Intervención virtual en los estilos de afrontamiento en adolescentes con dificultades académicas y de adaptación escolar. Fase 1.

María Liliana Muñoz Ortega

Luz Ángela Cuervo Martínez

Martha Elena Pérez Gaviria

César Andrés Gómez Acosta

Corporación Universitaria Iberoamericana
Facultad de educación, ciencias humanas y sociales
Fundación Juliana para el Desarrollo Humano Sostenible

Intervención virtual en los estilos de afrontamiento en adolescentes con dificultades académicas y de adaptación escolar. Fase 1.

María Liliana Muñoz Ortega

Luz Ángela Cuervo Martínez

Martha Elena Pérez Gaviria

César Andrés Gómez Acosta

Corporación Universitaria Iberoamericana

Facultad de educación, ciencias humanas y sociales

Fundación Juliana para el Desarrollo Humano Sostenible

Diciembre 16- 2015

Prólogo

El presente estudio se enmarca en la línea de investigación aplicada del grupo de investigación Psicología, Ciencia y Tecnología de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Se realizó en conjunto con la Fundación Juliana para el Desarrollo Humano Sostenible, institución que ya ha acompañado otros estudios del grupo de investigación. Fue de invaluable aporte el trabajo de la unidad de e-learning de la Iberoamericana la cual es encargada de los procesos de virtualidad en la institución.

Resumen

El presente artículo corresponde al informe, relacionado bajo el mismo título, del estudio realizado por los autores. El estudio, bajo la modalidad de una investigación proyectiva, tuvo como resultado la propuesta de un programa virtual, dirigido al fortalecimiento de los estilos de afrontamiento efectivo utilizados por adolescentes con dificultades académicas y problemas en su adaptación conductual al sistema escolar. El programa se denominó "Afrontemos el estrés", fue instalado en la plataforma Moodle y está conformado por ocho módulos. Para el desarrollo de este programa se debe contar con el apoyo de tutores con una formación en psicología. La propuesta fue evaluada mediante un estudio piloto con ocho adolescentes y el juicio de cinco expertos. Los resultados respaldan el programa afrontemos el estrés puede como una alternativa para fortalecer las estrategias de afrontamiento adecuadas a esas situaciones estresantes y favorecer procesos más adaptativos incluyendo su desempeño académico.

Palabras clave: Afrontamiento, estrategias de afrontamiento, Tic, adolescentes, dificultades académicas

Índice

Introducción

Objetivos

Objetivo general

Objetivos específicos

Método

Tipo de estudio

Participantes

Aspectos éticos

Instrumentos

Procedimiento

Resultados

Discusión

Referencias

Índice de Figuras

Figura 1. Puntajes de los adolescentes en el cuestionario de formas de afrontamiento.

Figura 2. Puntajes promedio evaluación del programa por parte de los adolescentes.

Índice de Tablas

Tabla 1. Estructura del programa Afrontemos el estrés

Tabla 2. Esquema de los módulos del programa Afrontemos el estrés

Tabla 3. Esquema del contenido de las cartillas del programa Afrontemos el estrés

Tabla 4. Prueba T comparación evaluación inicial y final

Tabla 5. Observaciones reportadas por los orientadores

Tabla 6. Observaciones reportadas por los orientadores

Tabla 7. Evaluación cualitativa del programa por parte de jueces expertos

Introducción

Es importante considerar los factores y las problemáticas del desarrollo asociados a la salud y la educación durante la adolescencia, como el estrés en diferentes contextos familiar, social y académico y la relación con la salud mental, el bienestar subjetivo, el desempeño académico y procesos de adaptación en los adolescentes para generar propuestas de prevención e intervención adecuadas a sus características y que generen mayor impacto desde la psicología clínica y educativa.

Abordar el estrés en la adolescencia requiere partir del concepto de la adolescencia que es una etapa intermedia entre la niñez y la adultez que coincide con cambios biológicos y psicológicos, y que es acompañada de conflictos y tensiones en la interacción social que inciden en la configuración de la identidad personal y en aspectos emocionales. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2005), la adolescencia comprende desde los 10 a los 19 años, presentándose en dos fases; la adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años), y la adolescencia tardía (entre los 15 y los 19 años). Sin embargo, esta es una clasificación que no necesariamente aplica en todos los casos, ya que es preciso tener en cuenta las creencias y prácticas de orden histórico y cultural que delimitan el concepto.

Respecto a la salud física y mental de los adolescentes se encuentran varios factores asociados. El deterioro creciente de las condiciones de vida y hábitat, sumado al aumento de la desigualdad social, la inequidad en la distribución de los ingresos, la falta de oportunidades para trabajar y estudiar, la inoperancia de los sistemas de salud y la falta de contundencia en las políticas públicas dirigidas específicamente a la población en mención han incidido en el incremento de la marginación de este grupo etario (Margulis, 2001). De igual forma, otros factores que afectan directa o indirectamente a la juventud son la contaminación por exceso de información, las nuevas formas diversión, esparcimiento e interacción con otros, los modelos comerciales y la alta frecuencia de agresión a los que están expuestos, en la medida en que tales formas son interpretadas

y asimiladas de manera acrítica por el adolescente. En ese orden, los adolescentes que no logran una adecuada inserción reportan, entre otras, las siguientes falencias: a) falta de un proyecto de vida; b) sentimientos de soledad; c) bajas expectativas frente al futuro; y d) baja autoestima. Conformando una especie de círculo vicioso en el que la exclusión aumenta (Coleman, Hendry & Kloeb, 2008).

Por otra parte, los factores sociales en las instituciones educativas o fuera de estas, como los grupos de pares (particularmente de los compañeros del colegio) son para muchos adolescentes el agente más influyente en la socialización ante la necesidad de diferenciación y de búsqueda de su propia identidad. Los iguales se convierten en el apoyo efectivo de pertenencia, comparten su lenguaje, sus problemas, sus gustos y las formas de uso del tiempo libre. El adolescente genera una gran dependencia de los valores de su grupo de referencia, especialmente cuando su autoestima y/o habilidades sociales son bajas; es primordialmente en esta etapa en los que los adolescentes, en su afán por obtener reconocimiento social, se comportan de manera riesgosa para su salud y bienestar asumiendo conductas de riesgo. Adicionalmente, dichos adolescentes pueden también sentirse poco identificados con su grupo de referencia en las instituciones educativas, por lo que prefieren autoexcluirse, elemento que se puede notar, por ejemplo, en las ausencias a clase y en el deterioro progresivo de la relación estudiante - escuela, que sin duda se reporta en niveles de desempeño bajos, deserción académica o problemas de salud mental como estrés, ansiedad y autoestima.

La adaptación en contextos educativos, se manifiesta en la posibilidad de la consecución de sus objetivos académicos y de verse aislado de problemas como conductas violentas y disruptivas, de consumo de SPA, conflictos con el profesorado, estrés entre otras situaciones (López-Sánchez, Jiménez-Torres, & Guerrero, 2013). De acuerdo con Aragón y Bosques (2012), existe una mejor adaptación al contexto escolar en los adolescentes de menor edad, aspecto también corroborado por Silverio y García (2007). Además, estos últimos autores señalan que existen diferencias significativas entre hombres y mujeres al respecto (mayor inadaptación escolar percibida por los hombres). Así mismo, según Bringas, Ovejero, Herrero y Rodríguez (2009), un alto consumo de medios de comunicación electrónicos sin una supervisión adecuada por parte de los adultos incidiría

en un menor desempeño académico, e incluso, incidiría en temas como la deserción escolar.

Se presume que aquellos colegios donde existe una organización inadecuada, con un alto grado de rotación del personal docente, y con poca participación de las familias y cuidadores en el proceso educativo suelen registrar mayores niveles de trastornos de adaptación conductual en los estudiantes (Justicia et al., 2006), desapego escolar en relación con modelos negativos del profesorado, expectativas del estudiantado particularmente bajas o muy altas e insatisfechas, un sistema de solución de conflictos inadecuado y una enseñanza no motivadora para los alumnos (Gómez et al., 2007), fracaso académico, con un doble de probabilidad respecto de sus compañeros de mejor rendimiento escolar, y mayor riesgo de delincuencia y vandalismo tanto en la escuela como fuera de ella.

En ese orden, y en congruencia con lo estipulado en la Ley de Infancia y Adolescencia del 2006 (Congreso de la República, 2006), es evidente la necesidad que el sistema educativo se fortalezca en Colombia para atender el elevado número de adolescentes en riesgo de fracasar en el ámbito educativo y que luego desarrollen conductas que atenten contra ellos mismos o contra la sociedad. Una de las acciones que pueden fortalecer este sistema es el diseño e implementación de acciones pedagógicas de prevención encaminadas a generar habilidades sociales y personales adecuadas para su desenvolvimiento en su entorno social.

