



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

OFICINA DE POSTGRADOS

Tema:

**RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y CONDUCTA
VIOLENTA EN ADOLESCENTES EN ACOGIMIENTO INSTITUCIONAL**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Magister Psicología Clínica
con Mención en Psicoterapia Infantil y De Adolescentes**

Línea de Investigación:

SALUD Y GRUPOS VULNERABLES

Autora:

PS.CL. MERCEDES ESTHELA MORALES TOAPANTA

Director:

MG. ANDREA GABRIELA SUAREZ LÓPEZ

Ambato – Ecuador

Septiembre 2021

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO
HOJA DE APROBACIÓN

Tema:

RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y CONDUCTA VIOLENTA EN ADOLESCENTES EN ACOGIMIENTO INSTITUCIONAL

Línea de Investigación:


Salud y grupos vulnerables

Autor:

Ps. Cl. Mercedes Esthela Morales Toapanta

Andrea Gabriela Suárez López, Mg

CALIFICADOR

f.  _____

Manuel Cañas Lucendo, Mg

CALIFICADOR

f.  _____

Wendy Tamara Naranjo Hidalgo, Mg

CALIFICADOR

f.  _____

P. Juan Carlos Acosta

COORDINADOR DE POSTGRADO

f.  _____

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.

SECRETARIO GENERAL PUCESA

f.  _____

Ambato – Ecuador
Septiembre 2021

DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo Mercedes Esthela Morales Toapanta, con CC. 1804387353, autora del trabajo de graduación titulado:” RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y CONDUCTA VIOLENTA EN ADOLESCENTES EN ACOGIMIENTO INSTITUCIONAL”, previo a la obtención del título de **Magister Psicología Clínica Con Mención En Psicoterapia Infantil Y De Adolescentes**, en la escuela de **PSICOLOGIA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica De Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Ambato, septiembre 2021



PS. CL. MERCEDES ESTHELA MORALES TOAPANTA

CC. 1804387353

AGRADECIMIENTO

Mi mayor agradecimiento es para mi familia, quienes han impulsado y apoyado mis sueños, brindándome su apoyo y ayuda para conseguir cada una de mis metas.

A mi tutora Ps. Mg. Andrea Suarez, quien, gracias a su paciencia, conocimiento y preocupación, me ha permitido enriquecer mi formación académica.

A cada uno de los excelentes maestros de la PUCE Ambato, que han logrado que cada día me enamore más de esta hermosa profesión.

A cada uno de los directores de las unidades de atención de acogimiento institucional que me abrieron sus puertas para poder ejecutar este trabajo de investigación.

Finalmente, a cada uno de los adolescentes participantes en la investigación, quienes, a pesar de sus dificultades, siempre me recibieron con una gran sonrisa.

Mi eterno agradecimiento para ustedes.

DEDICATORIA

Todo el esfuerzo que conlleva el presente proyecto de investigación lo dedico a Dios, a mi hija Angélica Renata, quien me motiva a ser mejor cada día.

A mis dos ángeles en el cielo, que no pudieron presenciar este logro, mi abuela María Angelica y mi tío Gonzalo.

A mis padres, Lida y Emilio, que me ha inculcado el valor de la superación, a mis hermanos Amanda y Emilio y sobre todo a mi compañero de vida Henry, quien ha sido mi soporte permanente para cumplir cada una de mis metas.

Todo mi amor, respeto y admiración para cada uno de ustedes.

RESUMEN

El proyecto de investigación tuvo como objetivo central relacionar las estrategias de afrontamiento y conducta violenta en los adolescentes en acogimiento institucional de la zona de planificación 3, se trabajó con un diseño no experimental, de alcance correlacional, enfoque cuantitativo y de corte transversal. Se utilizó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ASC) en la adaptación realizada por J. Pereña y N. Seisdedos, además, de la escala de conducta violenta en la escuela propuesta por Little, Henrich, Jones y Hawley (2003), en la adaptación de Estévez. Se contó con 88 adolescentes acogidos de entre 12 y 17 años de edad. Para el análisis de resultados se utilizó el programa estadístico SPSS donde se procesaron las tablas de frecuencias y porcentajes por medio de los estadísticos descriptivos. Además, se conoce que de 88 adolescentes acogidos 42 de ellos utilizan la reducción de la tensión, 18 carecen de estrategias, 11 tienden a auto inculparse, 6 adolescentes lo reservan para sí, 8 procuran ignorar el problema y 3 utilizan dos estrategias juntas. Por su parte a la conducta violenta 47 de ellos tienden a la agresión manifiesta y 41 a la agresión relacional. En cuanto a la asociación de variables se aplicó la prueba de Chi cuadrado obteniendo como resultado un valor total p de ,000 lo que demuestra la relación de variables. Finalmente, se expone la aplicación del juego “AFRONTAMOS”, como propuesta de intervención grupal, bajo un enfoque de terapia lúdica.

Palabras claves: Adolescentes, Estilos de Afrontamiento, conducta violenta, acogimiento institucional.

ABSTRACT

The research project had like main objective to relate strategies of confronting and violent behavior in teenagers in institutional reception of the planning zone 3. It was worked with a non- experimental design, of correlational scope, quantitative approach and cross sectional. The Coping Scale for Adolescents (ASC) was used in the adaptation made by J. Pereña and N. Seisdedos. In addition, to the scale of violent behavior at school proposed by Little, Henrich, Jones and Hawley (2003), in the adaptation of Estévez. There were 88 foster teenagers between 12 and 17 years of age. For the analysis' results, the statistical program SPSS was used, where the tables of frequencies and percentages were processed by descriptive statistics. Moreover, it is known that of 88 foster teenagers, 42 of them use stress reduction, 18 lack strategies, 11 tend to blame themselves, 6 teenagers reserve it for themselves, 8 try to ignore the problem and 3 use two strategies together. For this part to violent behavior, 47 of them tend towards the violent behavior and 41 towards to relational aggression. Regarding the association of variables, the Chisquare test was applied, obtaining a total p-value of .000 as a result, which shows the relationship of variables. Finally, the application of the game "LET'S FACE" is exposed, as a group intervention proposal, under a therapy approach.

Keywords: Adolescents, Coping Styles, violent behavior, institutional foster care

INDICE

DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
DEDICATORIA	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INDICE.....	viii
LISTA DE TABLAS.....	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE.....	6
1.1 Protección especial en Ecuador - acogimiento institucional	6
1.2 Adolescencia.....	9
1.3 Afrontamiento y estilos de afrontamiento en la adolescencia	14
1.4 Conducta violenta y factores que inciden en la conducta violenta.....	19
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	24
2.1 Tipo de investigación y enfoque de investigación.....	24
2.2 Población	24
2.3 Técnicas e instrumentos.....	26
2.4 Procedimiento.....	28
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	29
3.1 Análisis de los resultados de la investigación	29
3.1.1 Análisis de las Estrategias de Afrontamiento.....	29
3.1.2 Análisis de la conducta violenta en la escuela.....	30
3.2 Análisis de los resultados de relación.....	31
3.3 Discusión de los resultados.....	32

3.4 Propuesta de intervención.....	34
3.4.2 Objetivos.....	35
3.4.3 Fases o etapas de desarrollo.....	35
3.4.4 Metodología y Estrategias de intervención.	36
3.4.5 Recursos humanos y materiales.....	36
3.4.6 Desarrollo de actividades.....	37
CONCLUSIONES	42
RECOMENDACIONES	43
BIBLIOGRAFÍA	44
ANEXOS.....	51

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Variables sociodemográficas de la población evaluada	25
Tabla 2. Tabla de frecuencias de las estrategias de afrontamiento.....	29
Tabla 3. Tabla de frecuencias de la conducta violenta	30
Tabla 4. Tabla de contingencia entre las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta	31
Tabla 5. Recursos humanos y materiales.....	37
Tabla 6. Cronograma	41

INTRODUCCIÓN

La política pública en torno a la protección de los niños, niñas y adolescentes en el Ecuador ha sido cambiante, es así, que El Comité de los Derechos del Niño Ecuador (2018), recomendó que el estado ecuatoriano instaure una política y estrategia nacional integral que se oriente, particularmente, a garantizar efectivamente los derechos de los niños y adolescentes en concordancia con la Convención sobre los Derechos del Niño (2006); se destaca situaciones como niños en conflictos armados, tráfico de personas menores, prostitución infantil y otras relacionados con esta. Sin embargo, el Estado ecuatoriano a través del Ministerio de Inclusión Económica y Social (2015) señala la existencia de programas y modalidades de protección especial como es el acogimiento institucional, acogimiento familiar, comedores de apoyo escolar, erradicación del trabajo infantil y erradicación de la mendicidad.

Es por ello que en el presente trabajo de investigación se pretende ampliar el conocimiento acerca de las estrategias de afrontamiento y la relación que mantiene con la conducta violenta de los adolescentes que se encuentran bajo los servicios de acogimiento institucional en la zona de planificación 3 de Ecuador, la propuesta parte de la necesidad de generar estudios que favorezcan a una intervención adecuada, se considera que los adolescentes en acogimiento institucional corresponden a una población de doble vulnerabilidad.

En los últimos años se han realizado diversas investigaciones relacionadas a las estrategias de afrontamiento y de la misma manera a la conducta violenta en adolescentes, así se evidencia el interés y necesidad de estudio sobre estas temáticas, sin embargo, estas dos variables han sido estudiadas por separado, de los cuales, se obtienen resultados que aportan al estado del arte.

El estudio realizado por Espinoza Ortiz et al., (2018) tuvo como objetivo asociar los perfiles de estilos de afrontamiento y las etapas del ciclo vital de los adolescentes de instituciones particulares, fiscales y fiscomisionales de la zona urbana de Cuenca entre los años 2015 y 2017, con una muestra de 1001 estudiantes, donde como resultado se obtuvo el empleo de cuatro estrategias básicas y dos estilos de afrontamiento y se pudo concluir que predominan las dirigidas a la resolución de problemas.

De la misma manera en el estudio realizado por Aucanshala, (2018) menciona que satisfacción familiar guarda una correlación moderada directa y significativa con las estrategias de

afrontamiento, por lo que, en una muestra total de 351 estudiantes de entre 12 y 20 años de edad que pertenecen desde 8vo hasta 3er año de bachillerato en Ambato y Quito, Ecuador, en el año de 2017, se encontró que en el modelo estadístico Tau_b de Kendall reporta un coeficiente de correlación = ,568, y p_valor = 0.000 y se cumple la relación.

Por su parte en el estudio realizado por Zambrano Villalba y Almeida-Monge, (2018) se conoce que su objetivo fue determinar la influencia del clima familiar en la conducta violenta en una población total de 1502 estudiantes de 8 a 15 años, en el cual los resultados evidenciaron que el 38% de falta de integración familiar influyó en el 70% de conducta violenta de los escolares. Se concluye que del grado de integración social familiar dependen las conductas violentas en 70%, caracterizado por conducta violenta manifiesta pura del 70% y conducta violenta relacional pura del 69% en la dinámica relacional del sistema escolar.

De la misma manera con el objetivo de determinar la presencia de conducta violenta en los adolescentes del Colegio Nacional Amazonas, (Tapia, 2019) estudia a una muestra 66 estudiantes de primero de bachillerato del Colegio Nacional Amazonas quienes fueron llamados al Departamento de consejería Estudiantil (DECE), de los cuales, el 53% de la muestra es de género masculino mientras el 47% es de género femenino. La agresión directa (violencia física) y la agresión indirecta (violencia psicológica) eran igualmente prevalentes en los estudiantes evaluados, es así que, la agresión indirecta es un poco más frecuente en el género femenino. La Agresión Manifiesta Pura (AMP) y la Agresión Manifiesta Reactiva (AMR) eran los dos tipos de agresión directa más prevalentes, mientras la Agresión Relacional Reactiva (ARR) era el tipo de agresión indirecta más común. El género femenino puntuó más alto en cuatro de las seis subescalas de agresión, se demuestra así una mayor predisposición a presentar conductas violentas.

En cuanto a la situación problemática se conoce que los adolescentes desarrollan diferentes estrategias de afrontamiento, que en muchos de los casos convergen en conducta violenta en varios ámbitos de desarrollo como son a nivel comunitario, escolar, laboral, es por ello que las estrategias de afrontamiento fueron definidas como los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas externas y/o internas

que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo (Lazarus y Folkman. 1986).

Por su parte la agresión escolar es definida, en general, como cualquier tipo de comportamiento agresivo que se da en el centro educativo, entre los que se encuentran aquéllos dirigidos a hacer daño a los alumnos, al profesorado, a objetos o material escolar y que es puntual u ocasional o darse de manera repetida y mantenerse a lo largo del tiempo (Serrano & Ibarra, 2005).

Hasta la fecha las investigaciones sobre las estrategias de afrontamiento han perseguido dos objetivos. Por un lado, desarrollar tipologías que contribuyan a clasificarlas, y por otro, analizar la relación que mantienen con el ajuste emocional y comportamental (Duhachek & Oakley, 2007).

En cuanto a la conducta violenta en adolescentes se cuenta con investigaciones realizadas en diversos países, sin embargo, las investigaciones efectuadas en España son las más representativas, es así, que en estudios como los de Ortega et al., (2015) se menciona que “las conductas violentas de los adolescentes tanto la de tipo manifiesta como relacional se postulan con valores muy similares; ambas funcionan como respuesta defensiva ante alguna provocación y dentro de las sub escalas, son las reactivas las más generalizadas” (p. 8).

En Ecuador al momento no existen investigaciones concernientes al tipo de población vulnerable y menos con las dos variables asociadas, por lo que se pretende realizar un aporte valioso con un plan de intervención para lograr una mejor intervención en los centros de acogimiento institucional, es por ello que surge la siguiente pregunta de investigación ¿Las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta están relacionados en los adolescentes de 12 a 18 años que se encuentran en acogimiento institucional en la zona de planificación 3 del Ecuador? Para dar respuesta a esta interrogante se establecieron los siguientes objetivos:

Objetivo General.

