidad de la persona con sus propias motivaciones y creencias, así como, el ambiente en que se desenvuelve que puede ser amenazante, dañino o desafiante. Pero sobre todo, éste es un proceso, lo que conlleva a una relación de estrés cambiante como resultado de las continuas interacciones entre la persona y su ambiente. Por lo tanto, el estrés es un proceso muy variado que incluye estímulos, respuestas y actividades de evaluación y afrontamiento; produciéndose una constante retroalimentación entre la situación estresora, la relación sujeto-ambiente y las estrategias de afrontamiento y evaluación (Buendía, 1998a). El verdadero problema no es solo saber cómo las personas sufren pasivamente estrés, sino cómo se enfrentan a éste (Álvarez, 1989).

Se debe diferenciar entre estilos afrontamiento y estrategias de afrontamiento. Los estilos de afrontamiento hacen referencia a las disponibles que influyen en la elección de las estrategias de afrontamiento y éstas últimas son las acciones concretas y específicas puestas en marcha para enfrentar la situación estresora (Arjona y Guerrero, 2001).

Las estrategias de afrontamiento se refieren a predisposiciones personales para enfrentar las situaciones, de acuerdo a las preferencias personales en el uso de una u otra estrategia de afrontamiento, así como de su estabilidad temporal y situacional. Son procesos concretos que se utilizan en cada contexto, pero son

altamente cambiantes dependiendo de las circunstancias desencadenantes (Fernández y col. 1998).

Las estrategias de afrontamiento como prevención, evitación, ataque y acciones paliativas resultan de aprendizajes específicos. Pero ciertos aspectos del afrontamiento dependen del inconsciente, tal es el caso de los mecanismos de defensa como la negación, desplazamiento, agresividad hacia los demás, independientes del aprendizaje (Le Scanff y Bertsch, 1999).

Al respecto, se pudo comprobar que dependiendo del contexto y la situación, los (as) adolescentes utilizan diferentes estrategias de afrontamiento. Ante las situaciones estresoras en el hogar tienden a no darle importancia o alejarse de la situación en el caso de la relación con sus padres, con los (as) hermano (as) tienden a llorar, gritar, patear paredes, tirar la puerta, etc., y con los problemas económicos y la apariencia física de la casa tratan de hablar con alguien o de resolver la situación mediante el diálogo. En el contexto de las amistades, no le dan importancia o se alejan cuando no los toman en cuenta, cuando hacen cosas indebidas y cuando les hacen bromas pesadas. Pero cuando sus amistades le mienten, se meten con su familia o dicen mentiras sobre ellos buscan hablar con alguna persona de la situación o de resolverla mediante el diálogo. En el contexto del colegio los (as) adolescentes prefieren alejarse o no darle importancia a la situación cuando se estresan por la relación de profesores (as) y compañeros (as) o por el estado o aseo de las instalaciones del colegio, pero al enfrentarse a su rendimiento académico o pruebas o trabajos extraclase, prefieren conversar con alguien o tratan de resolver la situación mediante el diálogo. Al confrontar estas estrategias de afrontamiento con la teoría, se pudo constatar que existe una tendencia dependiendo de la situación estresora a la evitación o huida, a las acciones paliativas, a la intelectualización y en menor grado a la agresividad (ver anexo 2, cuadro 5). Estos resultados se oponen a los obtenidos por Arjona y Guerrero (2001), dado que en su estudio con adolescentes colegiales (de edad de 12 a 16 años), concluyeron que la estrategia de afrontamiento más utilizada por

los adolescentes es de tipo activo y la menos usada es la búsqueda de apoyo social.

El utilizar uno u otro tipo de afrontamiento no garantiza la solución de la situación problemática que lo desencadenó, por lo que el afrontamiento puede ser eficaz o no. El hecho de hacer uso del afrontamiento independientemente de su éxito, causa efectos negativos como fatiga mental y limitaciones en la capacidad de procesamiento. Además, las personas tienden a la sobregeneralización. Si en un momento y para una situación estresora determinada un tipo de afrontamiento fue exitoso, suele seguir utilizándose, aún cuando el problema se solucionó o se utiliza en otras situaciones para las cuales no es efectivo. De igual forma, se sobregeneraliza cuando cierto afrontamiento no fue exitoso y se deja de utilizar aún cuando en otras circunstancias y momentos pueda ser eficaz. Por tal motivo, las personas desarrollan estereotipos o formas preferidas de responder ante las situaciones estresoras o respuestas emocionales negativas (Fernández y col, 1998).