Respecto a estrés académico García, Pérez, Pérez, & Natividad (2012) lo describen como la sobrecarga que el estudiante percibe, así el estrés académico se presenta cuando el estudiante valora que los requerimientos o exigencias de una situación exceden sus recursos y capacidades. Si el desfase es muy marcado, sus pensamientos y sus emociones son negativos afectando su esfuerzo, rendimiento y su productividad. Otros investigadores como Barraza (2011) destacan la gestión del estrés académico por los orientadores para identificar tres componentes sistémicos en los estudiantes: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, abordando diversas habilidades como a) reconocer los síntomas del estrés (fisiológicos o conductuales); b) identificar los estresores (sociales, educativos, ambientales); y c) brindar apoyo para un adecuado uso de las estrategias de

afrontamiento que permitan disminuir el nivel de estrés y sus efectos en los adolescentes.

En investigaciones como las de Martínez (2010) se identifican estrategias de afrontamiento en el manejo del estrés académico y relacionan estas estrategias con el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran que los estudiantes que se esfuerzan y se comprometen más para afrontar el estrés académico tienden a obtener mejor rendimiento y desempeño académico. También Arsenio y Loria (2014) plantearon la relación entre desempeño académico en adolescentes y estrés, relacionando la disposición emocional, los efectos académicos negativos y los promedios académicos en adolescentes. Los resultados de Fernández et al., (2015), muestran que el estrés diario auto-percibido por los niños, permite mayores predicciones en el rendimiento académico que el funcionamiento cognitivo básico. Por lo tanto, para lograr un buen rendimiento escolar, un estudiante no sólo requiere una buena función cognitiva básica, (procesos de atención, memoria, meta cognición), sino que también requiere habilidades de autorregulación emocional y debe presentar bajos niveles de estrés cotidiano auto-percibido.

Respecto a estilos de vida saludables en adolescentes Ariño & Fernández (2015) plantean en sus estudios, que el estilo de vida y las conductas de salud adoptadas durante la adolescencia, se relacionan con el rendimiento académico de forma directa, de tal forma que los adolescentes con estilos de vida y conductas más saludables, presentan un mejor rendimiento académico y adaptación en contextos educativos.

Al revisar factores asociados al estrés académico, De la Fuente et al. (2014) reportan investigaciones sobre competencias para estudiar en contextos estresantes, identifican factores percibidos por los estudiantes como amenazantes o de sobrecarga como falta de tiempo, exigencia y complejidad de la tarea, la acumulación de demandas o tareas en el contexto académico que incrementan el estrés académico. Estos autores también identifican situaciones estresantes asociadas a: a) el proceso de enseñanza –aprendizaje (como incertidumbre en relación esfuerzo- resultado); b) las características de la tarea (complejidad, exigencia); y c) las características individuales (competencias para aprender, experiencias previas de éxito o fracaso, actitudes, autorregulación

emocional).

En relación a estrés académico, permanencia educativa y programas de prevención, el estudio de De la Fuente et al. (2014) propone priorizar la prevención del estrés académico fortaleciendo competencias académicas y emocionales. Y además presenta la propuesta de un modelo de competencias para estudiar y aprender bajo estrés, así como variables específicas para centrar la evaluación e intervención basadas en el programa e-afrontamiento del estrés académico, para evaluar y mejorar las competencias emocionales en estudiantes universitarios. Aristimuño (2014), realiza planteamientos y aportes para reevaluar el concepto de fracaso escolar y cambiarlo por dificultades en rendimiento o en permanencia educativa. Plantea la necesidad de identificar los factores, económicos, sociales, educativos, políticos que influyen en las propuestas de atención a los estudiantes. Destaca la importancia de generar propuestas de intervención a nivel de prevención y de inclusión educativa para favorecer la permanencia de todos los estudiantes.

Barraza & Silerio. (2007), desarrollaron investigaciones comparativas de instituciones educativas sobre estrés académico, encontraron que el ingreso, la permanencia y la finalización exitosa de un nivel educativo, se asocian a diferentes situaciones de estrés académico. Identifican en estudiantes de educación media como causas de estrés: el exceso de responsabilidades, la sobrecarga de tareas, las situaciones de evaluación, el tipo de trabajos exigidos, conflictos con los compañeros, situaciones de competitividad entre otros. Los resultados muestran que el estrés académico depende no solo de variables cognoscitivas, sino de variables contextuales de tipo social, pedagógicas y evaluativas entre otras. Barraza, (2014) realizo otras investigaciones sobre estresores académicos en adolescentes identificando los más altos niveles de estrés con situaciones de tensión asociadas al poco tiempo, la presentación de exámenes, la sobrecarga de tareas y la competitividad entre compañeros.

El estrés en la adolescencia está asociado a factores específicos a los problemas en el colegio, la incertidumbre respecto al futuro, las dificultades familiares, la presión social, los problemas relacionados al uso del tiempo libre, las relaciones afectivas y los problemas en relación

a las diferencias individuales constituyen fuentes de estrés durante esta etapa del ciclo vital (Solís & Vidal, 2006).

Estévez, Oliva, & Parra (2012) analizaron la relación entre la vivencia de los acontecimientos vitales estresantes y los problemas de ajuste emocional y comportamental durante la adolescencia, en una investigación longitudinal durante 6 años y encontraron diferencias de género, y de selección de los tipos de estrategias de afrontamiento entre otros.

En investigaciones sobre estrés y sexo en adolescentes se encuentra la de Quiceno & Vinaccia (2014) quienes presentan en sus hallazgos en análisis comparativos según la variable sexo, que los adolescentes muestran mejores niveles respecto a las adolescentes en las variables resiliencia, felicidad, depresión, estresores cotidianos, calidad de vida y fortalezas personales y menores niveles de emociones negativas.

Investigaciones como las de Jiménez, Menéndez e Hidalgo (2012) destacan la importancia de abordar los eventos vitales estresantes durante la adolescencia para desarrollar acciones y estrategias de prevención eficaces para afrontar los diferentes niveles de estrés psicosocial y que promuevan procesos de ajuste psicosocial y adaptación positivos en los adolescentes. Sus resultados muestran en la muestra de adolescentes españoles más frecuentes eventos vitales estresantes en el contexto familiar (la muerte de un familiar, cambio de residencia, embarazo, conflictos de pareja) y en el contexto educativo (cambio de compañeros, la repitencia de cursos, conflictos con compañeros).

Entrando en el tema del afrontamiento, este concepto aparece, en los estudios clásicos, definido 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 & Folkman, 1991, p. 164). Otra definición es la de Barraza (2014) quien asume el afrontamiento como el conjunto de respuestas cognitivas o conductuales, que la persona utiliza en situaciones de estrés con el objetivo de manejar o disminuir la situación estresante.

El afrontamiento es un proceso que presenta cambios en el tiempo y de acuerdo a los contextos situacionales en que se produce, por tanto debe ser visto como un estado o como un rasgo; considerando que cuando se presenta inestabilidad o cambio, este se considera un estado, mientras que cuando se presenta estabilidad o consistencia a través de diversas condiciones, se considera rasgo. En el rasgo, el proceso de afrontamiento puede ser adaptativo o no adaptativo, exitoso o fracasado; si es adaptativo y exitoso significa que la persona ha alcanzado una forma estable de afrontamiento o defensa bajo una variedad de circunstancias. En el estado, los procesos de afrontamiento son sensibles para valorar lo que está sucediendo de una manera que responda a la realidad de una situación particular (Lazarus 1993).

En la investigación realizada por Figueroa, Contini, Lacunza, Levin & Suedan (2005) se plantea que el adecuado control de la tensión que generan los diferentes estresores determina un afrontamiento exitoso generando un estado de bienestar. El afrontamiento adecuado evita o disminuye los conflictos interpersonales y proporciona bienestar psicológico (Amais, Orozco, Amaris, & Zambrano, 2013).

De acuerdo con Morales (2008) y Lazarus y Folmank (1986), los estudios realizados sobre afrontamiento, confirman que la edad es una variable moduladora importante, ya que asociada al desarrollo, promueve cambios en cantidad y calidad en las estrategias de afrontamiento, evidenciándose un cambio en los procesos de afrontamiento con el envejecimiento.

El déficit en formas de afrontamiento se ha encontrado relacionado con algunas patologías. Serrano y Flores (2005), establecen la relación de las pocas habilidades de afrontamiento del estrés y el riesgo de desarrollar ideación suicida tanto en hombres como en mujeres. Viñas, González, García, Jane, y Casas (2012), relacionan los trastornos del comportamiento perturbador, el trastorno negativista desafiante y el trastorno de la conducta antisocial, con el déficit en el afrontamiento del estrés, registrando que en los chicos el afrontamiento inadecuado del estrés se relaciona estrechamente con la conducta de agresión física (herir o causar daño o perjuicio mediante la fuerza física), mientras que en las chicas son los sentimientos de frustración los que promueven una

sintomatología desafiante. Fonseca, Paino, Sierra, Lemos, y Muñiz, (2012) revelan una relación entre experiencias psicóticas leves, problemas emocionales e ineficaces estrategias de afrontamiento, que pueden facilitar a futuro el desarrollo de trastornos psicóticos.