1. Relacionar las estrategias de afrontamiento y conducta violenta en los adolescentes en acogimiento institucional.

Objetivos Específicos

1. Revisar los referentes bibliográficos relacionados a las estrategias de afrontamiento y conducta violenta en adolescentes.
2. Aplicar reactivos psicológicos que midan las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta de los adolescentes en acogimiento institucional.
3. Realizar un análisis estadístico correlacional con los datos obtenidos.
4. Proponer un plan de intervención para mejorar las estrategias de afrontamiento y disminuir niveles de conducta violenta en los adolescentes acogidos.

La necesidad de conocer la relación existente entre las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta en los adolescentes en acogimiento institucional, nace de la importancia de intervenir en esta población vulnerable, una vez conocido los resultados se pretenden realizar un plan de intervención el cual permitirá fortalecer la atención integral y disminuir la conducta agresiva en los adolescentes intervenidos, bajo la modalidad de acogimiento institucional en la zona de planificación 3 de Ecuador, por lo cual, se busca que con la aplicación de la caja lúdica “AFRONTEMOS”, los adolescentes en conjunto con sus tutores responsables generaran estrategias de afrontamiento de tipo productivas.

La relevancia social que tiene la presente investigación radica en la importancia de mejorar calidad de vida de los adolescentes institucionalizados, podrán aportar mejor y de manera asertiva a la sociedad, en cuanto a la implicación práctica, la investigación facilitará el desarrollo de estrategias de afrontamiento productivo, el juego “AFRONTEMOS”, que es parte de la propuesta de intervención se utilizará tanto en adolescentes en acogimiento institucional como en adolescentes no institucionalizados, y permite generar nuevas líneas de investigación.

El valor teórico de este trabajo responde a los vacíos bibliográficos de la modalidad de acogimiento, no hay investigaciones previas en adolescentes institucionalizados a nivel de Ecuador, por lo que enriquece la perspectiva teórica planteada por Lazarus y Folkman y Serrano e Ibarra.

Para el adecuado desarrollo de la presente investigación se trabajará bajo un diseño no experimental, con enfoque cuantitativo, alcance correlacional, y de corte transversal. Se utilizará la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ASC) y la Escala de Conducta Violenta en la

Escuela, además, se espera encontrar una relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta en la totalidad de adolescentes de 12 a 17 años de edad en acogimiento institucional en la zona de planificación 3 de Ecuador.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE

1.1 Protección especial en Ecuador - acogimiento institucional

Marco legislativo relacionado a los derechos de niños y adolescentes

La violencia contra los niños y adolescentes ha sido un tema recurrente en la historia de Ecuador; durante varios siglos la violencia en sus distintas modalidades se ha quedado encubierta en el secreto de familia, como es el caso del abuso sexual; o en la justificación de ser un fenómeno cultural como el caso de la violencia física, psicológica y emocional (Observatorio Social del Ecuador, 2019).

Varios tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (2006), el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía, así como el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados, además, de los marcos legislativos complementarios entre ellos los Derechos Humanos, instauran facultades de protección aunado al diseño imperativo de sistemas de protección de niños y adolescentes en Ecuador; es así que se instituyen objetivos y metas para erradicar la violencia, cuyos impactos son conocidos en menor medida debido a la inexistencia de un sistema de monitoreo efectivo.

El Comité de los Derechos del Niño Ecuador (2018), recomendó que el estado ecuatoriano instaure una política y estrategia nacional integral que se oriente, particularmente, a garantizar efectivamente los derechos del niño en concordancia con la Convención sobre los Derechos del Niño (2006); se destaca situaciones como niños en conflictos armados, tráfico de personas menores, prostitución infantil y otras relacionados con esta, no obstante, el Estado ecuatoriano a través del Ministerio de Inclusión Económica y Social (2015) señala la existencia de programas y modalidades de protección especial como acogimiento institucional, acogimiento familiar, comedores de apoyo escolar, erradicación del trabajo infantil y erradicación de la mendicidad.

Acogimiento institucional

El acogimiento institucional se define como un servicio de un centro u organización, por lo general de tipo gubernamental o bajo convenio interinstitucional, que acoge a niños y adolescentes en situación de alta vulnerabilidad, y cuyo cuidado es proporcionado por un número de cuidadores aptos y remunerados. Implica una estructura organizada, rutinaria e impersonal para manejar las actividades diarias de los niños, niñas y adolescentes y una relación profesional, más que una relación parental, entre los adultos y los niños (Hueb, 2016). Esta definición incluye a los niños en internados, campamentos de verano, prisiones y centros de detención de asilo.

Por su parte, Sala (2019) menciona que el acogimiento institucional figura como una medida de carácter temporal que tiene como propósito amparar a un niño, niña o adolescentes si este se encuentra en peligro eminente. En sí, constituye una norma de protección transitoria, empleado como recurso extremo si no se los sitúa en acogimiento familiar; esta medida es dictaminada por las autoridades judiciales para dar lugar a la protección de los niños, niñas y adolescentes, en casos de vulneración de sus derechos.

Pese a que el acogimiento institucional resulta ser una medida para salvaguardar la integridad de los niños, niñas y adolescentes, en ciertas instancias no resulta así, según menciona Lucio (2018) los efectos adversos más comunes que experimentan los niños que crecen en centros de acogida incluyen: retrasos en el desarrollo, problemas de comportamiento, trastornos de apego, falta de aptitudes para la vida, internamiento en instituciones y dificultad para formar y mantener relaciones saludables.

Al respecto, la UNICEF en varios de sus informes documentales sobre la protección a niños y adolescentes indica que la institucionalización en varios casos causa perjuicios en los menores de edad, pues uno de ellos es el poco desarrollo personal y social en estos, además, se ha llegado a estimar que por cada tres meses que un niño reside en una de estas instituciones tiende a perder un mes de desarrollo. Otros estudios, llevados a cabo por organismos no gubernamentales como Aldeas Infantiles Ecuador (2015) han demostrado que los largos períodos de institucionalización, particularmente durante los primeros años de vida de los niños suele producir daños permanentes. En contraparte, Miranda (2017) señala que aquellos niños que

fueron adoptados o se integraron a familias de acogida demostraron un mejor y óptimo desempeño físico y cognitivo, así como un mejor desenvolvimiento en el ámbito académico y en su integración social.

En Ecuador, existen varias formas, normativas y medidas de protección administrativa o judicial que se aplican a los casos de maltrato y vulnerabilidad en niños, niñas y adolescentes. Los centros de acogimiento institucional en el país, figuran como espacios de vivienda para aquellos niños, niñas y adolescentes cuyos derechos fueron vulnerados, privados o limitados dentro de su núcleo familiar; en estos lugares reciben alimentación, salud, educación y por supuesto desarrollo infantil (Lucio, 2018).

En el país, el acogimiento institucional, también, resulta una medida de protección judicial o administrativa que se emplea en última instancia en los casos que exista vulneración de derechos tanto con niños y niñas como con adolescentes, no obstante, en la actualidad constituye una de las medidas de protección más aplicables, aspecto que inspira a la búsqueda de nuevas alternativas, debido a que en varios informes y documentos enunciados por organismos internacionales se ha detallado que esta medida podría ser perjudicial para este grupo de atención prioritaria.

Es importante exponer que, a lo largo de la historia, el ser humano ha exhortado hacia el reconocimiento del derecho, igualdad y trato justo a niños y adolescentes; sin embargo, desde el siglo XX se ha podido instaurar este elemento importante, así lo menciona Theborn (como se citó en Pinnilos, 2020) quien manifiesta que:

Esta época reflejó tres ejes de pensamiento fundamentales para el desarrollo social de este grupo en particular: la familia centrada en el menor, igualdad e integridad; los tres puntos manifestados son importantes, considera en su totalidad la protección de niños, niñas y adolescentes (p.276).

Por esta premisa se han incorporado varios marcos legislativos a nivel mundial, en Ecuador la Constitución de 1998 y 2008, posibilitó un cambio de paradigma en la comprensión cultural de niños y adolescentes, proyectado de forma clara los derechos y deberes consagrados en la Carta Magna y en el Código de la Niñez. Esta evolución, básicamente, corresponde al desarrollo y progreso de la sociedad ecuatoriana, aunado a la evolución de las distintas ideas que son forjadas con relación en determinados problemas sociales y sus diversas respuestas. Según Paredes

(2020) a través de la evolución social y constitucional, se ha podido determinar a los grupos que requieren de una mayor atención, como aquellas necesidades básicas que no se cumplen para posteriormente proveer respuestas por medio de políticas implantadas a escala nacional.

Para mantener la visión de los niños, niñas y adolescentes como seres humanos demandantes de cuidado, protección y con necesidades de seguridad física, psicológica y sexual en el marco legal y constitucional se ha tomado en cuenta sus diferentes etapas del proceso evolutivo desde su gestación hasta el final de la adolescencia, en esta última, existe cambios significativos a nivel biológico, cognitivo y emocional.

1.2 Adolescencia

Definiciones

La primera visión de la adolescencia se consideraba como un momento de confusión emocional o tormenta y estrés: conflicto con los padres, mal humor o comportamiento imprudente y antisocial (Güemes, Ceñal y Hidalgo, 2017). Por su parte, Freud (Citado en Gaete, 2015) creía que esta confusión es universal y tiene una base biológica, se menciona así, que, ser normal durante el período de la adolescencia es en sí mismo anormal.

La idea de tormenta y estrés influye en la investigación del desarrollo de la adolescencia. Hoy en día, sin embargo, muchos investigadores creen que esta idea es incorrecta, o al menos exagerada. Ciertos tipos de problemas como los conflictos con los padres, los trastornos del estado de ánimo y los comportamientos de riesgo se producen con mayor frecuencia que antes en la adolescencia, no obstante, la mayoría de los adolescentes hacen frente a los desafíos de este período sin desarrollar graves dificultades sociales, emocionales o conductuales (Güemes, et al., 2017).

Así, la visión de la tormenta y el estrés ha dado paso a una visión más equilibrada de la adolescencia como un período de desarrollo caracterizado por la reorganización biológica, cognitiva, emocional y social con el objetivo de adaptarse a las expectativas culturales de convertirse en adulto (Martorell y Papalia, 2017).

La adolescencia se caracteriza por un crecimiento físico y de cambios fisiológicos; implica una serie de eventos biológicos que conducen a un cuerpo hacia su desarrollo y a la madurez sexual;

se pone en marcha por procesos hormonales, particularmente las llamadas hormonas sexuales, andrógenos y estrógenos. La adolescencia inicial o pubertad se produce, en promedio, dos años antes en las chicas que, en los chicos, su primer signo exterior es un rápido crecimiento físico. La altura y el peso aumentan más rápidamente en este momento que en cualquier otra etapa desde la infancia. El crecimiento acelerado de la adolescencia suele comenzar entre los 10 y 11 años en las niñas, y de los 12 a 13 años en los niños (Viejo y Ortega, 2015).

Desarrollo psicosocial de la adolescencia

En cuanto al desarrollo psicosocial, las relaciones familiares son importantes en la adolescencia; al mismo tiempo, las relaciones con los compañeros se vuelven más maduras e influyentes. Al menos en las sociedades occidentales, los adolescentes se enfrentan a la tarea de ser más independientes de sus padres y descubrir quiénes son realmente. Musitu y Evaristo (2017) mencionan que los medios de comunicación populares suelen presentar las relaciones entre padres y adolescentes como extremadamente estresantes y llenas de conflictos. Sin embargo, las investigaciones psicológicas realizadas por Estévez, Jiménez y Moreno (2018) durante varias décadas cuentan una historia diferente, se indica que las dificultades graves en las relaciones entre padres e hijos son la excepción, no la norma. Sólo alrededor del 5%-15% de las familias experimentan problemas extremos en las relaciones entre padres y adolescentes, y estas dificultades suelen comenzar en la infancia. De hecho, cerca de tres cuartos de los adolescentes reportan tener relaciones felices y placenteras con sus padres, no obstante, las relaciones entre padres e hijos sí cambian durante la adolescencia.

A medida que los niños se convierten en adolescentes, tienden a pasar menos tiempo con sus padres. La cercanía de las relaciones entre padres e hijos, también, tiende a disminuir. Los adolescentes suelen estar más cerca de sus madres que de sus padres, a pesar de la disminución de la cercanía, la mayoría de las relaciones entre padres y adolescentes son cálidas y de apoyo (Gaete, 2015). Los adolescentes que están firmemente unidos a sus padres tienden a ajustarse mejor psicológicamente y a ser más competentes socialmente que sus compañeros inseguros. Es menos probable que adopten comportamientos de riesgo y tienen mejores aptitudes para hacer frente a las situaciones. A los adolescentes firmemente apegados, también, les resulta más fácil hacer la transición a la escuela secundaria (Fuentes, García, Gracia y Alarcón, 2015).

Por otro lado, la disminución de la cercanía entre padres e hijos en los años de la adolescencia suele ir acompañada de conflictos más frecuentes con los padres, al menos temporalmente en la primera y la segunda mitad de la adolescencia (Raimundi, Molina, Leibovich y Schmidt, 2017). Estos conflictos no suelen ser graves; lo más frecuente es que se trate de disputas por cosas como la desobediencia, los deberes o las tareas domésticas. Sin embargo, estos argumentos sobre cosas aparentemente triviales son en realidad expresiones de conflictos más grandes sobre la independencia y la responsabilidad.

En la mayoría de los casos, el conflicto vuelve a disminuir durante la adolescencia tardía, a medida que los adolescentes y sus padres ajustan gradualmente su relación de tal manera que el adolescente recibe un papel más equitativo en la familia. Es interesante que al parecer el conflicto entre padres y adolescentes suele ser más estresante para los padres que para los hijos. Los adolescentes tienden a ver sus disputas con los padres como algo sin importancia. Los padres, en cambio, tienden a molestarse por las repetidas discusiones diarias sobre asuntos mundanos. Esto es particularmente cierto en el caso de las madres, que son las que más negocian con los adolescentes. Los altos niveles de conflicto entre padres y adolescentes, también, son perjudiciales para el desarrollo de los mismos. Sin embargo, los conflictos de leves a moderados están asociados con una mejor adaptación de los adolescentes que los conflictos frecuentes o los que no existen (Luna y Gante, 2017).