Asimismo, un hecho importante es que la práctica o no de ejercicio físico o deporte no influyen directamente para modificar o utilizar diferentes estrategias de afrontamiento entre los jóvenes colegiales, dado que no se encontró diferencias significativas ($p > .05$) entre estos dos grupos (ver cuadro 8). Jiménez (1994) recomienda las actividades recreativas y de tiempo de ocio, los juegos en equipo o deporte y el ejercicio físico como estrategias preventivas, utilizadas para corregir y mejorar los estilos de vida. Por lo que los educadores físicos deben introducir los aspectos precitados como estrategias de afrontamiento para el manejo del estrés en los y las adolescentes.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

En el presente apartado se presentan las conclusiones que generó la investigación:

1. Las situaciones que le producen estrés a los (as) jóvenes colegiales dependen del contexto y si realizan o no ejercicio físico o deporte: en el hogar la relación con los (as) hermanos (as); en el colegio la relación con los (as) profesores (as), el rendimiento académico y exámenes o trabajos extra-clase"; y en el contexto de las amistades cuando dicen mentiras sobre ellos, cuando se meten con la familia, cuando les mienten y cuando les hacen bromas pesadas.
2. La respuesta emocional "chicha, cólera, histeria, enojo o furia" se manifestó con mayor frecuencia en los (as) adolescentes ante las diferentes situaciones estresoras en los tres contextos familia, amistades y colegio; excepto en el rendimiento académico y la realización de exámenes o trabajos extra-clase", donde manifestaron estar preocupados (as), temerosos (a), con miedo o ansiosos (as). El estado y aseo de las instalaciones del colegio les provocó sentirse incómodos (as), desajustados (as) o avergonzados (as).
3. Se pudo constatar que dependiendo de la situación estresora existe una tendencia a la evitación o huida, a las acciones paliativas, a la intelectualización, a la búsqueda de apoyo social y en menor grado a la agresividad
4. Con respecto a la frecuencia en que se presentaron las situaciones estresoras, se determinó que existen diferencias significativas inter-sexo,

tanto entre los que realizan ejercicio físico o deporte como en los que no lo realizan, en el contexto del hogar. Se comprobó que los hombres que no realizan ejercicio o deporte tienden a sufrir estrés con mayor frecuencia que las mujeres que no realizan ejercicio físico o deporte y que los hombres que sí lo realizan, en este contexto, pero con menor frecuencia que las mujeres que sí hacen ejercicio físico o deporte.

5. Solamente se pudo determinar que existe interacción simple significativa entre sexo e intensidad de la emoción que le producen las situaciones estresoras en el hogar, tanto a los que no realizan ejercicio o deporte como a los que sí realizan ejercicio o deporte. Las mujeres que no realizan ejercicio o deporte comparadas como las que sí lo realizan perciben más intensamente las emociones ante la “relación con los (as) hermanos (as)”, pero las primeras lo perciben la emoción con mayor intensidad. Los hombres que no realizan ejercicio o deporte en comparación como los que sí lo realizan, perciben con mayor intensidad la emoción ante las situaciones estresoras “relación con la madre/madrastra”, “relación con la padre/padrastro”, “relación con los (as) hermanos (as)” y “la situación económica de mi casa”; pero los primeros perciben la emoción con mayor intensidad que los segundos.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

1. Crear estrategias metodológicas para incorporar en el currículo escolar, que le permitan a niños (as) y jóvenes desarrollar estilos y estrategias de afrontamiento, que coadyuven a evitar la deserción escolar, el consumo de drogas y alcohol, el suicidio, problemas de salud, entre otros. Es decir, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de los niñas, los niños y adolescentes.

2. Incorporar en la formación de los educadores físicos temáticas relacionadas con el estrés, su impacto en la vida cotidiana de las personas y la incidencia de este sobre la salud desde una perspectiva psicológica, fisiológica, social y cultural.

3. Tomando en cuenta lo novedoso del instrumento que fue elaborado como parte de esta investigación, se propone que éste sea difundido entre los educadores (as) para su utilización, como herramienta de diagnóstico de las situaciones estresoras y su frecuencia en los tres contextos de la vida de los y las adolescentes (el hogar, las amistades y el colegio); así como el correlato emocional y su intensidad y las estrategias de afrontamiento que utilizan los (as) jóvenes en las diferentes situaciones estresoras.