Las estrategias de afrontamiento, también llamadas estrategias coping, son definidas por Lazarus y Folkman como esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandadas especificas externas o internas. Estos son importantes ya que permiten que la persona se adapte a las situaciones o dificultades de la vida cotidiana. Estos autores describen cinco tipos diferentes de estrategias de afrontamiento las cuales son: a) la solución de problemas la cual se entienden como la búsqueda de estrategias y alternativas para resolver las dificultades; b) soporte social, el cual es un recurso de afrontamiento donde el individuo busca a otra persona la cual le pueda brindar un apoyo emocional, informativo o tangible, durante las experiencias estresantes o de conflicto; c) fantasías en la cual la persona trata de reusarse de la situación o llegar a creer en una realidad o un hecho de la vida, donde se siente ansiedad, se dificulta dominar la situación y el sujeto prefiere quedarse en el pasado, esperando que el evento cambie por si solo; d) evitación cuando la persona no se enfrenta a la situación si no por el contrario la evade; y e) la auto-culpa en donde el individuo cambia el significado del acontecimiento, echándose la culpa, criticándose y reconociéndose causante del problema (Lazarus & Folkman, 1986).

Estos tipos de estrategias de afrontamiento se pueden agrupar en dos grandes categorías: centradas en el problema y centradas en la emoción, las estrategias centradas en el problema son todas aquellas estrategias las cuales se orientan a resolver el evento que está causando estrés alterándolo directamente y las centradas en la emoción se refieren a las acciones dirigidas a regular la respuesta emocional para disminuir los síntomas negativos del estrés. Cuando una persona sobre generaliza el uso de las estrategias de afrontamiento estas se convierten en estilos de afrontamiento los cuales son formas constantes de responder ante las situaciones estresantes (Lazarus & Folkman, 1986).

La forma en que se afrontan las situaciones difíciles y estresantes incide en las condiciones de salud mental. Se ha encontrado que las estrategias y estilos de afrontamiento están relacionados con el bienestar de las personas. Las personas que reportan bienestar manifiestan percepciones personales positivas y manejo del entorno, el reconocer y controlar los estresores, que a su vez favorece un afrontamiento adecuado, se relaciona con ese estado de bienestar. (Figueroa, Contini, Lacunza, Levin & Estévez, 2005; Verdugo et al., 2013). Además estas personas gozaran de una buena salud mental, así como ausencia de estrés, ansiedad o depresión.

La evidencia empírica señala que niveles bajos en los estilos de afrontamiento dirigidos al problema se han asociado con el incremento de psicopatologías que a su vez pueden potenciar la ocurrencia de conductas de riesgo y desadaptativas (Aydin, 2010; Engels & Van der Eijnden 2008; Meng, Tao, Wan, Hu, & Wang, 2011). En una relación positiva, Carver y Connor-Smith (2010) reportan que niveles altos en estos estilos se asocian particularmente con estilos de vida saludable en general, y tienden a aumentar conforme aumenta la edad de los sujetos (Seiffge-Krenke, Aunola &, Nurmi, 2009). Por otra parte, Seiffge-Krenke et al. (2009), y Suldo, Shaunness y Hardesty (2008), reportan que a mayor tendencia a buscar soporte social hay mayor probabilidad de reportar la realización de conductas saludables.

Los estilos de afrontamiento basados en la emoción muestran relaciones positivas entre el afrontamiento evitativo con el uso de sustancias psicoactivas (Ivory & Kambouropoulos, 2012) y con los riesgos a padecer trastornos de conducta alimentaria (Pamies & Quiles, 2012), particularmente frente a los motivos para el cambio en los patrones de ingesta, y a la reducción de la tensión emocional (Hasking, Livers, & Carlopio, 2011). De igual manera Gómez-Acosta y Londoño (2013) señalan a la auto-culpa como un estilo de afrontamiento involucrado en la confrontación ante situaciones altamente estresantes como las relacionadas con eventos en salud (Figueroa, Contini, Lacunza, Levín, & Estévez, 2005), y con niveles bajos de satisfacción general (Lepisto, Astedt-Kurki, Joronen, Luukkaala, & Paavilainen, 2011). Por último, la fantasía permite justificar comportamientos de escape con valoraciones irreales legitimadas por su contexto cultural (Fleury,

Tróccoli, & da Costa Zannon, 2001).

En la investigación de Muñoz, Silva, Vega, Gómez, & Berra (2014) se identifican las emociones, el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento en eventos estresantes en adolescentes de 11 y 15 años y encontraron que los adolescentes identifican mayores eventos estresantes en contextos educativos y familiares y que utilizan más el afrontamiento basado en la emoción. Verdugo et al. (2013) encontraron una correlación positiva entre el nivel de bienestar subjetivo y los estilos de afrontamiento utilizados por adolescentes y jóvenes, encontrando relación entre un alto nivel de bienestar subjetivo y la utilización de una mayor variedad de estilos de afrontamiento y un bajo nivel de bienestar subjetivo con la utilización de solo 3 estilos de afrontamiento (búsqueda de apoyo social, planificación y reevaluación positiva).

Particularmente, en un estudio reportado en el 2015, se encontró, en un grupo de 63 adolescentes escolares entre 14 y 16 años, un uso similar de los estilos de afrontamiento dirigido al problema, búsqueda de apoyo social, de evitación, de auto-culpa y fantasioso. (Gómez, Muñoz, Pérez, Mendivelso, & Velasco, 2015).

Una estrategia para el fortalecimiento de los estilos de afrontamiento en los adolescentes que presenten dificultades académicas y desadaptación escolar puede ser la realización de programas que les brinden la posibilidad de unas mejores formas de enfrentar las situaciones difíciles que deben enfrentar tanto durante su estancia en la institución como una vez egresen de ella. Un acercamiento en este sentido se presenta en los estudios de Romero y Palacio (2009) y Palacio, Caballero, González, Gravini y Contreras (2012).

Se ve la necesidad investigativa en torno a programas que desarrollen acciones, con los adolescentes y en especial con aquellos que presentan dificultades escolares, en función de la optimización de estilos de afrontamiento efectivos, y de la medición de su impacto.

Una alternativa para implementar programas especiales en el ámbito educativo puede ser el uso de las estrategias virtuales las cuales como una de sus ventajas es el poder llegar a un mayor número de personas con menores costos económicos y de profesionales además de que permiten

hacer diseños variados mediante el uso de las TIC que pueden ser llamativos y motivantes para los jóvenes.

La virtualidad y las TIC han sido utilizadas en el campo educativo, autores como López de la Madrid (2007), Vivanco (2015), Nieto (2012) y Turpo (2013) quienes resaltan aspectos como su pertinencia, su manejo en el espacio y el tiempo, y sus aportes en el aprendizaje. En el ámbito educativo especial, esta tecnología de la información ha sido empleada en la educación primaria y secundaria de alumnos que presentan trastornos del espectro autista (Lozano, Ballesta, & Alcaraz, 2011; Lozano, Castillo, García, & Motos, 2013).

En el campo de la psicología, el internet, la virtualidad y las TIC han sido aplicadas en áreas de la psicología de la salud (Preciado, 1999), la psicología clínica con fines terapéuticos (Botella et al., 2007; Botella, Quero, Serrano, Baños, & García-Palacios, 2009). Particularmente en el tema del afrontamiento, Muñoz (2013) reporta el uso de un software para el fortalecimiento de las estrategias de afrontamiento en adolescentes con antecedentes de autolesión.

Teniendo en cuenta la importancia de fortalecer las estrategias de afrontamiento de las situaciones que generan estrés en los adolescentes y los aportes de la virtualidad, se puede considerar la alternativa de realizar con adolescentes, en diferentes condiciones, programas psico-educativos y de prevención en estrategias de afrontamiento acudiendo a las nuevas tecnologías de la información. La presente investigación se realizó como respuesta a esta situación enfocándose hacia los adolescentes que tienen antecedentes de dificultades académicas y/o de adaptación al sistema escolar.

Objetivos

Objetivo general

Desarrollar y evaluar un programa virtual, dirigido al fortalecimiento de los estilos de afrontamiento efectivo utilizados por adolescentes con dificultades académicas y problemas en su adaptación

conductual al sistema escolar.

Objetivos específicos

- Diseñar un programa virtual dirigido al fortalecimiento de los estilos de afrontamiento efectivo para adolescentes con dificultades académicas y problemas en su adaptación conductual al sistema escolar.

- Evaluar el programa virtual diseñado mediante un estudio piloto con estudiantes escolares y el juicio de expertos.

Método

Tipo de estudio

El estudio se desarrolló bajo la modalidad de una investigación proyectiva, la cual tiene como fin la propuesta de planes, programas o modelos de intervención frente a situaciones particulares. Esta modalidad investigativa se identifica por la elaboración de propuestas sin llegar a su implementación, puede ser empleado en estudios que propendan hacia el diseño de programas de intervención social (Hurtado de Barrera, 2000, 2006, 2010).