Según señala Copano, Luján y Massonie (2015) se ha observado un aumento de los conflictos entre padres e hijos en una diversa gama de culturas, no obstante, el conflicto entre padres y adolescentes es más común en algunas culturas que en otras. Por su parte, (Marques, et al., 2014) indica que en sociedades occidentales una de las principales tareas de la adolescencia es lograr la autonomía psicológica, o la capacidad de funcionar de forma independiente.

Márquez y Gaeta (2017) destacan que los adolescentes con padres autoritarios tienden a tener un mejor desempeño en la escuela, reportan menos depresión, ansiedad y una mayor autoestima, además, son menos propensos a tener un comportamiento antisocial y a consumir drogas. Estos beneficios se han encontrado en diferentes grupos culturales, étnicos y socioeconómicos.

Relaciones sociales y familiares de los adolescentes

En los últimos años, se ha producido un cambio hacia la descomposición de los estilos de crianza en dimensiones específicas de la conducta de los padres. Stuyck y Aliaga (2017) han identificado tres dimensiones centrales de la crianza de los hijos que parecen ser particularmente importantes en la adolescencia: Apoyo versus rechazo; Control firme del comportamiento versus control laxo; y Autonomía psicológica versus control psicológico.

El apoyo de los padres aunado a comportamientos vinculados con la calidez, aceptación y afecto se asocian con más iniciativa social y menos depresión. El control firme del comportamiento por medio de conductas como supervisión, vigilancia y establecimiento de límites se vincula con un comportamiento menos antisocial, por el contrario, el control psicológico, es decir, una crianza intrusiva que no permite que el niño se desarrolle como un individuo psicológicamente autónomo se asocia con más depresión y comportamiento antisocial (Stuyck y Aliaga, 2017). Así pues, aunque las pautas de interacción cambian, las relaciones entre padres e hijos siguen son importantes para el bienestar de los niños durante los años de la adolescencia.

En lo que concierne a las relaciones con los hermanos, los conflictos entre estos suelen aumentar si el primogénito entra en la adolescencia temprana. Sin embargo, a partir de la adolescencia media, tanto la cercanía como los conflictos entre hermanos disminuyen. A medida que los hermanos y hermanas pasan más tiempo fuera del hogar, las relaciones entre ellos se vuelven menos intensas y más igualitarias. Aunque los hermanos tienen menos influencia entre sí a medida que crecen, son importantes (Pooja y Huynh, 2016). Las mejores relaciones con los hermanos se asocian con menos problemas conductuales y emocionales durante la adolescencia, no obstante, los adolescentes cuyos hermanos mayores están involucrados en conductas problemáticas, actividad sexual temprana y consumo de drogas corren un mayor riesgo de involucrarse, también, en dichas conductas (Resett, 2016).

Por otro lado, la relación entre adolescentes y abuelos constituye, en varias instancias un elemento importante para su desarrollo emocional, así lo afirman Brinberg, Fosco y Ram (2017) manifiesta que la participación positiva de los abuelos tiene el potencial de beneficiar el bienestar y el desarrollo psicológico, físico y académico de los adolescentes, en particular si sus familias están sometidas a estrés.

En otro contexto, es importante considerar las relaciones de los adolescentes y sus pares; pues durante esta etapa los jóvenes adquieren las aptitudes necesarias para desempeñar funciones de adultos, ganar autonomía de los padres y recalibrar sus relaciones con miembros del mismo sexo y del sexo opuesto (Resett, 2016). En consecuencia, las relaciones entre pares se vuelven prominentes en este período.

Jaynes (2019) descubrió que los adolescentes pasan el 52% de su tiempo con sus compañeros, mientras que sólo pasan el 21% con adultos y hermanos, y el 27% de su tiempo a solas. Estos investigadores concluyen que las amistades proporcionan condiciones óptimas para el crecimiento de los adolescentes. Sin embargo, se ha cuestionado la influencia de los compañeros, amigos, parejas románticas y otros grupos en la vida de un adolescente.

Los adolescentes eligen las amistades y las multitudes de referencia que mejor se adaptan a sus necesidades de apoyo emocional y de exploración o de reafirmación de sus valores o aspiraciones, también, se aplica lo contrario para aquellos que flaquean en estas tareas o eligen un grupo disfuncional; los grupos de pares tienen consecuencias de inadaptación (Estévez et al., 2018). Además, dado que los adolescentes toman decisiones centradas en gran medida en el aquí y ahora, debido a su etapa de desarrollo cognitivo, en lugar de pensar en el futuro, la influencia de los compañeros es, especialmente importante, sobre todo en lo que respecta a la salud de los jóvenes y a los comportamientos de riesgo.

Es necesario exponer que los pares tienen influencia en algunas esferas, mientras que las familias tienen influencia en otras. Resett (2016) muestra que los compañeros influyen en el comportamiento antisocial, mientras que las familias tienen la mayor incidencia hacia las actividades prosociales. En la adolescencia temprana, las familias tienen más influencia, luego los compañeros se vuelven más influyentes, hasta que, en la adolescencia tardía, los jóvenes actúan y razonan con mayor independencia de ambas influencias.

También, es importante manifestar que los compañeros son tanto influencias negativas como positivas, las multitudes y grupos en las que se ubican los jóvenes tienen efectos similares, pues estos satisfacen la necesidad de los adolescentes de formación de identidad, de pertenencia, autoestima e información. Sin embargo, estos grupos tienen normas y funciones que los adolescentes cumplirían (Luna y Gante, 2017). Los grupos a los que pertenecen los adolescentes

cambian de la niñez a la adolescencia y a lo largo de ésta, por lo tanto, los grupos de la infancia son en gran medida unisexuales, luego se convierten en mixtos y, finalmente, se desintegran en parejas con afiliaciones más sueltas entre sí (Stuyck y Aliaga, 2017).

Finalmente, es importante hablar sobre la amistad en la adolescencia, Fuentes et al. (2015) indican que, si bien todas las personas requieren ternura, compañía lúdica, aceptación social e intimidad para su bienestar, son las amistades de los adolescentes las que comienzan a satisfacer estas necesidades y enseñan a los jóvenes las habilidades necesarias para mantenerlas en relaciones y asociaciones comprometidas a largo plazo.

En conclusión, la adolescencia se caracteriza por un crecimiento físico y cambios fisiológicos dramáticos, combinados con importantes transiciones cognitivas y sociales. Los genes, las experiencias de la infancia y el entorno en el que una persona llega a la adolescencia influyen en el comportamiento. Si bien las relaciones familiares son importantes, los amigos y otros compañeros son cada vez más influyentes. El desarrollo, también, se ve afectado por el contexto más amplio en el que viven los adolescentes; estos consideran que los retos de este período son estresantes, además, contrariamente a la opinión popular de "tormenta y estrés", la mayoría de los adolescentes son razonablemente felices y se comportan bien; encuentran mucho que disfrutar en sus amistades, actividades de ocio y vida familiar; y tienen esperanzas en el futuro.

1.3 Afrontamiento y estilos de afrontamiento en la adolescencia

A medida que los individuos pasan por la vida se enfrentan a la adversidad, encuentran resistencia, experimentan estrés y se enfrentan a desafíos. La gente se enfrenta a estas amenazas y desafíos de diferentes maneras, se enfrentan al problema de frente; realizar otras actividades para distraerse del problema; utilizar sustancias para alterar sus sentidos; recurrir a otras personas o a la religión para ayudarles a afrontarlo. Dada la amplia variedad de posibles respuestas para hacer frente a la situación se han elaborado instrumentos destinados a distinguir y medir las estrategias específicas para hacer frente a situaciones estresantes.

El afrontamiento se define como los esfuerzos cognitivos y conductuales para controlar el estrés psicológico y fisiológico o como una respuesta cognitiva, emocional y conductual al estrés (Viñas, González, García, Malo y Casas, 2015).

Por su parte, García, Maniquián y Rivas (2016) definen al afrontamiento como la capacidad de hacer frente a una situación y adopta varias formas. Como tal, será un reto encontrar una definición apropiada y exhaustiva de lo que es precisamente la lucha contra el estrés. Los modelos han conceptualizado el afrontamiento como actos que resuelven las condiciones ambientales adversas, se reduce así la perturbación psicofisiológica.

Las teorías cognitivas definen el afrontamiento como los esfuerzos cognitivos y conductuales en constante cambio para gestionar las demandas específicas externas y/o internas que se evalúan como agotadoras o excesivas para los recursos de la persona (Nicholls, et al., 2016). Estas teorías suelen conceptualizar el afrontamiento como una interacción dinámica de factores de la persona y del entorno, es decir, las personas estarán expuestas al mismo factor estresante del medio ambiente, pero se las arreglan de diferentes maneras según sus características personales. Del mismo modo, el individuo hace frente de manera diferente de una situación a otra, ante la variación de las demandas ambientales específicas.

Es decir, las definiciones de afrontamiento incluirán los esfuerzos para manejar las demandas estresantes, independientemente de que esos esfuerzos tengan éxito; además.

Se han estudiado las diferencias individuales relacionadas con las formas de hacer frente a la situación, aunque los resultados son divergentes, algunas investigaciones muestran que el género es una variable importante que dictará la preferencia de una estrategia de afrontamiento sobre otra. Las mujeres por lo general prefieren estrategias de afrontamiento que se centran en el apoyo social o la descarga emocional (Akl, Jiménez y Aponte, 2016). Otras investigaciones como la de Smith y Keefer (2016) muestran que los niños prefieren las estrategias activas, pero no encuentran diferencias significativas entre los niños y las niñas en lo que respecta a las estrategias centradas en las emociones. Un estudio muy reciente muestra que las mujeres utilizan una gama más amplia de estrategias de afrontamiento en comparación con los hombres (Akl, et al., 2016). Las investigaciones centradas en la diferencia de edad sugieren que, en la escuela primaria, las estrategias de afrontamiento son principalmente emocionales, mientras que durante la adolescencia se diversifican, por lo que resultan más eficaces (Blomgren, 2016).

En la adolescencia, una categoría importante de factores de estrés a esta edad está constituida por los factores del entorno académico. La escuela y el proceso de aprendizaje se perciben como

factores de estrés y como un medio para contribuir al desarrollo de estrategias de afrontamiento. El entorno académico ha llegado a considerarse estresante como resultado de la necesidad de cumplir con los difíciles objetivos, de obtener determinadas calificaciones, de confirmar las expectativas de los padres o las demandas sociales, de mantener el estado de bienestar y de resolver las relaciones sociales (Reyes, Rodríguez, Alcazar y Reidl, 2017).

Al estar bajo la presión de grandes cambios en la vida, al enfrentarse a una variedad de situaciones problemáticas, los adolescentes utilizan múltiples estrategias para adaptarse (Güemes, et al., 2017).

Los adolescentes difieren ampliamente en su respuesta al estrés, algunos reaccionan con fuerza a las tensiones menores mientras que otros no se dejan perturbar ni siquiera por las tensiones mayores de la vida. Un determinante principal de la respuesta de una persona para hacer frente a la situación es la forma en que la evalúa. La teoría clásica de estrés y afrontamiento de Lázaro (como se citó en Morales, 2017) distingue entre dos tipos de evaluaciones cognitivas: evaluaciones primarias y secundarias.

Las evaluaciones primarias se realizan si un individuo evalúa una situación como significativa para su bienestar; las evaluaciones de situaciones estresantes se dividen en tres categorías principales: daño, amenaza y desafío (Evans, et al., 2016).

Las evaluaciones de daño se hacen sobre situaciones en las que se ha sufrido un daño psicológico o físico. Las evaluaciones de amenaza se hacen acerca de situaciones negativas anticipadas en las que podría producirse un daño psicológico o físico, por el contrario, las evaluaciones de los desafíos se hacen sobre situaciones que tienen el potencial de resultados positivos, mejora y crecimiento (Morales, 2017). El hecho de que alguien evalúe una situación estresante como si representara un daño, una amenaza o un desafío tiene un impacto crítico en la orientación de un individuo hacia el factor estresante, en su elección de estrategias de afrontamiento y en su experiencia emocional de estrés. Sin embargo, las evaluaciones primarias no son representaciones cognitivas estáticas o únicas de los acontecimientos; los adolescentes se comprometen en un proceso constante de evaluación y reevaluación hasta que se resuelve el estrés.

Las evaluaciones secundarias se refieren a la capacidad percibida para manejar el acontecimiento estresante. Esas evaluaciones son fundamentales para determinar el proceder ante un factor estresante. Un elemento importante que influye en la evaluación secundaria es la disponibilidad de recursos para hacer frente a la situación: instrumentos prácticos y psicológicos que ayudan a las personas a satisfacer y superar las exigencias del entorno (Evans et al., 2016).

Estilos de afrontamiento

Los recursos del afrontamiento son características reales del entorno que permiten a los adolescentes hacer frente al estrés o factores internos de la persona que ayudan a hacer frente a los esfuerzos, por ejemplo, el optimismo, la resistencia o la autoeficacia. Estos recursos personales son predictores distales de las estrategias de afrontamiento (Caycho, 2016).

Los estilos de afrontamiento son tendencias de disposición hacia una forma particular de hacer frente a la situación; como tal, se consideran relativamente estables en diferentes situaciones de estrés. En comparación, las estrategias de afrontamiento son respuestas flexibles a las demandas de la situación (Martínez y Tercero, 2017). Por consiguiente, se considera que las estrategias de afrontamiento son esfuerzos dinámicos y que responden a la situación estresante específica.

Es útil determinar los estilos de afrontamiento estables de los adolescentes, ese enfoque permite identificar formas coherentes de hacer frente al estrés. Por ello, para comprender plenamente el proceso de afrontamiento, hay que entender exactamente a qué problema se enfrenta un individuo y las estrategias específicas que utiliza para hacer frente a esa situación.