Participantes

Estudiantes escolares.

En el estudio participaron ocho adolescentes escolares que cursaban los grados 10 u 11 de secundaria, cuatro con antecedentes de dificultades académicas y/o de adaptación al sistema escolar y cuatro sin estos antecedentes.

Expertos.

Se contó con cinco psicólogos expertos en trabajo con niños y adolescentes a nivel aplicado

y/o de docencia, cuatro de ellos con experiencia superior a siete años y uno con experiencia de dos años.

Instrumentos

Cuestionario de formas de afrontamiento.

Cuestionario, versión en español de la prueba WCCL desarrollada por Lazarus y Folkman (1986) y revisada por Vitaliano, Russo, Carr, Maiuro y Becker (1985). Específicamente se tomó el formato propuesto por Rueda y Vélez-Botero (2010). Estas autoras analizaron las propiedades psicométricas del cuestionario en población colombiana reportando una confiabilidad general alta con un alfa de Crombach de 0.87 y entre aceptable y alta para las escalas que lo componen (Rueda & Vélez-Botero, 2010). El uso de este cuestionario en estudiantes de secundaria colombianos ha sido reportado por Romero y Palacio (2011) y Gómez, Muñoz, Pérez, Mendivelso, & Velasco (2015). Muñoz y Riveros (2015), para este cuestionario, reportan indicadores de validez y alta confiabilidad al ser utilizado en adolescentes escolarizados colombianos.

El cuestionario bajo una escala tipo Likert, con opciones de respuestas que van desde 1 (para nada) hasta 4 (en gran medida), consta de 42 ítems distribuidos en 5 escalas o formas de afrontamiento que miden el afrontamiento enfocado en el problema (estrategias dirigidas al problema y centradas en búsqueda de soporte social) y el afrontamiento enfocado en la emoción (estrategias de evitación, auto-culpa y fantasía).

Formato de evaluación del programa por expertos.

Formato diseñado para ser diligenciado por los investigadores y los expertos en la evaluación del programa en la plataforma. En este formato, se solicitaban calificaciones de 1 a 4 y observaciones cualitativas para cada uno de los módulos del programa en lo relacionado con los

contenidos y temas del módulo, las actividades de refuerzo, los recursos digitales, los contenidos y temas de la cartilla, los videos y la presentación en la plataforma (ver anexo 1).

Formato de evaluación del programa por los adolescentes.

Formato destinado para ser contestado por los adolescentes después de desarrollar el programa en la plataforma. El formato está conformado por 17 items clasificados en las categorías de contenidos, plataforma-recursos, acompañamiento del tutor y autoevaluación. Requería una calificación de 1 a 4 para cada ítem. Adicionalmente el formato solicitaba información cualitativa sobre dos aspectos positivos y dos aspectos a mejorar del programa (ver anexo 2).

Recursos tecnológicos.

Computadores, plataforma Moodle y herramientas virtuales para el diseño e implementación del programa.

Formatos de consentimiento informado.

Se manejaron dos formatos, uno dirigido a los adolescentes (anexo 3) y otro dirigido a los acudientes (anexo 4) los cuales fueron analizados y firmados por los adolescentes y los acudientes de los menores de edad como consentimiento de la participación en el estudio.

Aspectos éticos

Presentando los objetivos y condiciones del estudio, se tramitó con las instituciones educativas escogidas, el permiso correspondiente; y con los estudiantes y acudientes los consentimientos informados (anexos 3 y 4), los cuales incluían los objetivos e implicaciones del estudio y el compromiso de confidencialidad y anonimato (aclarando que la información proporcionada únicamente se utilizaría con criterios investigativos salvo que se registre información que revele compromiso de la salud física o psicológica del participante, en correspondencia con los criterios éticos planteados por la resolución 8430 de 1993, investigación en salud (Congreso de la

República de Colombia, 2006); la ley 1090 de 2006, Código ético y deontológico del Psicólogo (Congreso de la República de Colombia, 2006); y el Código de infancia y adolescencia de 2006 (Congreso de la República, 2006).

Se respetaron los derechos de autor de las imágenes utilizadas en la cartilla y videos de los módulos utilizando imágenes del banco de imágenes de la institución y de espacios de internet de libre acceso.

En este aspecto ético es importante aclarar que el programa propuesto en el estudio se cataloga bajo una modalidad psico-educativa de prevención sin pretender fines terapéuticos.

Procedimiento

En el marco de la investigación proyectiva (Hurtado de Barrera, 2000, 2006, 2010), el estudio se realizó en tres grandes momentos, el diseño del programa, el estudio piloto con los adolescentes y la evaluación por parte de expertos los cuales se describen a continuación.

Diseño del programa.

Para el diseño del programa, bajo una modalidad psico-educativa de prevención, se partió de la revisión documental-investigativa y conceptualización de los temas pertinentes que están expuestos en el apartado de fundamentos teóricos y se establecieron la justificación, el objetivo, la estructura de contenidos, y la instalación en la plataforma Moodle.

Estudio piloto con los adolescentes.

Para el pilotaje del programa, ocho adolescentes, durante tres semanas, desarrollaron en su totalidad el programa en la plataforma realizando las diferentes actividades. Cada estudiante tuvo un tutor virtual para el seguimiento desde la plataforma y un estudiante de orientador (asistente de investigación realizando práctica en psicología educativa), quien, en sesiones presenciales

esporádicas, brindo un acompañamiento en la explicación inicial del programa y el desarrollo del mismo.

Evaluación por parte de expertos.

A los expertos se les dio acceso al programa y revisaron el programa desde la misma plataforma. Cada uno consigno su concepto en el formato de evaluación del programa por expertos (anexo 1).

Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el programa diseñado, el estudio piloto con los adolescentes y la evaluación por parte de expertos.

El programa

El programa diseñado bajo una modalidad psico-educativa de prevención, se denominó "Afrontemos el estrés". Conformado por ocho módulos fue instalado en la plataforma Moodle. Para el desarrollo de este programa se debe contar con el apoyo de tutores con una formación en psicología. A continuación se describen sus principales elementos y características.

Justificación.

En el estudio de Gómez et al. (2015) del cual partió la inquietud de desarrollar el presente estudio y que retomo estudiantes escolares de secundaria de la ciudad de Bogotá, se plantea la necesidad de fortalecer, en adolescentes escolares, las habilidades en la forma de afrontar las dificultades que les pueden generar estrés con el fin de prevenir conflictos personales e interpersonales y ofrecer oportunidades para un mayor bienestar. Esta necesidad se justifica, en

especial, por el hecho de que los estudiantes mostraron puntajes por debajo de 2.5 en las estrategias centradas en la solución del problema (puntajes que se alejan del puntaje máximo en más de 1.5 puntos).

Romero y Palacio (2011), a partir del estudio realizado con estudiantes de secundaria de la ciudad de Ibagué informan que los adolescentes reportan como situaciones más estresantes las relacionadas con tener bajo rendimiento académico, ser reprendidos por indisciplina y la presentación de exámenes. Reportan que acuden con mayor frecuencia a estrategias dirigidas al problema estrategias de afrontamiento enfocadas a la solución del problema y a las centradas en la fantasía. De todas formas los puntajes promedios distan de los puntajes máximos en más de 1.4 puntos. Estos autores muestran la necesidad de fortalecer las estrategias de afrontamiento que les permitan mejores alternativas para enfrentar las situaciones de estrés sobre todo en el aspecto académico.

Algunos autores muestran relaciones entre las estrategias de afrontamiento empleadas con el bienestar personal y el riesgo para procesos des-adaptativos. Así, niveles bajos en estrategias de afrontamiento dirigidas al problema se han reportado asociadas a psicopatologías (Aydin, 2010; Engels & Van der Eijnden 2008; Meng, Tao, Wan, Hu, & Wang, 2011). La búsqueda del soporte social se ha asociado con una mayor probabilidad de conductas saludables (Seiffge-Krenke et al., 2009; Suldo, Shaunness & Hardesty, 2008). El afrontar las situaciones estresantes con un énfasis en las emociones se ha visto relacionado con el riesgo para el uso de sustancias psicoactivas (Ivory & Kambouropoulos, 2012), trastornos de conducta alimentaria (Pamies & Quiles, 2012), niveles bajos de satisfacción general (Lepisto et al, 2011).

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, se evidencian la importancia de fortalecer las estrategias de afrontamiento de las situaciones que generan estrés en los adolescentes. Una alternativa para este objetivo puede ser el realizar con los adolescentes programas psico-educativos

para el fortalecimiento de estrategias adecuadas para enfrentar las situaciones estresantes a las que están expuestos en su cotidianidad.

Una forma de llegar a los adolescentes para el fortalecimiento de estrategias de afrontamiento puede ser mediante la realización de programas en el ámbito escolar. Las nuevas tecnologías y en particular la virtualidad y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ofrecen alternativas para el desarrollo de programas psico-educativos.