Los estilos de afrontamiento en la adolescencia se separan en diferentes categorías y un marco ampliamente utilizado clasifica las respuestas de afrontamiento según su función; estas funciones son gestionar o alterar el problema que causa la angustia (afrontamiento centrado en el problema o afrontamiento activo) y regular las respuestas emocionales a los problemas (afrontamiento centrado en la emoción) (Escobar et al., 2015). Un estilo es efectivo en determinadas situaciones e ineficaz en otras, mientras que el mismo estilo es positivo para una persona y negativo para otra.

Reyes et al. (2017) han examinado la relación entre los estilos de afrontamiento y la adaptación entre los adolescentes, donde se demuestra en general que el afrontamiento centrado en las

emociones, por ejemplo, la expresión de las emociones y la evitación, se asocia con problemas emocionales y de comportamiento, y que el afrontamiento centrado en los problemas o activo se asocia con una adaptación académica y personal positiva.

El escaso uso de estilos de afrontamiento centrados en los problemas, como la planificación, podría ser un indicio de una limitada capacidad de resolución de problemas; los adolescentes, usualmente, perciben la búsqueda de apoyo social como una de las formas más útiles de hacer frente a los problemas. Una buena habilidad en la búsqueda de apoyo social podría, por lo tanto, proteger contra problemas emocionales y de comportamiento (Caycho, 2016).

La autoculpabilidad es otro estilo de afrontamiento pertinente para hacer frente a los problemas relacionados con la escuela. La adolescencia, con sus numerosos y complejos cambios, junto con las crecientes exigencias y expectativas, en particular en la escuela, se desencadena fácilmente la incertidumbre y un mayor riesgo de culparse a sí mismo por los problemas sociales y académicos (Viñas et al., 2015). Cuando los individuos no tienen éxito o tienen conflictos con otros, tienden a culparse a sí mismos en diferentes grados, y demasiada autoculpa, si se enfrentan a problemas en la escuela, representan un factor de riesgo de problemas emocionales (Barcelata, Luna, Gómez y Durán, 2016). Por otra parte, un exceso de autoculpa podría indicar una escasa capacidad para aceptar la perspectiva de los demás o una tendencia a culpar a los demás en lugar de a uno mismo si se enfrentan a los problemas y, por lo tanto, ser un factor de riesgo para externalizar los problemas (Akl, et al., 2016).

La evitación es un estilo de afrontamiento que refleja la tendencia de los adolescentes a ceder o reducir sus esfuerzos en situaciones difíciles; si los adolescentes ceden fácilmente cuando se enfrentan a problemas en la vida diaria, es probable que estos problemas persistan (Escobar et al., 2015). Esta situación conduce con el tiempo a un círculo vicioso de expectativas negativas, disminución de los esfuerzos y la experiencia de fracaso, lo que a su vez podría dar lugar a problemas de comportamiento (Michou, Mouratidis, Ersoy y Ugur, 2016).

Del mismo modo, tratar el estrés relacionado con las situaciones diarias a través de un afrontamiento agresivo es probable que sea ineficaz y que el estrés aumente (Groenewaold y Bhana, 2017). El afrontamiento agresivo se considera el estilo de afrontamiento menos útil entre los adolescentes, de hecho, esta forma de hacer frente a la situación no parece resolver ningún

problema, por el contrario, da lugar a más problemas o conflictos, tanto con la familia y amigos. Esos problemas continuos, también, tiene efectos adversos en el bienestar psicológico.

Los adolescentes que reaccionan con respuestas agresivas a los problemas en la escuela, también, son fácilmente objeto de sanciones u otras respuestas negativas; esto podría llevar a una situación en la que reciban menos apoyo del que realmente necesitan (Caycho, 2016). Un estilo de afrontamiento agresivo, también, tiende a indicar una inestabilidad emocional subyacente que podría ser un factor de riesgo tanto para los problemas emocionales como para los problemas de exteriorización (Michou et al., 2016). Por lo tanto, es interesante examinar la forma en que el estilo de afrontamiento agresivo se relaciona con diferentes formas de problemas emocionales y de comportamiento.

La búsqueda de apoyo social, también, figura como un estilo de afrontamiento hacia una respuesta al estrés, esto genera una reducción de los problemas, consecuentemente, las situaciones en donde se ven involucrados los adolescentes resultan ser más sencillas; pese a que, esta figura como un estilo de afrontamiento poco empleado, es necesario que se considere, de esta manera podrían manejar óptimamente aquellas situaciones que generan estrés (Reyes et al., 2017).

1.4 Conducta violenta y factores que inciden en la conducta violenta

Conducta violenta

El comportamiento violento es la manifestación observable de la agresión y a menudo se asocia con transiciones del desarrollo y una variedad de diagnósticos médicos y psiquiátricos a lo largo de la vida; es un síntoma asociado de muchos trastornos psiquiátricos y se manifiesta a lo largo de la vida en niños, adolescentes y adultos (Zurita et al., 2018).

El comportamiento violento se conceptualiza como la manifestación observable de la agresión, que se define como cualquier acto destinado a causar daño, dolor o lesión en otro (Mrug, Madan y Windle, 2016). Es importante tener en cuenta que, aunque el comportamiento agresivo y la violencia a menudo se consideran sinónimos, no lo son. La violencia es una forma de agresión física, mientras que el comportamiento agresivo es una construcción más amplia que incluye medios físicos, verbales, psicológicos y de otro tipo para causar daño, es decir, la violencia no

es más que una forma de comportamiento agresivo (Maneiro, Gómez, Cutrín y Romero, 2017). Por lo tanto, el comportamiento agresivo no necesariamente incluye un componente físico, esta distinción es importante porque, aunque entender el comportamiento agresivo como un correlato o predictor de violencia es informativo, el comportamiento agresivo no violento aún conduce a resultados negativos y merece igualmente atención.

Durante la adolescencia, a menudo aparecen comportamientos agresivos más serios e incluso violencia, lo que resulta en un aumento de lesiones o muerte, en parte debido a una mayor probabilidad de uso de armas. En sí, la violencia temprana implica el uso de cuchillos y de armas, esta última ha acrecentado considerablemente durante la etapa final de la adolescencia. El aumento de la fuerza corporal y la adopción de armas, también, empodera a los adolescentes para que muestren una mayor propensión a dirigir el comportamiento agresivo ante figuras de autoridad (Estévez, Jiménez y Moreno, 2018).

Por lo general, el comportamiento violento y agresivo de los adolescentes ocurre en grupos, incluidas las actividades de pandillas como el robo o el absentismo escolar. Las relaciones entre pares parecen jugar un papel importante en el comportamiento agresivo de los adolescentes; mostrar un comportamiento agresivo es una forma de ganar popularidad o un alto estatus social que demuestra poder o control. Además, la presión de grupo lleva a manifestaciones de comportamiento violento-agresivo por miedo al aislamiento o la pérdida de posición social.

También, existe un aumento en el comportamiento agresivo entre niñas y niños a medida que se desarrollan las relaciones entre pares de género, es decir, a medida que comienzan las citas, el comportamiento agresivo entre géneros aumenta e incluye formas violentas como la violación en una cita y la agresión sexual; por ello, varios investigadores han identificado el comportamiento agresivo de los adolescentes como un problema de salud pública.

Claramente, el comportamiento agresivo varía mucho a lo largo de la vida de un individuo; se desarrolla como uno de dos tipos: el que surge en la infancia y progresa hacia la adolescencia y la edad adulta, y el que se desarrolla después de la infancia, a menudo debido a un trauma físico o emocional, uso de sustancias, enfermedad médica o lesión cerebral (Valois, Zulling y Revels, 2017).

Factores que inciden en la conducta violenta

Entre los factores que inciden en este comportamiento están: el aprendizaje de un comportamiento agresivo en la infancia que se trasladó a la adolescencia; la depresión, las dificultades familiares y de otra relación, y los antecedentes familiares de suicidio o antecedentes personales de intentos de suicidio; así como el abuso de sustancias (Mancha y Ayala, 2018).

Usualmente, el comportamiento violento en adolescentes está asociado con un mayor abuso de sustancias, estas conductas se usan para obtener dinero, pues se ha determinado que el consumo de drogas ilícitas está asociado con un aumento de la violencia y las lesiones relacionadas con la misma (McGuigan, Luchette y Atterholt, 2018).

De las sustancias vinculadas al comportamiento agresivo, el alcohol parece particularmente nocivo. Según Jones, Van, Zammit y Taylor, (2017) el alcohol estuvo presente en el 39-45% de los asesinatos, el 32-40% de las agresiones sexuales y el 45-46% de las agresiones físicas en adolescentes, en donde el nivel de intoxicación contribuye significativamente. Las personas involucradas en incidentes de comportamiento violento severo están más intoxicadas que las personas involucradas en incidentes menos severos; en sí, el alcohol interfiere con el autocontrol.

Por otro lado, un marcador de riesgo particularmente bien importante parece ser el sexo masculino. Los comportamientos disociales y, especialmente, agresivos se manifiestan significativamente con más frecuencia en los niños que en las niñas, lo que se atribuye principalmente a factores neurofisiológicos como un mayor nivel de testosterona en el sexo masculino (Valois et al., 2017). También, se determinó que los efectos neurofisiológicos adversos tempranos debidos a complicaciones durante el embarazo o el parto y el comportamiento arriesgado de la madre como fumar durante el embarazo son riesgos para el desarrollo de conductas disruptivas (McGuigan et al., 2018). Otros marcadores biológicos de riesgo de comportamiento vinculado a conductas violentas tienen relación con una frecuencia cardíaca baja y una baja excitabilidad (Savaje, Ferguson y Flores, 2017).

El desarrollo de comportamientos violentos, también, se relaciona con factores psicológicos a nivel cognitivo, emocional y conductual. Así, por ejemplo, una inteligencia por debajo de la

media se correlaciona con un aumento del comportamiento violento, mientras que una inteligencia por encima de la media va acompañada de un comportamiento menos problemático y representa un factor de protección contra el comportamiento antisocial (Mrug et al., 2016).

Los problemas de atención e hiperactividad en la infancia y la adolescencia, también, parecen ser un factor de riesgo; estos riesgos, también, parecen aumentar en los adolescentes con un temperamento difícil. Muchas de las conductas que surgen en estos niños, como las reacciones emocionales altamente desarrolladas, la impulsividad, la inestabilidad emocional, la ansiedad general, la alteración del ritmo de sueño y vigilia, los cortos períodos de atención y la baja tolerancia a las situaciones desagradables se correlacionan en todo caso positivamente con la conducta violenta y delictiva (Zurita et al., 2018).

En particular en el caso de los adolescentes violentos, se demuestra un déficit no sólo en la (auto) regulación emocional, sino también, en la expresión de las emociones y la capacidad de empatía y comprensión de las mismas, lo que demuestra un déficit general de competencia emocional (McGuigan., et al., 2018). Un amplio conocimiento de las emociones va acompañado de un comportamiento menos agresivo hacia sus pares, además, la falta de competencia para reconocer el miedo y la tristeza sobre la base de las expresiones faciales se asocia con un mayor riesgo de comportamiento agresivo, por el contrario, las competencias emocionales parecen ser factores de protección contra los comportamientos disociales, por lo que los padres constituyen aquí modelos, especialmente, importantes (Mrug et al., 2016).

Otros aspectos vinculados a las conductas violentas en adolescentes se encuentran en el área de las competencias emocionales sociales como el control de los impulsos y las capacidades comunicativas (Valois, et al., 2017). Debido a los defectos en estas áreas, en las interacciones con sus pares vuelven con mayor frecuencia a estrategias de acción socialmente incompetentes, que a su vez provocan reacciones agresivas en sus compañeros de interacción y a largo plazo conducen al rechazo y a la exclusión social (Savaje et al., 2017).

Una vez que aparece, el comportamiento violento tiene profundos efectos psicosociales y de salud en el perpetrador, la víctima y los transeúntes. Los niños expuestos a la violencia familiar tienen más probabilidades de expresar conductas problemáticas por sí mismos; los bebés que viven en familias que experimentan comportamiento agresivo y violencia sufren irritabilidad,

trastornos del sueño, angustia emocional y quejas somáticas. Los niños que viven en hogares con armas de fuego tienen un riesgo diferente de sufrir más lesiones o muerte que los niños que no viven en hogares con armas de fuego (McGuigan et al., 2018).

Debido a estas importantes consecuencias del comportamiento violento, se tomaran medidas de prevención y tratamiento para mitigar estos efectos nocivos. Comprender los factores de riesgo es vital para una prevención e intervención efectiva. Se han incluido tratamientos psicológicos para este tipo de comportamientos como parte de intervenciones más amplias para la ira. Si bien la ira no siempre conduce a un comportamiento violento, las intervenciones de manejo de la ira a menudo se enfocan en reducir estas conductas.

Las técnicas efectivas incluyen componentes cognitivos / de entrenamiento de habilidades, por ejemplo, identificar y corregir atribuciones erróneas; reformular las cogniciones negativas en cogniciones más neutrales o positivas; usar la previsión y planificar conductas en lugar de actuar impulsivamente; desarrollar habilidades para resolver problemas; usar la toma de perspectiva para considerar las opiniones de los demás; autocontrol para aumentar la conciencia de las propias emociones y reacciones potenciales, encontrar medios no agresivos para comunicarse; métodos no agresivos para difundir la ira y usar técnicas de relajación (Mrug et al., 2016).

Los tratamientos farmacológicos con eficacia documentada en poblaciones de niños y adultos incluyen estabilizadores del estado de ánimo, antipsicóticos, inhibidores selectivos de la recaptación de serotonina, bloqueadores beta y anticonvulsivos (Savaje et al., 2017).

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Tipo de investigación y enfoque de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación y el cumplimiento de los objetivos propuestos se planteó un diseño no experimental, con enfoque cuantitativo y alcance correlacional, además, es de corte transversal

La investigación se desarrolló con enfoque cuantitativo debido a que se buscó realizar un análisis estadístico, para cuantificar y aportar evidencia a una teoría antecesora a través de procedimientos basados en la medición numérica, además, de dar respuesta a una hipótesis planteada, es de tipo no experimental, no existió manipulación de las variables puesto que se mide las características y se observa su configuración.

El alcance es correlacional debido que se busca determinar la relación existente entre las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta de este limitado grupo de estudio.

2.2 Población

El servicio de acogimiento institucional esta direccionado a la atención de niñas, niños y adolescentes que se encuentran en edades comprendidas entre los 3 años de edad hasta que obtengan su mayoría de edad, que cuentan con una medida de protección de acogimiento institucional, emitida por una autoridad judicial competente, por no contar con un referente en la familia ampliada o extendida que garantice su cuidado y protección integral de forma inmediata, en casos de: Abandono, extravío, maltrato severo, abuso, explotación sexual, trata de personas, orfandad, hijas e hijos de personas privadas de libertad y sin referentes familiares, niñas y niños no acompañados en contextos de movilidad humana.

Para el desarrollo del presente estudio se contó con 88 adolescentes acogidos en las cinco unidades de atención de la zona de planificación 3, se consideró como criterios de inclusión la edad (12 a 18 años), resolución judicial de acogimiento institucional regularizada, aceptación del consentimiento por parte del representante legal, asentimiento del adolescente para participar en la investigación, por lo cual, la investigación se desarrolló con la totalidad de adolescentes acogidos.

En la tabla continua se detalla los datos sociodemográficos obtenidos para mayor entendimiento de las características de la población evaluada.

Tabla 1.

Variables sociodemográficas de la población evaluada

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12 años	15	17,0 %
13 años	21	23,9%
14 años	16	18,2%
15 años	13	14,8%
16 años	11	12,5%
17 años	12	13,6%
Género		
Femenino	48	54,5%
Masculino	40	45,5%
Etnia		
Indígena	19	21,6%
Mestizo/a	69	78,4%
Nivel de educación		
Bachillerato	17	19,3%
Educación general básica superior	41	46,6%
Educación general básica	26	29,5%
No está escolarizado	4	4,6%

Fuente: Elaboracion Propia

En la presente investigación, los adolescentes evaluados corresponden a una población total de 88 usuarios acogidos en cinco casas de acogimiento institucional diferentes, dentro de la zona de planificación 3 de Ecuador, quienes se sitúan entre 12 y 17 años de edad, de los cuales, el 54.5% de adolescentes corresponden al género femenino y 45.5% al género masculino.

Debido a que el servicio de acogimiento institucional funciona de acuerdo a la planificación territorial se encontró a 19% de investigados con autoidentificación indígena y el 78,4% de población mestiza.

En cuanto al nivel de escolaridad es importante mencionar que dentro de la normativa técnica y modelo de gestión para cada institución acogiente se tiene como obligatoriedad la restitución al derecho de acceso a la educación, por lo cual, el 95.4% se encuentra vinculado a esta área, mientras que el 4,6% que no está escolarizado, se debe a que son ingresos recientes y su acceso al sistema educativo se encuentra en trámite.

2.3 Técnicas e instrumentos

Técnicas: la técnica utilizada en el proceso de investigación es:

- a) **Encuesta.** Esta técnica fue aplicada a los miembros de equipo técnico, con lo cual, se logró obtener los datos sociodemográficos de la población evaluada.
- b) **Psicométrica.** Se utilizó los reactivos psicológicos Escala de afrontamiento para adolescentes ACS y la Escala de conducta violenta en la escuela con el fin de evaluar directamente estas áreas.
- c) **Consentimiento informado.** La investigación está dirigida hacia adolescentes de protección especial, por lo tanto, se obtuvo la autorización correspondiente para la evaluación, mediante el consentimiento informado donde se detalla el objetivo de la investigación, temporalidad y aceptación por parte del representante legal de los adolescentes evaluados.

Instrumentos. Para alcanzar el objetivo del estudio de las variables es necesario contar con instrumentos válidos y fiables por lo que se aplicó los siguientes:

a) **Ficha Sociodemográfica**

La ficha sociodemográfica incluyo atributos como la edad, genero, etnia, tiempo y lugar de permanencia y, por último, nivel de escolaridad, con el fin de conocer las características generales de la población de estudio, esa ficha fue aplicada a cada uno de los investigados y corroborada con los representantes actuales de los y las adolescentes evaluadas.

b) **Escala de afrontamiento para adolescentes ACS**

La escala de afrontamiento para adolescentes (Adolescent Copin Scale ACS nombre original), fue creada y desarrollada por Érica Frydenber y Ramon Lewis, en Australia en 1993, sin

embargo, los profesionales Jaime Pereña y Nicolás Seisdedos, del Grupo TEA Ediciones, S.A, realizaron la adaptación española:

Este instrumento permite obtener un perfil clínico en cuanto a las estrategias de afrontamiento que emplean los adolescentes de 12 a 18 años, por lo que se optó por la forma general del reactivo y su aplicación fue individual, cabe mencionar que la prueba tiene un promedio de aplicación de 10 a 15 minutos.

Este inventario está compuesto por 80 elementos, de los cuales, y mediante una escala de Likert de cinco puntos, permite evaluar 18 estrategias de afrontamiento.

Según se detalla en el manual ACS Escala de afrontamiento para adolescentes las correlaciones test-retest tienden a ser más aceptables que ser altas, se indica que los elementos de la escala presentan índices entre 0,44 y 0,81; con respecto a la consistencia interna a través del alfa de Cronbach de la forma general fluctúa entre 0,54 y 0,85.

En cuanto a la validez de constructo de la prueba se presenta elevadas puesto que oscilan entre 0,75 y 0,92.

c) Escala de conducta violenta en la escuela

La escala de conducta violenta en la escuela propuesta por Little, Henrich, Jones y Hawley (2003), fue adaptada a la realidad española por el grupo de investigación LISIS, (Estevez, 2007). Esta escala busca medir dos tipos de agresión: agresión manifiesta o directa y agresión relacional o indirecta en sus formas pura, reactiva e instrumental, a través de 25 preguntas agrupadas en 6 dimensiones, de las cuales los participantes responderán en una escala entre 1 y 4.

En estudios previos realizados con otras muestras de adolescentes españoles se han obtenido adecuados índices de fiabilidad que oscilan entre .62 y .84 (Cava, Musitu y Murgui, 2006; Estévez, Martínez, Moreno y Musitu, 2006; Estévez, Martínez y Musitu, 2006; Jiménez, Moreno, Murgui y Musitu, 2008; Musitu, Estévez y Emler, 2007). El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach obtenido es de 0.88 y 0.81 para las subescalas manifiesta y relacional. Mientras que el coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach obtenido para la escala completa es de .90.

2.4 Procedimiento

Se tomó contacto con el coordinador zonal 3 del Ministerio De Inclusión Económica y Social, debido a que este organismo funge como ente regulador de los servicios de protección especial y entre ellos se encuentra la modalidad de acogimiento institucional.

Para la fase de recolección de datos, se procedió a socializar los objetivos de la investigación a cada coordinador de las casas de acogida, así mismo, se explicó los instrumentos y los tiempos estimados en los que se aplicaría. Con esta información se solicita el permiso correspondiente mediante la firma del consentimiento informado y asentimiento informado.

La aplicación de reactivos psicológicos se realizó in situ de acuerdo al lugar donde opera cada casa de acogida, se estimó un tiempo promedio de 20 minutos por aplicación, además, se coordinó con el equipo técnico de cada institución acogiente para obtener datos específicos que se detallaron en la ficha sociodemográfica.

Para poder aportar con datos a la teoría antes revisada se procedió a realizar la tabulación de datos estadísticos por medio del programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) con el fin de realizar el análisis relacional de variables.

Para establecer el método de relación más adecuada de la presente investigación, en primer lugar, se consideró el tipo de datos con los que se levantó la información de las variables. En este caso, son datos con escalas nominales para las dos variables; por tal razón, es necesario la construcción de tablas de contingencia, y a su vez, la aplicación de la prueba Chi cuadrado para asociación de variables.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Análisis de los resultados de la investigación

Una vez analizada la población con los datos sociodemográficos presentados en la tabla 1, se expone los resultados tanto de la escala de afrontamiento para adolescentes como la escala de conducta violenta en la escuela.

3.1.1 Análisis de las Estrategias de Afrontamiento.

Para esta variable se obtuvo resultados descriptivos de la escala de afrontamiento para adolescentes de Érica Frydenber y Ramon Lewis, el reactivo aplicado arroja resultados en torno a una clasificación de 18 estrategias de afrontamiento, no obstante, en la actual investigación se encontró la utilización frecuente de las estrategias de no afrontamiento, reducción de la tensión, auto inculparse, ignorar el problema, reservarlo para sí y, por último, varias opciones que incluyen en la misma proporción la reducción de la tensión y el no afrontamiento.

En la tabla 3 se muestra la frecuencia en relación al total de la población donde se describe las más representativas del total del cuestionario.

Tabla 2.

Tabla de frecuencias de las estrategias de afrontamiento

Estrategias de afrontamiento	Frecuencia	Porcentaje
Reducción de la tensión	42	47,7%
No afrontamiento	18	20,5%
Auto inculparse	11	12,5%
Reservarlo para si	6	6,8%
Ignorar el problema	8	9,1%
Varias opciones	3	3,4%
Total	88	100,0%

Fuente: Elaboracion Propia

Como se aprecia en la tabla 3, de acuerdo a los datos obtenidos de la escala de afrontamiento para adolescentes, de 88 investigados, 42 utilizan la estrategia de reducción de la tensión, 18 adolescentes carecen de estrategias de afrontamiento, 11 tienden a auto inculparse, 6 a reservarlo

para sí, 8 a ignorar el problema y, por último, 3 de ellos utilizan más de dos estrategias de afrontamiento ante un problema.

Con estos datos se evidencia que los adolescentes que se encuentran en acogimiento institucional, presentan una tendencia a la utilización de las estrategias de tipo improductivo, las cuales no conducen a la resolución o modificación de la situación problemática.

3.1.2 Análisis de la conducta violenta en la escuela

En la tabla 4, se toma en consideración los resultados obtenidos de la escala de conducta violenta en la escuela que se aplicó al 100% de la población.

Tabla 3.

Tabla de frecuencias de la conducta violenta

	Frecuencia	Porcentaje
Agresión manifiesta	47	53,4%
Agresión relacional	41	46,6%
Total	88	100,0%

Fuente: Elaboracion Propia

Con los datos obtenidos se evidencia que existe mayor incidencia en adolescentes que presentan agresión de tipo manifiesta, es decir, de 88 adolescentes encuestados 47 adolescentes recurren a la violencia manifiesta, mientras que 41 adolescentes utilizan agresión de tipo relacional.

3.2 Análisis de los resultados de relación

Tabla 4.

Tabla de contingencia entre las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta

			Conducta violenta			Chi cuadrado	Significación asintótica bilateral
			AM	AR	Total		
Estrategias de afrontamiento	RT	Recuento	42	0	42	40,523	,000
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	100,0%	0,0%	100,0%		
	NA	Recuento	1	17	18	25,200	,003
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	5,6%	94,4%	100,0%		
	CU	Recuento	1	10	11	25,744	,003
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	9,1%	90,9%	100,0%		
	RE	Recuento	0	6	6	19,440	,026
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	0,0%	100,0%	100,0%		
	IP	Recuento	0	8	8	15,440	,080
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	0,0%	100,0%	100,0%		
	VO	Recuento	3	0	3	12,156	,205
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	100,0%	0,0%	100,0%		
	Total	Recuento	47	41	88	80,551	,000
		% dentro de Estrategias de afrontamiento	53,4%	46,6%	100,0%		

RT (Reducción de la tensión); NA (No Afrontamiento); CU (Auto inculparse); RE (Reservarse para sí); IP (ignorar el problema); VO (Varias opciones)
Fuente. Base de datos de la investigación.

Dentro de la tabla de contingencia de las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta se aprecia que del total de 42 adolescentes que utilizan la reducción de la tensión como estrategia de afrontamiento los 42 adolescentes tienden a la agresión manifiesta, de la misma manera de 18 adolescentes que no cuentan con estrategias de afrontamiento, 1 tiende a la agresión manifiesta y 17 a la agresión relacional. Así también, se encuentra que de 11 adolescentes que se auto inculpan como medio de afrontamiento 1 utiliza la agresión manifiesta y 10 la agresión de tipo relacional, de igual forma de 6 adolescentes que utiliza la estrategia de afrontamiento de reservarlo para sí, los 6 adolescentes tienen a la agresión relacional, lo mismo ocurre con los 8

adolescentes que tienden a ignorar el problema, los 8 utilizan a agresión relacional y, finalmente, de 3 adolescentes que utilizan varias estrategias como afrontamiento, los 3 tienden a la agresión manifiesta.

Es así que, del total de 88 adolescentes investigados 47 de ellos, tienden a la agresión de tipo manifiesta y 41 al tipo relacional.

El valor de prueba general (Significación asintótica) que se encuentra en los resultados es de 0,000; lo que, también, se evidencia en los cálculos comprobatorios (Razón de verosimilitud y Asociación lineal por lineal). Estos valores son inferiores al nivel de significancia de 0,05; por lo que se demuestra que hay relación entre las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta.

Con los resultados obtenidos se prueba que existe relación entre las dos variables planteadas. Por esta razón, hay evidencia estadística suficiente para firmar que: “Las estrategias de afrontamiento se relacionan con la conducta violenta”.

3.3 Discusión de los resultados

En relación a los resultados obtenidos en cuanto a las estrategias de afrontamiento, la investigación realizada por Vásquez (2020), en la que demuestra que existe una relación inversa, de magnitud pequeña y estadísticamente significativa para las estrategias de afrontamiento orientado en la resolución del problema y socioemocional, pero una relación directa para el afrontamiento improductivo, de la misma manera Bejarano (2019), concluye que las estrategias de afrontamiento más usadas por los adolescentes son el afrontamiento no productivo y el distanciamiento en general. Los hallazgos sugieren que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el clima social familiar tipo malo - deficitario, el funcionamiento familiar de adaptabilidad caótica y las estrategias de afrontamiento con un marcado afrontamiento no productivo.

Por otra parte, en torno a la conducta violenta, Zurita, et al. (2018) indican que los valores obtenidos en agresividad manifiesta y relacional obtuvieron cifras medias muy similares ($M=1,38$ y $1,33$ respectivamente), de la misma manera, Tapia (2019) menciona que la agresión directa (violencia física) y la agresión indirecta (violencia psicológica) eran igualmente

prevalentes en los estudiantes evaluados, lo cual, permite apoyar los resultados de este trabajo de investigación.