La virtualidad y el uso de las TIC han modificado las formas de enseñar, conllevan nuevas formas de pensar y de aprender. Las TIC pueden permitir un avance a un conocimiento más complejo y reflexivo para lo cual, su uso en el campo educativo, debe partir de un análisis de sus ventajas, sus limitaciones y las reglas para su implementación (Coll & Monereo, 2011).

El uso de la virtualidad y las TIC en el ámbito educativo ha sido reportado por diferentes autores quienes resaltan, entre otros aspectos, su pertinencia, su manejo en el espacio y el tiempo, sus aportes en el aprendizaje (López de la Madrid, 2007; Vivanco, 2015; Nieto, 2012; Turpo, 2013). La tecnología de la información ha sido utilizada en la educación primaria y secundaria de estudiantes con diversidad en el aprendizaje, en su desarrollo y en situaciones de vulnerabilidad. Particularmente se reporta el uso de un software educativo en procesos de enseñanza-aprendizaje de competencias emocionales de alumnos que presentan trastornos del espectro autista (Lozano, Ballesta, & Alcaraz, 2011; Lozano, Castillo, García, & Motos, 2013).

En el campo de la psicología, las TIC han sido aplicadas en diferentes áreas. Se puede resaltar el uso del internet en la psicología de la salud (Preciado, 1999), la aplicación de las TIC en el área de la psicología clínica con fines terapéuticos (Botella et al., 2007; Botella, Quero, Serrano, Baños, & García-Palacios, 2009). Particularmente en el tema del afrontamiento, Muñoz (2013) reporta el uso de un software para el fortalecimiento de las estrategias de afrontamiento en adolescentes con antecedentes de autolesión.

Objetivo del programa.

El programa “Afrontemos el estrés”, bajo una modalidad psico-educativa de prevención, fue diseñado para adolescentes escolares con antecedentes de dificultades académicas y/o de adaptación al sistema escolar con el fin de proporcionar elementos que les permitan comprender el estrés, las situaciones que lo generan y las formas mediante las cuales se puede afrontar.

Estructura de contenidos del programa.

Retomando el marco conceptual e investigativo sobre estrés, afrontamiento del estrés y uso de las tics en educación y psicología, expuesto en el apartado de introducción, se determinó la estructura del programa organizada en ocho módulos, cada uno con temáticas y objetivos particulares. El programa incluyó, al inicio del programa y al final del mismo, la evaluación de las estrategias de afrontamiento mediante el cuestionario de formas de afrontamiento. Así mismo al final se incluyó la evaluación del programa a ser diligenciada en el formato de evaluación del programa por los adolescentes. Esta estructura del programa se representa en la tabla 1.

Tabla 1

Estructura del programa Afrontemos el estrés

Programa Afrontemos el estrés		
Evaluación inicial de estrategias de afrontamiento		
Módulo	Nombre de los módulos	Objetivos
		Al finalizar el modulo se espera que el estudiante:
1	Iniciando el Programa “Afrontemos el Estrés” Corresponde a la	- Conozca las generalidades del programa Afrontemos el estrés que desarrollara de manera virtual. - Identifique los aportes del programa Afrontemos el estrés en su

	presentación del programa	vida personal, familiar, social y académica.
2	Estrés y Afrontamiento	- Este en la capacidad de identificar situaciones que le puedan generar estrés en su vida diaria y las relacione con el afrontamiento.
3	Desempeño académico y Estrés	- Identifique las situaciones y factores de estrés en el contexto educativo. - Analice estrategias que le permitan disminuir los niveles de estrés y tener éxito académico.
4	Estrategias de afrontamiento	- Discrimine las diversas formas que existen para enfrentar situaciones que son percibidas como amenazadoras.
5	Afrontando el Estrés 1 Estrategias basadas en la solución del problema	- Discrimine las diversas formas de responder a situaciones que son percibidas como amenazantes basándose en la solución del problema.
6	Afrontando el Estrés 2 Estrategias centradas en la emoción	- Identifique como controlar las emociones asociadas a diferentes situaciones y factores de estrés. - Analice estrategias en el manejo de las emociones que permitan disminuir los niveles de estrés.
7	Afrontando el Estrés 3 Casos de adolescentes	- Identifique las situaciones y factores de estrés que suelen ser frecuentes en adolescentes. - Este en la capacidad de proponer diferentes estrategias de afrontamiento en casos de adolescentes.
8	Finalizando el Programa Afrontemos el Estrés Corresponde al cierre del programa	- Reconozca en un contexto general los elementos que involucran las situaciones estresantes. - Proponga soluciones eficaces a situaciones estresantes, considerando los dispositivos que ofrezcan mayor oportunidad de solución de acuerdo al contexto.
	Evaluación final estrategias de afrontamiento	
	Evaluación del programa	

Los elementos que fueron definidos para los módulos se presentan en la tabla 2.

Tabla 2

Esquema de los módulos del programa Afrontemos el estrés

Programa Afrontemos el estrés	
Contenido de cada módulo	
Portada	
Presentación del módulo	
Mapa del Módulo	
Objetivos del módulo	
Cartilla	
Video	Presentación animada de alguna situación relacionada con el tema del módulo.
Actividad de aprendizaje	Recurso virtual tipo crucigrama, sopa de letras, nube de palabras, juego del ahorcado, juego quién quiere ser millonario, etc.
Actividad de refuerzo	Actividad que los estudiantes deben realizar con programas virtuales de la Web 2.

Los elementos bajo los cuales se diseñaron las cartillas de cada módulo se esbozan en la tabla 3.

Tabla 3

Esquema del contenido de las cartillas del programa Afrontemos el estrés

Programa Afrontemos el estrés
Contenido de cada cartilla
Portada
Introducción
Mapa de contenidos
Objetivos de la cartilla
Desarrollo de los temas
Taller de reflexión
Conclusiones
Referencias

Instalación del programa en la plataforma Moodle.

En reuniones con los profesionales de la unidad de e-learnig (encargada del manejo de los programas virtuales) se definieron los parámetros para la instalación del programa en la plataforma Moodle. La instalación inicial fue revisada por los investigadores quienes determinaron los ajustes que se consideraron pertinentes. De estos ajustes se realizaron la mayoría quedando pendientes algunos que, por razones del tiempo que requerían, no fueron posibles hacer. Estos ajustes pendientes se relacionan principalmente con el tamaño de la letra y el manejo de las cartillas, algunos de los personajes de los videos que corresponden a niños y no a adolescentes, algunos detalles de la presentación del menú de los contenidos del módulo, la presentación de la actividad de refuerzo para que quede más llamativa.

En el anexo 5 se presentan algunas imágenes del programa en la plataforma.

Estudio piloto con los adolescentes

En el estudio piloto los ocho adolescentes desarrollaron durante tres semanas el programa realizando las diferentes actividades propuestas con el acompañamiento de un orientador en sesiones periódicas presenciales y el seguimiento de un tutor virtual. Tanto los tutores virtuales como los orientadores tenían estudios en psicología. Es importante aclarar que en el piloto inicialmente se dio autonomía a los adolescentes para realizar el programa pero dado que el ritmo de trabajo inicial no fue el esperado fue necesario que el orientador los citará a sesiones especiales en las que bajo su supervisión entraran a la plataforma a realizar el programa. De manera adicional se ofreció como incentivo la entrega de un bono con entradas para cine.

Los datos de este estudio piloto se presentan a continuación en tres aspectos, los resultados de las evaluaciones de las estrategias de afrontamiento utilizadas por los adolescentes en situaciones que les generan estrés, la evaluación del programa por parte de los adolescentes y las observaciones de los orientadores sobre el programa a partir de lo vivenciado con los adolescentes durante el acompañamiento que realizaron.

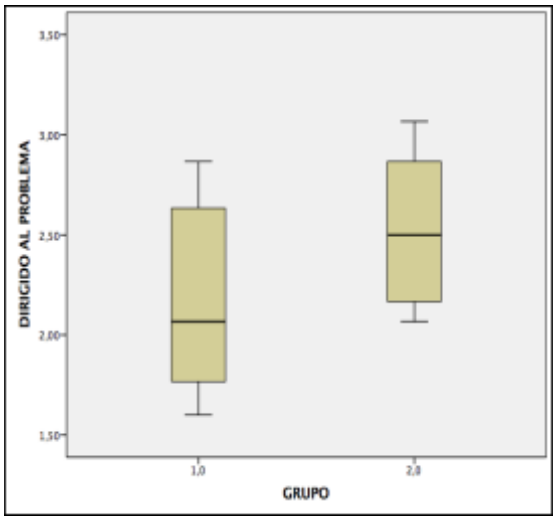
Evaluaciones de las estrategias de afrontamiento.