De la misma manera se ha encontrado investigaciones que consideran las dos variables de estudio, se encontró

Sauna (2017), concluye que en el 56.8% de adolescentes predomina la estrategia de la Falta de Afrontamiento (9.2%), y, por último, en los niveles de agresividad predomina un nivel medio que oscila entre 43.7% a 74.8%, en las dimensiones irritabilidad, agresión verbal, agresión indirecta, resentimiento y sospecha.

Así también, Sánchez (2018) explica que en el modelo de las dimensiones preocuparse, falta de afrontamiento, reducción de tensión, auto inculparse y reservarlo para sí, explican en un 6.2% la dimensión de Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado, para ello observamos que solo las dimensiones reservarlo para sí y preocuparse se relacionan o explican la variable de violencia.

Por su parte, Retuerto (2018) se señala que existe correlación estadísticamente significativa y directa entre las estrategias de afrontamiento; buscar pertenencia, distracción física, preocuparse, hacerse ilusiones, falta de afrontamiento, reducción de la tensión, ignorar el problema, auto inculparse, y reservarlo para sí, con la variable violencia escolar. Se concluye que, a mayor uso de las estrategias señaladas, mayor será la presencia de violencia escolar.

En cuanto a las variables de investigación, Santa Cruz (2020), en su investigación de violencia escolar y estrategias de afrontamiento en adolescentes del nivel secundario menciona que un 22% de adolescentes evidenciaron un nivel alto de violencia escolar, en tanto que un 62% mostró un nivel medio y, finalmente, un 16% registró un nivel bajo, en cuanto a las estrategias de afrontamiento se pudo identificar que un 61% de adolescentes no utilizan la estrategia “Resolver el problema”; en tanto que un 41% utiliza algunas veces la estrategia “Referencia de otros”, por último, un 56% de adolescentes utilizan a menudo la estrategia “No productiva”. Estas investigaciones ratifican los resultados de la presente investigación, con lo cual, se evidencia la necesidad de intervenir con esta población.

3.4 Propuesta de intervención

3.4.1 Justificación de la temática y contexto de aplicación.

El acogimiento institucional es un servicio temporal destinado a niños, niñas y adolescentes (NNA) que se encuentran en situación de alta vulnerabilidad, las unidades de atención a cargo de esta modalidad, tienen como objetivo común la restitución de derechos vulnerados a esta población, aquí se busca mantener la atención integral que el NNA requiere, es por ello que cada unidad cuenta con un equipo técnico conformado por un psicólogo clínico, un trabajador social, un abogado y un facilitador familiar por cada 20 NNA acogidos, de la misma manera se cuenta con 1 tutor por cada 7 NNA acogidos, quienes cumplen sus funciones en tres horarios rotativos, así, se garantiza el cuidado permanente durante 24 horas al día, los 365 días del año.

El equipo técnico cumple con una intervención multidisciplinaria en la que buscan desarrollar acciones para preservar, mejorar, fortalecer o restituir el vínculo afectivo, además, de la intervención en el contexto socio – familiar e individual, con el objetivo de superar las condiciones que motivaron las medidas de protección y así viabilizar la reinserción familiar, salvo excepciones dispuestos por la autoridad competente.

Las instituciones acogiente, ya sean privadas o de atención directa del estado, al trabajar con niñas, niños y adolescentes en situación de alta vulnerabilidad, cuentan con instrumentos estandarizados que permitan registrar los avances obtenidos tanto del NNA como de su familia, de los cuales, los más representativos son: informes actualizados de las áreas de trabajo social y psicología tanto para la casa acogiente como para el proceso judicial correspondiente, Proyecto de Atención Integral al NNA (PAINA), Proyecto Global Familia (PGF), Proyecto De Fortalecimiento Familiar y Comunitario (PFFC), además, del horario de vida y reglamento de convivencia.

Dentro de la convivencia diaria, las problemáticas que presentan los adolescentes acogidos implican conductas violentas debido a la carencia de estrategias de afrontamiento productivas, como ya se demostró en el presente estudio, estas dos variables se encuentran íntimamente relacionadas por lo que nace la necesidad de aplicar y promover acciones que permitan modificar las estrategias de afrontamiento improductivas por estrategias productivas, con esto se lograra disminuir la conducta violenta que se manifiesta como respuesta a situaciones

estresantes, para lo cual, se prevé contar con la participación tanto del equipo técnico de cada casa de acogida como de los tutores, quienes son responsables de la convivencia diaria de cada adolescente acogido.

3.4.2 Objetivos.

Objetivo general.

1. Proponer un plan de intervención para mejorar las estrategias de afrontamiento y disminuir niveles de conducta violenta en los adolescentes acogidos.

Objetivos específicos.

2. Diseñar el juego “AFRONTEMOS” como herramienta lúdica, para fomentar las estrategias de afrontamiento productivas en los adolescentes acogidos y disminuir la conducta violenta.
3. Capacitar al personal técnico y operativo de las casas de acogida sobre cómo generar estrategias de afrontamiento productivas, a través del juego “AFRONTEMOS”.
4. Aplicar la herramienta lúdica “AFRONTEMOS”, con los adolescentes previamente evaluados que se encuentran en acogimiento institucional.

3.4.3 Fases o etapas de desarrollo.

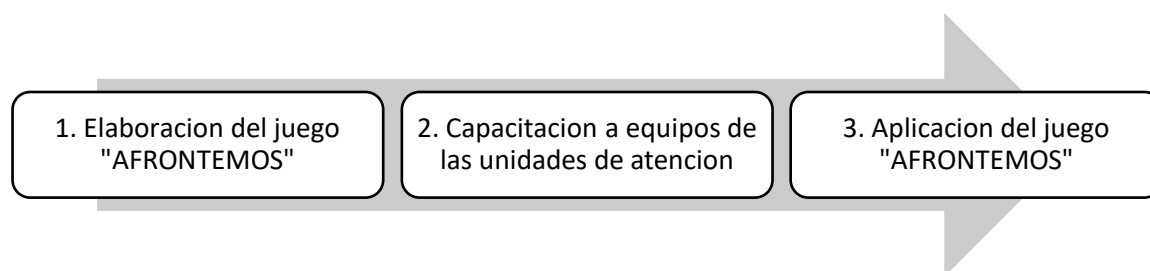


Figura 1. Fases de intervención

El plan de intervención para fomentar habilidades afrontativas productivas en los adolescentes acogidos, se desarrollará en tres fases, en la que inicialmente se elaborará el juego “AFRONTEMOS”, donde se toma en referencia los antecedentes teóricos en torno a la ludo terapia

y sus resultados en la aplicación con adolescentes, además, de los resultados obtenidos en la presente investigación.

Posterior a esto se capacitará a las personas a cargo del cuidado y protección de los adolescentes acogidos, quienes son el equipo de tutores y equipo técnico de cada institución, para abordar el tema de las estrategias de afrontamiento y como fomentar respuestas asertivas ante las situaciones generadoras de estrés mediante el juego “AFRONTAMOS”.

A continuación, se aplicará el juego con los adolescentes previamente evaluados hasta que concluyan los dos niveles planteados, en los cuales, se proporcionarán diferentes situaciones estresantes con el fin de lograr que los adolescentes utilicen estrategias de afrontamiento de tipo productivas, cabe resaltar que estas situaciones se tomaron de La escala de afrontamiento para adolescentes ACS.

3.4.4 Metodología y Estrategias de intervención.

Para el desarrollo del presente plan de intervención se tomará de referencia al juego como terapia psicológica, se trabajará con la modalidad de juego estructurado donde los participantes se regirán a las reglas, normas e instrucciones establecidas. Se considera esta referencia donde se utiliza el juego estructurado para lograr una adecuada expresión de emociones, sentimientos, y sobre todo fomentar el autocontrol.

Con el juego se busca, además, fomentar otras habilidades que permita al adolescente tener la capacidad para generar varias alternativas de resolución de conflictos y elegir la opción más idónea.

Cabe mencionar, que, para el desarrollo de la cartilla de situaciones estresantes, se toma de referencia el cuestionario de la escala de afrontamiento para adolescentes ACS.

3.4.5 Recursos humanos y materiales.

Con el fin de llevar a cabo el plan de intervención propuesto, se cuenta con los siguientes recursos.

Tabla 5.*Recursos humanos y materiales*

RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES
Personal técnico	Caja lúdica
– Coordinador/a de la unidad de atención	– Tablero de juego
– Psicólogo/a	– Fichas móviles
– Trabajador/a social	– Dados
– Facilitadora familiar	– Cartilla de situaciones estresantes
– Personal operativo	– Tarjetas de avance o penalización
– Tutores de acogida	Material de oficina
– Adolescentes acogidos	

Autor: elaboración propia

3.4.6 Desarrollo de actividades**Primera fase**

El juego “AFRONTAMOS” es un juego de mesa diseñado para dos o más jugadores de 12 años en adelante, el cual se podrá utilizar como entrenador y potenciador del pensamiento crítico, donde se genera respuestas asertivas ante las situaciones estresantes que se expondrá según el número de dados que haya obtenido en cada lanzamiento.

Ante las respuestas de cada participante ya sean estas productivas o improductivas, el moderador reforzará y despejará inquietudes que se haya generado de acuerdo a sus dificultades cotidianas, es por ello la importancia de contar siempre con la presencia de un profesional capacitado ya sea un tutor, trabajador social o psicólogo, el juego está diseñado para que cada participante juegue por dos ocasiones en diferente temporalidad, se cambiaran las tarjetas de situaciones estresantes para cada partida.

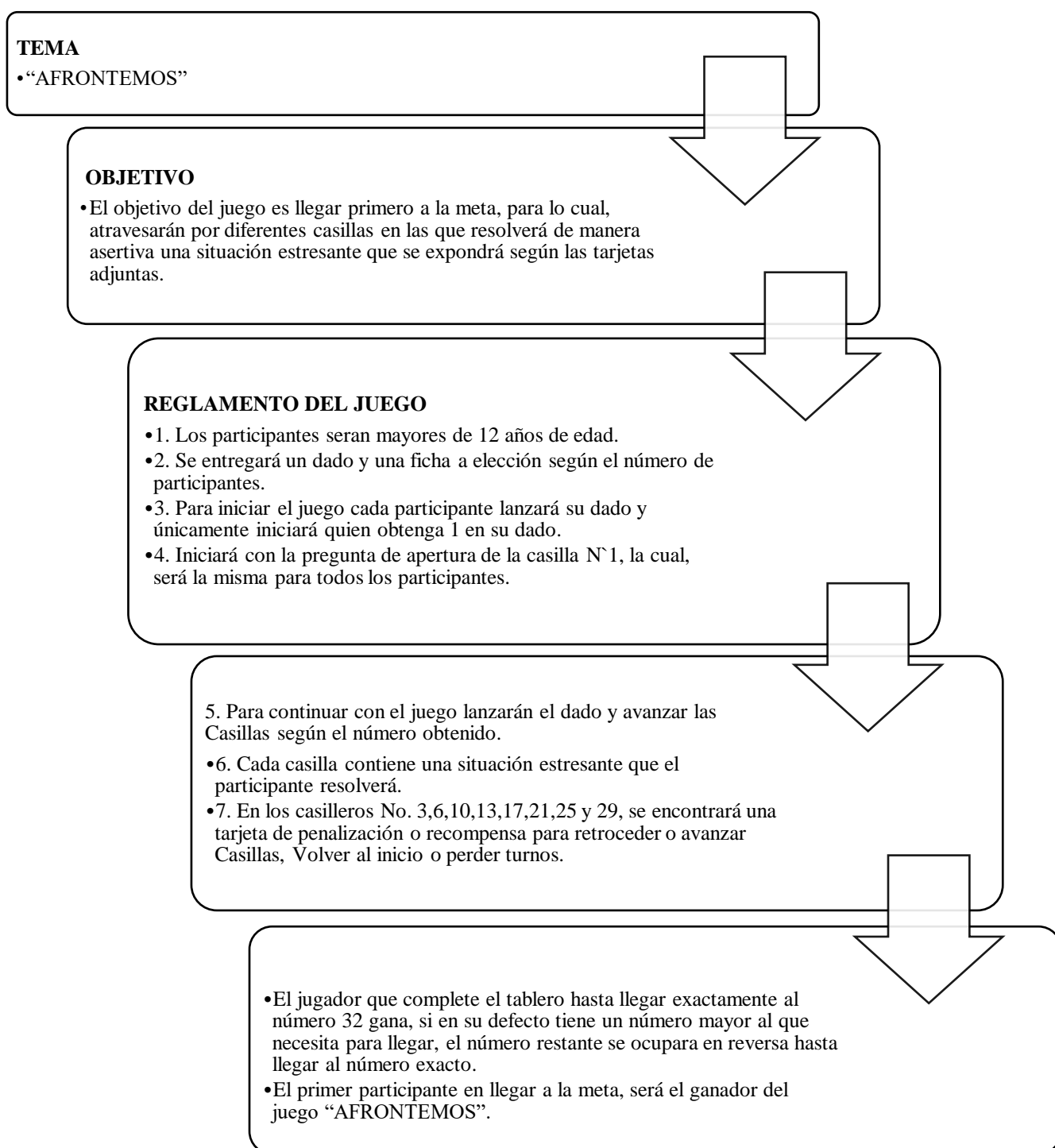


Figura 2. Procedimiento para elaboración del juego

Rol del Psicólogo

Dentro de cada institución acogiente, existe un psicólogo por cada 20 NNA, por lo cual, se pretende fortalecer el trabajo con el apoyo de dicho profesional, es quien tiene más conocimiento sobre las situaciones que atraviesa cada adolescente acogido y, por lo tanto, podrá utilizar el juego como entrenador de respuestas afrontativas productivas o como herramienta para trabajar en su espacio terapéutico.

Mecanismo evaluación

Al culminar las dos etapas del juego con todos los adolescentes evaluados inicialmente, se aplicará de manera reiterada La escala de afrontamiento para adolescentes como re test de evaluación.

Segunda fase

Tema:

FORTALECIMIENTO DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES ACOGIDOS MEDIANTE EL JUEGO “AFRONTEMOS”

Planificación:

ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	TIEMPO
Bienvenida y registro de asistencia	Se inicia el taller con la bienvenida y la presentación de cada participante, además, de escribir su nombre en el gafete y en el registro de asistencia.	Gafetes Marcadores Registro de asistencia R. humanos	5 minutos
Indicaciones Generales	Se indica los lineamientos a tomar en consideración para el desarrollo del taller, así como la planificación con los tiempos establecidos.	R. humanos	2 minutos
Dinámica de ambientación “LABERINTOS”	Todos los participantes reciben una hoja impresa con un laberinto, se pide a los participantes que encuentren la solución, tendrán 1 minuto para resolverlo, la dificultad radica en que existirá varios estímulos distractores (video, música),	Hoja de Laberintos impresos Computador portátil Infocus	10 minutos

	<p>El objetivo de la dinámica es crear una situación que les genere malestar, se demostrará que existe un sin número de eventos que jueguen en contra de lo que sienten, aun así, intentarán resolver el problema enfocándose en lo que les sucede en ese instante y no en los distractores que se presentan.</p> <p>Se realizará una retroalimentación de la actividad. (ANEXO 5)</p>	Parlantes marcadores	
Presentación del tema	Se presentará a los participantes las generalidades en torno a las estrategias de afrontamiento, además, de los resultados obtenidos en la investigación.	Computador Infocus	30 minutos
Capacitación en el juego “AFRONTEMOS”	Se presentará el juego “AFRONTEMOS” y se capacitará en torno al reglamento y finalidad del juego, para su posterior aplicación	Computador Infocus Caja lúdica	15 minutos
Evaluación	Como parte de la evaluación se aplicará el juego en grupos de hasta 5 personas con el fin de reconocer el alcance de la capacitación.	Caja lúdica R. Humano	30 minutos
Retroalimentación	Durante esta etapa se realizará un intercambio de información, para despejar dudas acerca del tema tratado.	R. Humano	15 minutos
Cierre y despedida	Para el cierre se solicitará a los participantes, expresar la resonancia que le deja el taller y como aplicar con sus beneficiarios.	R. Humanos	5 minutos

CONCLUSIONES

- Los referentes bibliográficos revisados concluyen que las estrategias de afrontamiento incluyen los esfuerzos para controlar las demandas estresantes, independientemente de que esos esfuerzos tengan éxito, mientras que el comportamiento violento se define como cualquier acto destinado a causar daño o dolor a otro.
- La aplicación de reactivos psicológicos que miden las estrategias de afrontamiento y la conducta violenta de los adolescentes en acogimiento institucional indican una tendencia a la utilización de las estrategias de tipo improductivo, se presentan con mayor incidencia estrategias de no afrontamiento, reducción de la tensión, auto inculparse, ignorar el problema y reservarlo para sí, las cuales no conducen a la resolución o modificación de la situación problemática e inciden en conducta violenta de los 88 adolescentes encuestados, 47 adolescentes recurren a la violencia de tipo manifiesta, mientras que 41 adolescentes utilizan agresión de tipo relacional.
- La propuesta del plan de intervención para mejorar las estrategias de afrontamiento y disminuir niveles de conducta violenta en los adolescentes acogidos se enfoca en la modificación de las estrategias de afrontamiento mediante la capacitación al equipo técnico y tutores, además, del desarrollo del juego “AFRONTEMOS” el cual está dirigido hacia los adolescentes.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda proporcionar los resultados de la investigación a cada organización que brinda el servicio de acogimiento institucional que participo en el presente estudio, además, de proporcionar la propuesta de intervención para que a través del juego se capacite tanto al personal como a los adolescentes que se encuentran acogidos.
- A las instituciones acogiente se recomienda promover las estrategias de afrontamiento productivas en los adolescentes para mejorar la calidad de vida en la convivencia diaria en las diferentes casas de acogida, además de, promover adecuadas estrategias de resolución de conflictos.
- Al realizar futuras investigaciones con adolescentes en situación de vulnerabilidad, atendidos bajo la modalidad de acogimiento institucional, se recomienda ampliar la población de estudio, con un mayor número de instituciones acogientes, delimitándolas por regiones y no por zonas de planificación territorial, con el fin de recolectar una mayor cantidad de información homogénea, que permitirá enriquecer la investigación con resultados más precisos en torno a una población específica.
- En relación a la aplicación de reactivos psicológicos, con esta población específica, se recomienda la utilización de baterías psicométricas con reducido número de preguntas, con el fin de mantener mayor colaboración con cada uno de los investigados.

BIBLIOGRAFÍA

- Akl, P., Jiménez, E., & Aponte, F. (2016). Estrategias de afrontamiento en mujeres víctimas de violencia intrafamiliar. *Cultura Educación y sociedad*, 7(2), 1- 159. Obtenido de <http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3135/ESTRATEGIAS%20DE%20AFRONTAMIENTO%20EN%20MUJERES%20V%C3%8dCTIMAS%20DE%20VIOLENCIA%20INTRAFAMILIAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barcelata, B., Luna, Q., Gómez, E., & Durán, C. (2016). Características de personalidad predictorias del afrontamiento en adolescentes de contextos marginados. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(19), 197-210. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.9>
- Blomgren, S. (2016). Coping Strategies in Late Adolescence: Relationships to Parental Attachment and Time Perspective. *The Journal of Genetic Psychology*, 177(3), 85-96. doi:<https://doi.org/10.1080/00221325.2016.1178101>
- Brinberg, M., Fosco, & Ram, N. (2017). Examining inter-family differences in intra-family (parent–adolescent) dynamics using grid-sequence analysis. *Journal of Family Psychology*, 31(8), 994–1004.
- Caycho, T. (2016). Relación con los padres y estrategias de afrontamiento en adolescentes de Lima. *Propósitos y representaciones*, 4(1), 11-59.
- Consejo Nacional para la Intergeneracional. (2015). Quito: Ecuador. Obtenido de <https://www.igualdad.gob.ec/ninez-y-su-situacion/>
- Copano, A., Luján, M., & Massonier, N. (2015). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34(2), 413-444.
- Escobar, M., Alarcón, R., Fernández, J., Trianes, M., & Blanca, M. (2015). Problemas socioemocionales asociados al afrontamiento improductivo en adolescentes. *I Congreso Internacional de psicología, salud y educación*, 2.
- Estévez, E., Jiménez, T., & Moreno, D. (2018). Aggressive behavior in adolescence as a predictor of personal, family, and school adjustment problems. *Psicothema*, 30(1), 66-73. Obtenido de <https://www.uv.es/lisis/terebel/2017/2018psicothema.pdf>

- Evans, L., Kouros, C., Samanez, S., & Garber, J. (2016). Concurrent and Short-Term Prospective Relations among Neurocognitive Functioning, Coping, and Depressive Symptoms in Youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 46*(1), 6-20.
- Fuentes, M., García, F., Gracia, E., & Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica, 20*(1), 117-138. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17532968007.pdf>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría, 86*(6), 436-443. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García, F., Maniquián, E., & Rivas, G. (2016). Bienestar psicológico, estrategias de afrontamiento y apoyo social en cuidadores informales. *Psicoperspectivas, 15* (3), 101-111. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-69242016000300010&script=sci_arttext&tlng=e
- Groenewald, C., & Bhana, A. (2017). Mothers' experiences of coping with adolescent substance abuse: a phenomenological inquiry. *Contemporary Nurse, 53*, 23-35.
- Güemes, M., Ceñal, M., & Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia: Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral, 21*(4), 233-244. Obtenido de https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2017/06/Pediatria-Integral-XXI-4_WEB.pdf#page=8
- Güemes, M., Ceñal, M., & Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia, 5*(1), 7-22. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56205989/07-22_Pubertad_y_adolescencia.pdf?1522529382=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTemas_de_revision_7_Pubertad_y_adolescencia.pdf&Expires=1596499923&Signature=APNJ1x3TkVwfiY4ZNIQklYCKZpKtvGqYNyvSsS
- Hueb, M. (2016). Acogimiento institucional y adopción: una interlocución necesaria. *Rev. SPAGESP, 17*(1), 28-38. Obtenido de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-29702016000100004&script=sci_abstract&tlng=es

- Jaynes, V. (2019). The social life of screenshots: the power of visibility in teen friendship groups. *New Media & Society*, 22(8), 62-76.
- Jones, R., Van, M., Zammit, S., & Taylor, P. (2017). Change in the Relationship Between Drinking Alcohol and Risk of Violence Among Adolescents and Young Adults: A Nationally Representative Longitudinal Study. *Alcohol and Alcoholism*, 55(4), 439-447.
- Lucio, M. (2018). Resiliencia en niños que han vivido maltrato infantil. Centros de acogimiento institucional de Azuay y Cañar. 2016. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca*, 36(2), 28-36. Obtenido de <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/medicina/article/view/1067/1593>
- Luna, A., & Gante, A. (2017). Empatía y gestión de conflictos en estudiantes de secundaria y bachillerato. *Revista de Educación y Desarrollo*, 40, 27-37. Obtenido de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/40/40_DeGante.pdf
- Mancha, G., & Ayala, E. (2018). Factores de riesgo asociados a la conducta violenta de los jóvenes en México. *UNIANDÉS JOURNALS*, (81). doi:<https://doi.org/10.13043/DYS.81.5>
- Maneiro, L., Gómez, J., Cutrín, O., & Romero, E. (2017). Impulsivity traits as correlates of antisocial behaviour in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 104, 417-422. doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.08.045>
- Marques, A., González, M., Matins, J., Fernández, M., & Carreiro, F. (2014). Relación entre la actividad física de los adolescentes y la de madres/padres. *Revista de psicología del deporte*, 26(1), 145-156.
- Márquez, M., & Gaeta, M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado* 20(2), 221-235.
- Martínez, E., & Tercero, G. (2017). Estrategias de afrontamiento en adolescentes con cáncer. *Psicomotricidad, Movimiento y Emoción*, 3(1), 15-21.

- Martorell, G., & Papalia, D. (2017). *Desarrollo humano*. México: McGraw Hill México.
- McGuigan, W., Luchette, J., & Atterholt, R. (2018). Physical neglect in childhood as a predictor of violent behavior in adolescent males. *Child Abuse & Neglect*, *79*, 395-400.
- Michou, A., Mouratidis, A., Ersoy, E., & Ugur, H. (2016). Social achievement goals, needs satisfaction, and coping among adolescents. *Personality and Individual Differences*, *99*, 260-265.
- Miranda, G. (2017). Servicio de Acogimiento Institucional para Niños y Adolescentes: efectos de retroalimentación, inflexiones y retos actuales. *Revista de Administração Pública*, *51(2)*, 201-218. doi:<https://doi.org/10.1590/0034-7612160485>.
- Morales, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, *10(2)*, 41-48.
- Mrug, S., Madan, A., & Windle, M. (2016). Emotional Desensitization to Violence Contributes to Adolescents' Violent Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *44*, 75-86.
- Musitu, G., & Evaristo, J. (2017). El modelo de estrés familiar en la adolescencia: MEFAD. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *1(1)*, 11-19. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852544002.pdf>
- Nicholls, A., Levy, A., Carson, F., Thompsona, M. A., & Perrya, J. L. (2016). The applicability of self-regulation theories in sport: Goal adjustment capacities, stress appraisals, coping, and well-being among athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, *27*, 47-55. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.07.011>
- Observatorio Social del Ecuador. (2019). *Situación de la niñez y adolescencia en Ecuador: Una mirada a través de los ODS*. Ecuador: UNICEF. doi:<http://200.107.13.139/handle/39000/2273>
- Paredes, J. (2020). El trabajo infantil. *Revista Científica Multidisciplinaria*, *69(1)*, 59-66.

- Pinnilos, A. (2020). Configuración de la familia en su diversidad. *El Ágora*, 20(1), 275-288.
- Pooja, P., & Huynh, C. (2016). Postpartum Teenagers' Views on Providing Contraception in School-Based Health Clinics. *Journal of Women's Health*, 25(1), 32-37.
- Raimundi, M., Molina, M., Leibovich, N., & Schmidt, V. (2017). La comunicación entre padres e hijos: su influencia sobre el disfrute y el flow adolescente. *Rev. psicol.*, 26(2), 92-105. doi:<http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.46881>
- Resett, S. (2016). Relación Percibida con Padres y Pares y su Asociación con los Problemas Emocionales en Adolescentes. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 8(1), 18-26.
- Reyes, V., Rodríguez, A., Alcazar, R., & Reidl, L. (2017). Coping strategies assumed by teenagers in situations that cause fear. *Psicogente*, 20(38), 240-255.
- Reyes, V., Rodríguez, A., Alcazar, R., & Reidl, L. (2017). Estrategias de afrontamiento asumidas por los adolescentes en situaciones que causan miedo. *Psicogente*, 20(38), 240-255. doi:<http://dx.doi.org/10.17081/psico.20.38.2544>.
- Rodríguez, B. (2018). *Sistema de protección de la niñez y adolescencia: un análisis de situación en el Ecuador*. Nueva York: UNICEF.
doi:https://www.unicef.org/ecuador/sites/unicef.org.ecuador/files/2019-11/Ecuador_Diagnostico_SNDPINA%20_1.pdf
- Sala, J. (2019). Parentalidad profesional en el acogimiento institucional: propuesta para mejorar la atención a los niños acogidos en centros de protección. *Revista Interuniversitaria*, 34, 97-109. Obtenido de <https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/140058/72240-236114-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Savaje, J., Ferguson, J., & Flores, L. (2017). The effect of academic achievement on aggression and violent behavior: A meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 37, 1-11.
- Smith, M., & Keefer, K. (2016). Estrategias de afrontamiento y resultados psicológicos: los efectos moderadores de la resistencia personal. *The Journal of Psychology*

Interdisciplinario y Aplicado, 150 (3), 318-331. doi:10.1080 / 00223980.2015.1036828

- Stuyck, A., & Aliaga, F. (2017). Demanda de autonomía en la relación entre los adolescentes y sus padres. *Estudios sobre Educación*, 33, 77-101.
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: UNICEF Comité español.
- UNICEF. (2015). *Estado de situación y análisis del ejercicio de derechos de los niños, niñas y adolescentes en Ecuador 2014-2015*. Quito: Aldeas Infantiles Ecuador SOS.
- UNICEF. (2018). *Cómite de los Derechos del niño Ecuador*. Quito: UNICEF.
- Valois, R., Zulling, K., & Revels, A. (2017). Aggressive and Violent Behavior and Emotional Self-Efficacy: Is There a Relationship for Adolescents? *Journal of School Health*, 87(4), 13-45.
- Viejo, C., & Ortega, R. (2015). Cambios asociados a la adolescencia. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 109-118. Obtenido de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/527/505>
- Viñas, F., González, M., García, Y., Malo, S., & Casas, F. (2015). Estrategias y estilos de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales De Psicología*, 31(1), 226-233. doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.31.1.163681>
- Zurita, F., Castro, M., Ubago, J., Chacón, R., Puertas, P., & González, G. (2018). La conducta violenta y actividad física de los adolescentes en acogimiento residencial. *SPORT TK-Revista EuroAmericana De Ciencias Del Deporte*, 7(2), 97-104. doi:<https://doi.org/10.6018/sportk.343321>
- Aucanshala, L. E. A. (2018). Satisfacción familiar y estrategias de afrontamiento en estudiantes de dos unidades Educativas Adventistas, desde 8vo hasta 3er año de bachillerato en Ambato y Quito, Ecuador, 2017. 130.
- Espinoza Ortíz, A. A., Guamán Arias, M. P., & Sigüenza Campoverde, W. G. (2018). Estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 45–62.