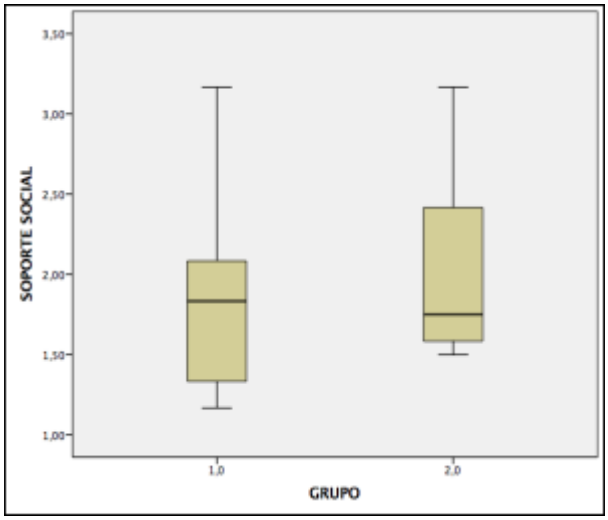
Las estrategias de afrontamiento utilizadas por los adolescentes en situaciones que les generan estrés fueron evaluadas mediante el Cuestionario de formas de afrontamiento (descrito en el apartado de instrumentos) en dos momentos, al inicio del programa y al finalizarlo. Los resultados en las dos aplicaciones del cuestionario se presentan en la figura 1 especificando la evaluación inicial (grupo 1.0) y la evaluación final (grupo 2.0) para cada una de las cinco escalas

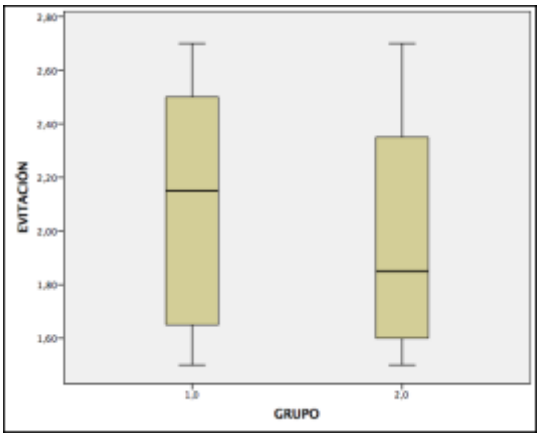
bajo las cuales el cuestionario evalúa las estrategias o formas de afrontamiento las cuales se denominan: dirigido al problema, soporte social, evitación, auto-culpa y fantasía.

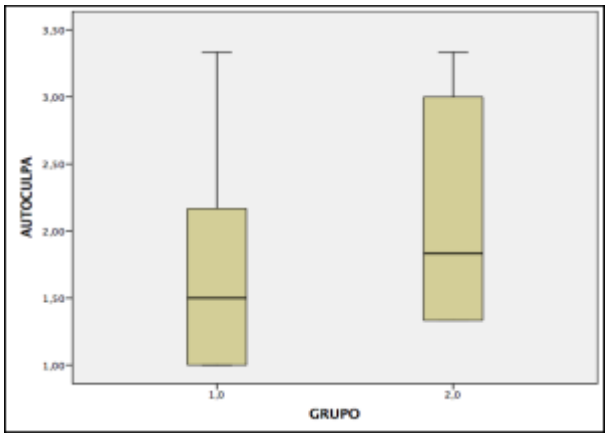
Los datos, en una medición de 1 a 4, muestran puntajes promedios inferiores a 2.5 en ambos momentos en todas las escalas. Los promedios más altos se presentaron en la escala denominada dirigido al problema en la cual a su vez se observa un mayor puntaje en la evaluación final con respecto a la evaluación inicial. También se observan puntajes mayores en la evaluación final en la escala denominada auto-culpa. Puntajes menores en la evaluación final se dieron en las escalas de soporte social, fantasía y evitación teniendo esta última la mayor diferencia.

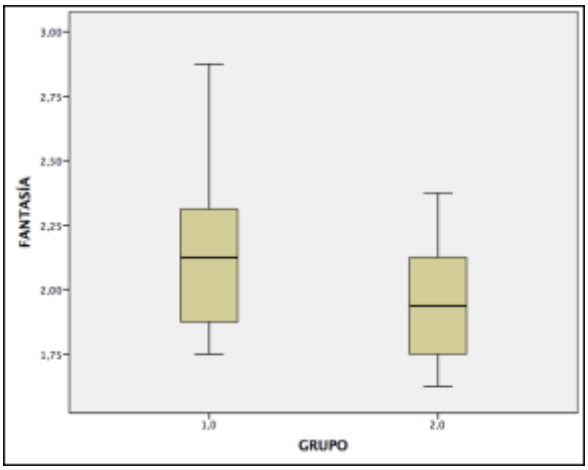
Los resultados descritos pueden indicar una influencia del programa, en los adolescentes participantes, hacia formas de afrontamiento más adecuadas en particular por lo observado en la evaluación final en el aumento del afrontamiento dirigido al problema y en la disminución para las estrategias de evitación y fantasía. Este hallazgo de todas formas se debe confirmar en investigaciones posteriores dado que pudo influir la recordación de los contenidos vistos en el programa por el intervalo de solo tres semanas entre la evaluación inicial y la final.











Grupo 1.0 = Evaluación inicial.

Grupo 2.0 = Evaluación final

Figura 1. Puntajes de los adolescentes en el cuestionario de formas de afrontamiento.

Para la comparación de los resultados entre la evaluación inicial y la evaluación final de las estrategias de afrontamiento, se utilizó la prueba T para muestras emparejadas (dado que las distribuciones se ajustaron a los parámetros de la curva normal). Como se observa en la tabla 4, para los puntajes en el cuestionario de formas de afrontamiento, se presentaron diferencias estadísticas a 0.05 en todas las escalas de afrontamiento excepto en auto-culpa. Estas diferencias significativas pueden corroborar la posible incidencia del programa en los resultados de la evaluación final en cuanto a las estrategias de afrontamiento planteada en el párrafo anterior.

Tabla 4

Prueba T comparación evaluación inicial y final

Prueba T de muestras emparejadas			
	t	gl	Sig. (bilateral)
Dirigido al problema	6,237	15	0
Soporte social	2,349	15	0,033
Evitación	2,915	15	0,011
Autoculpa	1,927	15	0,073
Fantasía	3,205	15	0,006

Evaluación del programa por parte de los adolescentes

Al finalizar el programa los adolescentes diligenciaron en la plataforma el formato de evaluación del programa por los adolescentes (anexo 2). En la figura 2 se presentan los resultados en las categorías de contenidos, plataforma-recursos, acompañamiento del tutor y autoevaluación en las que se agruparon los 17 ítems del formato. Los datos reflejan en general una evaluación positiva del programa ya que en una escala de 1 a 4 los puntajes promedio en todas las diferentes categorías fueron superiores a 3.4.

El mayor puntaje se dio en el acompañamiento del tutor que incluyo tanto el acompañamiento del orientador en sesiones presenciales como el seguimiento del tutor virtual. En futuras ocasiones sería importante discriminar estos dos tipos de acompañamiento. El puntaje más bajo se presentó en la categoría plataforma-recursos que evaluaba el sistema mismo de la plataforma, la presentación del programa en la plataforma, los materiales y los recursos virtuales

utilizados. Analizando los ítems y aspectos incluidos en esta categoría se puede considerar la posibilidad de separar lo de la plataforma y los recursos.

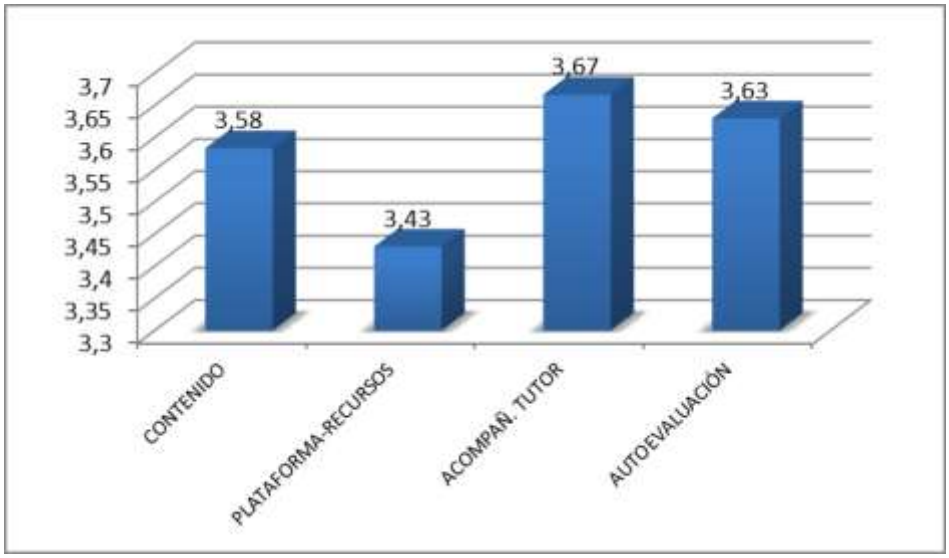


Figura 2. Puntajes promedio evaluación del programa por parte de los adolescentes.

Las apreciaciones cualitativas de los adolescentes frente al programa fueron evaluadas en torno a los aspectos positivos y los aspectos a mejorar.

Con respecto a los aspectos positivos del programa, los adolescentes reportaron elementos como muy interesante en especial para personas que sufren de estrés, ayuda a enfrentar el estrés, a manejar situaciones cotidianas y a desahogarse, enseña cosas nuevas, fue agradable, los materiales fueron buenos, en especial las páginas de internet, los juegos y los videos. Importante resaltar que sugieren que programas como el desarrollado debieran hacerse más seguido.

En cuanto a los aspectos a mejorar, los adolescentes sugieren que fuera menos extenso, un poco más didáctico, utilizar textos más cortos, cambiar algunas de las actividades de refuerzo pues algunas, como las líneas de tiempo fueron complicadas y largas de realizar, revisar que en los

videos siempre las imágenes concuerden con el contenido, aumentar el tamaño de la letra en las cartillas, aclarar el significado de palabras que pueden ser desconocidas.

Observaciones de los orientadores

Durante el estudio piloto, los orientadores registraron las observaciones que los adolescentes les hacían y algunas situaciones que ellos mismos identificaron en el desarrollo del programa. Las principales observaciones se presentan en la tabla 5. Se resaltan comentarios positivos como: el programa en la plataforma fue agradable, los contenidos son comprensibles, los videos fueron buenos y permitían una identificación con las situaciones presentadas, interesante realizar las actividades de refuerzo con programas de la web 2.0, es necesario contar con el acompañamiento del orientador quien debe verificar que los alumnos revisen todo el material y que realicen todas las actividades incluyendo aquellas no requieren una entrega formal por la plataforma, se requieren instrucciones más completas para las actividades de refuerzo a realizar en la web 2.0

Tabla 6

Observaciones reportadas por los orientadores

Observaciones de los adolescentes	Observaciones del orientador
- La presentación del programa en la plataforma fue reportada por los adolescentes como agradable. - Los adolescentes expresaron que los contenidos del programa son comprensibles. - Los adolescentes sugieren que en el programa se retomen temas de las asignaturas que ven en el colegio. - En general los videos les parecieron interesantes a los adolescentes, se identificaron con las situaciones presentadas en ellos. En algunos de	- Importante verificar que los adolescentes revisen todo el material del programa y que realicen las actividades de reflexión de las cartillas. - Es importante contar con el apoyo presencial del orientador. - Aclarar en las actividades de refuerzo que el envío se puede hacer mediante la copia de pantallazos. - En general las actividades de refuerzo se relacionan con los temas de los módulos y las

ellos los personajes fueron percibidos por los adolescentes como muy infantiles, correspondían a niños de corta edad. - Revisar algunos contenidos de las cartillas que presentan textos muy extensos. También aumentar el tamaño de la letra. - Como el piloto se realizó en tres semanas, los adolescentes consideran que es poco tiempo para la extensión del programa. - Las actividades de refuerzo en la mayoría fueron motivantes para los adolescentes. Se deben revisar algunas de estas que los adolescentes reportaron poco llamativas o muy difíciles.	cartillas. - Enfatizar que en las actividades de refuerzo las realicen de manera completa. - Dar a los adolescentes instrucciones suficientes para acceder a la web.

Evaluación por parte de expertos

Los cinco jueces expertos realizaron la revisión del programa en la plataforma y diligenciaron el formato de evaluación del programa para expertos (anexo 1), dando una calificación cuantitativa (entre 1 y 4) y observaciones cualitativas para cada módulo en cuanto a los contenidos y temas del módulo, la actividad de refuerzo, el recurso digital, los contenidos y temas de la cartilla, los videos, y la presentación de la plataforma.

Para las calificaciones cuantitativas, se observó una confiabilidad de acuerdo entre evaluadores del 90%. Las calificaciones, exceptuando dos casos, estuvieron entre 3 y 4 en los diferentes aspectos evaluados en los ocho módulos.

En la tabla 5 se presenta una síntesis de las observaciones cualitativas de los expertos para cada módulo y a nivel general.

Tabla 7

Evaluación cualitativa del programa por parte de jueces expertos

Módulos	Aspectos positivos	Aspectos por mejorar
1	Hay un buen nivel de pertinencia y coherencia de la información.	Lenguaje más sencillo y con más ejemplos para adolescentes. Cambiar la música muy plana para adolescentes. Agregar un cuadro con indicaciones Utilizar en los videos personajes más adolescentes y jóvenes, los personajes son muy infantiles.
2	Hay un buen nivel de pertinencia y coherencia de la información.	Incluir información o gráfico más llamativo para utilización de Pixon. Revisar errores de redacción y gramaticales, tiempos, plural…)
3	Coherencia y pertinencia de las temáticas y actividades del módulo.	En la actividad de refuerzo brindar otras opciones más sencillas para realizar la actividad. En el video colocar situaciones y expresiones más cercanas a los adolescentes. Ajustar la redacción, tiempos gramaticales y singulares y plurales.
4	Hay un buen nivel de pertinencia y coherencia de la información.	Mapa no lleva las partes que indica. Incluir más información en el video de opciones y ejemplos de afrontamiento. Ampliar las explicaciones y ejemplos en situaciones.
5	Hay un buen nivel de pertinencia y coherencia de la información.	En la actividad de aprendizaje, considero deben dar un poco más de tiempo para la aplicación. Ajustar el lenguaje más sencillo y con ejemplos para adolescentes. Cambiar la actividad del libro por un folleto o algo más llamativo y corto

		El esquema del taller es muy ambiguo.
6	Hay un buen nivel de pertinencia y coherencia de la información.	Describir y dar más ejemplos de las estrategias y situaciones emocionales con adolescentes. Ampliar la información.
7	Bien organizado y pertinente	Ampliar y describir más las estrategias de afrontamiento en el video. El video tiene un buen guion pero necesita más emoción en las Ilustraciones. Ampliar y describir más situaciones de conflictos en los adolescentes.
8	Pertinentes y acordes al cierre	Revisar la pertinencia de línea de tiempo en actividad refuerzo, plantear otra que permita más evaluación del programa. Revisión de la pertinencia del video para el cierre.
Observaciones generales	La plataforma es de fácil acceso. Revisar el nombre del programa y del módulo buscando alternativas más llamativas para adolescentes. Diagramación y organización en plataforma es agradable. Revisar y quitar publicidad que aparece en los videos. Revisar el nombre de actividad de refuerzo y cambiarla por algo más motivador para adolescente. En las cartillas en algunas partes textos muy planos incluir más gráficos, viñetas y contraste de colores no solo los institucionales para hacerlo más llamativo. Ampliar la información de los videos y explicar más en lenguaje y expresiones de adolescentes. En cuanto al programa tiene un objetivo más psicopedagógico, es decir, no se plantea como una forma de intervención a los problemas de estrés en los	

jóvenes, sino como una herramienta para ilustrar a los jóvenes sobre algunas cuestiones importantes sobre el estrés en la vida cotidiana y algunos modos de afrontamiento del mismo. Para el programa no hay cuestionamientos éticos dada su orientación pedagógica.

Incluir un recuadro o ventana. Sugerencia: antes de entrar a la página donde se hacen las actividades, se ponga una ventana con las instrucciones para inscribirse y desarrollar las actividades.

Delimitar solo estrategias o estilos de afrontamiento por el referente conceptual y el énfasis del programa en las cartillas y objetivos.

Revisión y ampliación de instrucciones y opciones en las actividades de aprendizaje y en los encabezados para hacerlas más llamativas.

Falta una introducción llamativa al programa en la plataforma motivando, aclarando alcances y acompañamiento.

Se recomienda unificar redacción especialmente de objetivos en tiempo, singular y gramática de todos los módulos y cartillas.

En términos generales, las actividades de refuerzo, los recursos digitales y los contenidos de las cartillas de los módulos son coherentes y pertinentes para cumplir los objetivos.

El instrumento usado para indagar estilos de afrontamiento puede ser usado en la investigación, dado que ya ha sido validado para Colombia y ha sido usado en otros estudios.

El cuestionario de evaluación del programa es pertinente, pero podría pensarse en hacerse un poco más corto, dada la población.

Ampliar y definir el rol del tutor en el proceso y en el programa.

Los objetivos del programa son pertinentes y claros.

Discusión

El presente estudio, bajo la modalidad de una investigación proyectiva, tuvo como resultado la propuesta de un programa virtual, dirigido al fortalecimiento de los estilos de afrontamiento

efectivo utilizados por adolescentes con dificultades académicas y problemas en su adaptación conductual al sistema escolar. La propuesta fue evaluada mediante un estudio piloto con ocho adolescentes y el juicio de cinco expertos.

Para el diseño del programa se partió del modelo de afrontamiento de Lazarus y Folkman (1986, 1991), quienes describen cinco tipos diferentes de estrategias de afrontamiento: la solución de problemas, el soporte social, la fantasía, la evitación y la de auto-culpa. Estas estrategias las agrupan en dos grandes categorías: centradas en el problema y centradas en la emoción. Para estos autores, cuando una persona sobre generaliza el uso de las estrategias de afrontamiento estas se convierten en estilos de afrontamiento los cuales son formas constantes de responder ante las situaciones estresantes.