- Ortega, F. Z., Jose Aznar, M. V., Zagalaz, J. C., Ruz, R. P., Martinez, A. M., & Sanchez, M. C. (2015). Violencia escolar en adolescentes: Un análisis en función de la actividad física y lugar de residencia habitual. *Universitas Psychologica*, 14(2), 743–754. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.veaa>
- Tapia, M. J. T. (2019). Conducta Violenta en adolescentes de primero de bachillerato del Colegio Nacional Amazonas.
- Zambrano Villalba, C. G., & Almeida-Monge, E. (2018). Clima social familiar y su influencia en la conducta violenta en los escolares. // Family social climate and its influence on violent behavior In schoolchildren. *Ciencia Unemi*, 10(25), 97. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol10iss25.2017pp97-102p>
- Espinoza Ortíz, Antonio Alejandro, Guamán Arias, Marco Patricio, & Sigüenza Campoverde, Wilson Guillermo. (2018). Estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 45-62. Recuperado en 10 de diciembre de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200004&lng=es&tlng=es.
- Zambrano Villalba, C., & Almeida-Monge, E. (2018). Clima social familiar y su influencia en la conducta violenta en los escolares. // Family social climate and its influence on violent behavior In schoolchildren.. *Ciencia Unemi*, 10(25), 97-102. doi: <http://dx.doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol10iss25.2017pp97-102p>

ANEXOS

ANEXO 1

TEST ACS



INSTRUCCIONES

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este Cuestionario encontrarás una

lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la casilla correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación debes marcar en la Hoja de respuestas la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

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

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

1. Hablar con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema A B C D E

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

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

13. Guardar mis sentimientos para mí solo.
14. Dejar que Dios se ocupe de mis problemas.
15. Acordarme de los que tienen problemas peores, de forma que los míos no parezcan tan graves.
16. Pedir consejo a una persona competente.
17. Encontrar una forma de relajarme; por ejemplo, oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión.
18. Hacer deporte.
19. Hablar con otros para apoyarnos mutuamente.
20. Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego todas mis capacidades.
21. Asistir a clase con regularidad.
22. Preocuparme por mi felicidad.
23. Llamar a un amigo íntimo.



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

24. Preocuparme por mis relaciones con los demás.
25. Desear que suceda un milagro.
26. Simplemente, me doy por vencido.
27. Intentar sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando otras drogas (no medicamentos).
28. Organizar un grupo que se ocupe del problema.
29. Ignorar conscientemente el problema.
30. Darme cuenta de que yo mismo me hago difíciles las cosas.
31. Evitar estar con la gente.
32. Pedir ayuda y consejo para que todo se resuelva.
33. Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas.
34. Conseguir ayuda o consejo de un profesional.
35. Salir y divertirme para olvidar mis dificultades.
36. Mantenerme en forma y con buena salud.
37. Buscar ánimo en otros.
38. Considerar otros puntos de vista y tratar de tenerlos en cuenta.
39. Trabajar intensamente.
40. Preocuparme por lo que está pasando.
41. Empezar una relación personal estable.
42. Tratar de adaptarme a mis amigos.
43. Esperar que el problema se resuelva por sí solo.
44. Me pongo malo.
45. Trasladar mis frustraciones a otros.
46. Ir a reuniones en las que se estudia el problema.
47. Borrar el problema de mi mente.
48. Sentirme culpable.
49. Evitar que otros se enteren de lo que me preocupa.
50. Leer un libro sagrado o de religión.
51. Tratar de tener una visión alegre de la vida.
52. Pedir ayuda a un profesional.
53. Buscar tiempo para actividades de ocio.
54. Ir al gimnasio a hacer ejercicio.
55. Hablar con otros sobre mi problema para que me ayuden a salir de él.
56. Pensar en lo que estoy haciendo y por qué.
57. Triunfar en lo que estoy haciendo.
58. Inquietarme por lo que me pueda ocurrir.
59. Tratar de hacerme amigo íntimo de un chico o de una chica.
60. Mejorar mi relación personal con los demás.
61. Soñar despierto que las cosas irán mejorando.
62. No tengo forma de afrontar la situación.
63. Cambiar las cantidades de lo que como, bebo o duermo.
64. Unirme a gente que tiene el mismo problema.
65. Aislarme del problema para poder evitarlo.
66. Considerarme culpable.
67. No dejar que otros sepan cómo me siento.
68. Pedir a Dios que cuide de mí.
69. Estar contento de cómo van las cosas.
70. Hablar del tema con personas competentes.
71. Conseguir apoyo de otros, como mis padres o amigos.
72. Pensar en distintas formas de afrontar el problema.
73. Dedicarme a mis tareas en vez de salir.
74. Inquietarme por el futuro del mundo.
75. Pasar más tiempo con el chico o chica con quien suelo salir.
76. Hacer lo que quieren mis amigos.
77. Imaginar que las cosas van a ir mejor.
78. Sufro dolores de cabeza o de estómago.
79. Encontrar una forma de aliviar la tensión, por ejemplo, llorar, gritar, beber, tomar drogas.
80. Anota en la Hoja de respuestas cualquier otra cosa que sueles hacer para afrontar tus problemas.



Apellidos y nombre: _____
 Centro: _____ Curso: _____
 Edad: Sexo: V M Fecha:

As	1. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	19. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	37. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	55. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	71. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	PUNTAJÓN TOTAL	PUNTAJÓN AJUSTADA
Rp	2. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	20. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	38. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	56. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	72. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Es	3. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	21. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	39. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	57. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	73. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Pr	4. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	22. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	40. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	58. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	74. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Ai	5. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	23. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	41. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	59. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	75. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Pe	6. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	24. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	42. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	60. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	76. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Hi	7. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	25. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	43. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	61. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	77. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Na	8. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	26. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	44. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	62. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	78. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
Rt	9. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	27. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	45. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	63. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	79. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	<input type="text"/> x4	<input type="text"/>
So	10. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	28. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	46. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	64. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	80. ANOTA CUALQUIER OTRA COSA QUE SUELAS HACER PARA AFRONTAR TUS PROBLEMAS:	<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Ip	11. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	29. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	47. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	65. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E		<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Cu	12. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	30. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	48. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	66. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E		<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Re	13. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	31. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	49. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	67. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E		<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Ae	14. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	32. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	50. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	68. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E		<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Po	15. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	33. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	51. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	69. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E		<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Ap	16. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	34. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	52. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	70. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E		<input type="text"/> x5	<input type="text"/>
Dr	17. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	35. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	53. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E			<input type="text"/> x7	<input type="text"/>
Fi	18. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	36. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E	54. <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E			<input type="text"/> x7	<input type="text"/>

MI PREOCUPACIÓN PRINCIPAL ES: _____

Autores: Erica Frydenberg y Ramon Lewis.
 Copyright © 1993 by ACER. Australian Council for Educational Research Ltd.
 Copyright © de la edición española 1995 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplar está impreso en tinta azul. Si lo presentas otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE. Edita: TEA Ediciones. S.A. - Fray Bernardino de Sahagún, 24. 28036 MADRID - Printed in Spain. Impreso en España por CIPSA, Crems. 88: 28020 MADRID - D. Leta: M - 5394 - 1995.

ACS PERFIL GRUPAL DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Forma: General Específica

Escala	Punt. ajustada										GRUPO: _____	Edad: _____	Descripción				
	Gen. Esp.	No me ocurre	Me ocurre raras veces	Me ocurre algunas veces	Me ocurre a menudo	Me ocurre con mucha frecuencia	20	30	40	50				60	70	80	90
1. As																	Buscar apoyo social. Inclinción a compartir los problemas con los demás y conseguir ayuda y apoyo para afrontarlos.
2. Rp																	Concentrarse en resolver el problema. Abordar el problema sistemáticamente, pensando en él y teniendo en cuenta diferentes puntos de vista u opciones de solución.
3. Es																	Esforzarse y tener éxito. Se refiere a conductas de trabajo, laboriosidad e implicación personal.
4. Pr																	Preocuparse. Temor por el futuro en términos generales o, más concreto, preocupación por la felicidad futura.
5. Ai																	Invertir en amigos íntimos. Esfuerzo por comprometerse en alguna relación personal de tipo íntimo y hacer nuevas amistades.
6. Pe																	Buscar pertenencia. Preocupación o interés por las relaciones con los demás en general y, más específicamente, por lo que otros piensan de uno.
7. Hi																	Hacerse ilusiones. Esperar que se arreglen las cosas, confiar en la esperanza y en la expectativa de que todo tendrá un final feliz.
8. Na																	Falta de afrontamiento o no-afrontamiento. No hacer nada, incapacidad para resolver el problema, sentirse enfermo.
9. Rt																	Reducción de la tensión. Sentirse mejor mediante acciones que reduzcan la tensión, reducir la presión, llorar, gritar, evadirse.
10. So																	Acción social. Dar a conocer a los demás cuál es la preocupación y buscar ayuda escribiendo peticiones u organizando actividades como reuniones o grupos.
11. Ip																	Ignorar el problema. Esfuerzo consciente por negar el problema o desentenderse de él.
12. Cu																	Autoinculparse. Verse como culpable o responsable del problema o dificultad.
13. Re																	Reservarlo para sí. Tendencia a aislarse de los demás y a impedir que conozcan sus preocupaciones.
14. Ae																	Buscar apoyo espiritual. Tendencia a rezar y a creer en la ayuda de Dios o de un líder espiritual.
15. Po																	Fijarse en lo positivo. Tratar de tener una visión optimista y positiva de la situación presente y una tendencia a ver el lado bueno de las cosas y a sentirse afortunado.
16. Ap																	Buscar ayuda profesional. Tendencia a recurrir al uso de consejeros profesionales, como un maestro o un psicólogo.
17. Dr																	Buscar diversiones relajantes. Buscar situaciones de ocio y relajantes tales como la lectura, la pintura, divertirse, etc.
18. Fi																	Distracción física. Dedicación al deporte, al esfuerzo físico y a mantenerse en forma.

ANEXO 2

ESCALA DE CONDUCTA VIOLENTA EN LA ESCUELA

ESCALA DE CONDUCTA VIOLENTA EN LA ESCUELA

Ahora vas a encontrar una serie de frases que se refieren a **comportamientos que hace la gente en relación con otras personas**.

Es importante que contestes con sinceridad y sin ningún miedo si alguna vez has participado en estos comportamientos **en los últimos doce meses**.

Nunca 1	Pocas veces 2	Muchas veces 3	Siempre 4
------------	------------------	-------------------	--------------

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. Soy una persona que se pelea con los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Si alguien me hace daño o me hiere, no dejo que esa persona forme parte de mi grupo de amigos/as--- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Amenazo a otros/as para conseguir lo que quiero----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Soy una persona que dice a sus amigos/as que no se relacionen o salgan con otros/as----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Si alguien me enfada o me hace daño, digo a mis amigos que no se relacionen con esa persona----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Para conseguir lo que quiero digo a mis amigos/as que no se relacionen o salgan con otros/as----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Soy una persona que pega, da patadas y puñetazos a los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Cuando alguien me amenaza, yo le amenazo también----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Pego, doy patadas o puñetazos para conseguir lo que quiero----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Soy una persona que chismorrea y cuenta rumores de los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Cuando alguien me hace daño o me hiere, le pego----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Para conseguir lo que quiero, no dejo que algunas personas formen parte de mi grupo de amigos/as---- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Soy una persona que dice cosas malas y negativas a los demás (insultos)----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Cuando alguien me enfada, le pego, le pateo o le doy puñetazos----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Para conseguir lo que quiero, desprecio a los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Soy una persona que trata con indiferencia a los demás o deja de hablar con ellos----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Cuando alguien me enfada, le trato con indiferencia o dejo de hablarle----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Para conseguir lo que quiero, trato con indiferencia o dejo de hablar con algunas personas----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Soy una persona que desprecia a los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Cuando alguien consigue enfadarme, le hago daño o le hiero----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Para conseguir lo que quiero, digo cosas malas y negativas a los demás (insultos)----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Soy una persona que no deja a los demás que entren en su grupo de amigos/as----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Cuando alguien me enfada, chismorreo o cuento rumores sobre esa persona----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Para conseguir lo que quiero, chismorreo o cuento rumores sobre los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Para conseguir lo que quiero, hago daño o hiero a los demás----- | 1 | 2 | 3 | 4 |