El programa se denominó “Afrontemos el estrés”, fue instalado en la plataforma Moodle y está conformado por ocho módulos. Para el desarrollo de este programa se debe contar con el apoyo de tutores con una formación en psicología.

La evaluación del programa mediante el estudio piloto con los ocho adolescentes en general fue positiva. Los participantes calificaron el programa con puntuaciones superiores a 3.4, en una escala de 1 a 4, en cuanto a los contenidos del programa, la plataforma con los recursos, el acompañamiento del tutor y la auto-evaluación de su proceso. Las diferencias, estadísticamente significativas, entre la evaluación inicial y la evaluación al finalizar el programa encontradas en cuatro de las cinco categorías del cuestionario de formas de afrontamiento permiten pensar en una influencia del programa hacia formas de afrontamiento más adecuadas, en especial por el haberse presentado un aumento, en la evaluación final, de la estrategia dirigida al problema y una disminución para las estrategias de evitación y fantasía. Este hallazgo de todas formas se debe confirmar en investigaciones posteriores dado que pudo influir la recordación de los contenidos vistos en el programa por el intervalo de solo tres semanas entre la evaluación inicial y la final.

El juicio de los cinco psicólogos expertos frente al programa mostró también una valoración positiva del programa en la medida en que las calificaciones estuvieron entre 3 y 4 (escala de 1 a 4) en los aspectos del programa (contenidos y temas del módulo, la actividad de refuerzo, el recurso digital, los contenidos y temas de la cartilla, los videos, y la presentación de la plataforma) que fueron evaluados en los ocho módulos.

Adicionalmente, el reporte de los orientadores de lo observado por ellos mismos y comentarios y observaciones de los adolescentes, se orienta a un concepto positivo especialmente con relación ser un programa y una plataforma agradable, el contenido de los videos, el manejo de programas de la web 2.0.

De todas formas, tanto los adolescentes como los expertos y los orientadores sugieren unos aspectos del programa que se deben mejorar. Estas sugerencias de mejoras están orientadas principalmente a: - presentar siempre los contenidos mediante textos cortos y de manera más didáctica y llamativa; -ampliar y mejorar las instrucciones para las actividades a realizar; -aumentar el tamaño de la letra de las cartillas y hacer más fácil el manejo de la misma al pasar las hojas, al buscar partes específicas; - la importancia de que todos los personajes de los videos deben representar adolescentes y no niños de corta edad; -los diálogos de los videos siempre deben retomar un lenguaje y situaciones típicas de los adolescentes; -la necesidad de incluir en la plataforma un mensaje motivando, mostrando los aportes del programa y dando instrucciones para el manejo de la plataforma.

Es importante resaltar que se vio la importancia de contar con un orientador quien, mediante asesorías presenciales, motive a los adolescentes, les resuelva dudas y verifique que están revisando todo el material y realizando todas las actividades. También se observó que los adolescentes no desarrollan un adecuado ritmo de trabajo de manera autónoma, por lo cual se sugiere que deben existir incentivos que favorezcan un buen desempeño, los cuales deben ser

seleccionados acorde a las condiciones y el contexto bajo el cual se implemente el programa y que pueden consistir en premios o repercusiones en la nota de alguna asignatura del pensum académico.

Teniendo en cuenta que los adolescentes que presentan dificultades académicas están expuestos a situaciones de estrés en lo personal, lo familiar, lo social y lo académico, el programa afrontemos el estrés puede ser una alternativa para fortalecer las estrategias de afrontamiento adecuadas a esas situaciones estresantes y favorecer procesos más adaptativos incluyendo su desempeño académico.

El programa, por ser propuesto bajo una modalidad virtual con el uso de TIC puede considerarse una alternativa innovadora en el desarrollo de acciones psico-educativas de prevención en el ámbito educativo y conllevar los aportes en el proceso de pensar y aprender que han sido reportados con el uso de las nuevas tecnologías de la información por algunos autores (López de la Madrid, 2007; Vivanco, 2015; Nieto, 2012; Turpo, 2013; Coll & Monereo, 2011).

El programa afrontemos el estrés requiere de ajustes derivados de los resultados del presente estudio los cuales serán realizados con el fin de poder realizar una segunda fase investigativa en la que se evaluara el programa en un grupo mayor de estudiantes mediante el desarrollo del programa en un periodo de ocho semanas y bajo las condiciones sugeridas.

Referencias

Amaris, M., Madarriaga, C., Valle, M., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. Psicología desde el Caribe, 30(1),123-145

Aragón, L., & Bosques, E. (2012). Adaptación familiar, escolar y personal de adolescentes de la Ciudad de México. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 17 (2), 263-282.

Ariño, A.,& Fernández, J. (2015). Rendimiento académico y correspondencias con indicadores de salud física y psicológica. *Sportis. Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity,* 1(2), 164-181.

Aristimuño, A. (2015). El fracaso escolar,¿ fracaso de quién?: la modificación del concepto de fracaso. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 9(1), 111-126. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155505

Arsenio, W., &Loria, S. (2014). Coping with Negative Emotions: Connections with Adolescents' Academic Performance and Stress. *Journal Of Genetic Psychology,* 175(1), 76-90. Recuperado EBSCOhttp://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=19&sid=ba3d9ac5-7df1-4792-b587-b3c86b621d98%40sessionmgr4003&hid=4114

Aydin, K. (2010). Strategies for coping with stress as predictors of mental health. *International Journal of Human Sciences, 7,* (1), 534-547.

Barraza, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo.El papel de las estrategias de afrontamiento. *Visión Educativa IUNAES*, 5(11), 36-44.

Barraza, A. (2014). Estresores académicos y su relación con seis indicadores cuantitativos de la red de apoyo social. *Boletín de Psicología*, 111, 45-55

Barraza, A., & Silerio, J. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo. *Investigación Educativa Duranguense*, INED, 7, 48-65.

Botella, C., Baños, R., García-Palacios, A., Quero, S., Guillén, V., & Marco, J. (2007). La utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en psicología clínica. *UOC Papers: revista sobre la sociedad del conocimiento*, 4, 32-41. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/UOCPapers/article/view/58173/68265

Botella, C., Quero, S., Serrano, B., Baños, R., & García-Palacios, A. (2009). Avances en los tratamientos psicológicos: la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Anuario de Psicología*, *40*(2), 155-170. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/143103/194703

Bringas, C., Ovejero, A., Herrero, F., & Rodríguez, F. (2009). Medios electrónicos y adaptación comportamental adolescente: relación entre ocio y rendimiento escolar. *Psicología y Educación*, 17 (1), 1138-1663.

Carver C., & Connor-Smith J. (2010). Personality and Coping. *Annual Review of Psychology, 61*, 679 – 704.

Coleman, J., Hendry, L., & Kloeb, M. (2008). Entendiendo la salud de los adolescentes. En J. Coleman, L. Hendry, & M. Kloeb (Comp.). *Adolescencia y Salud (pp. 1-23)*. México: Manual Moderno

Congreso de la República (2006). *Ley 1098 Código de la Infancia y la Adolescencia*. Bogotá, Colombia: Congreso de la República. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/SRPA/CIyA-Ley-1098-de-2006.pdf

De la Fuente, J; López, M; Zapata,L; Martínez , J; Vera, M; Solinas, G:.& Fadda, S.(2014). Competencia para estudiar y aprender en contextos estresantes: fundamentos de la utilidad e-Afrontamiento del Estrés Académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 12 (3), 717-746. Recuperado de: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?983

Estévez, R., Oliva, A; & Parra, Á. (2012). Acontecimientos vitales estresantes, estilo de afrontamiento y ajuste adolescente: un análisis longitudinal de los efectos de moderación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2) 39-53. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80524058003

Fernández, E., Trianes, M., Maldonado, E., Miranda, J., Ortiz, C., & Engüix, A. (2015). Psychological and psychobiological stress in the relationship between basic cognitive function and school performance. *Anales De PsicologíA / Annals Of Psychology*, 31(1), 120-126. doi:http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.151451

Figueroa, M., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M., & Estévez, A. (2005) Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología, 21*, (1), 66-72.

Figueroa, M., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M., & Estévez, A. (2005) Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología*, 21, (1), 66-72.

Fleury, E., Tróccoli, B., & da Costa Zannon, C. (2001). Análise Fatorial de Uma Medida de Estratégias de Enfrentamento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 17 (3), 225-234.

Fonseca, E., Paino, M., Sierra, S., Lemos, S. & Muñiz, J. (2012). Psychotic-like experiences, emotional and behavioral problems and coping strategies in nonclinic adolescents. Anuario de Psicología, 42(3) 295-307. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=9702683900

García, R., Pérez, F., Pérez, J., & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154

Gómez, A., Gala, F., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M., Lupiani, S., & Barreto M. (2007). El "bullying" y otras formas de violencia adolescente. *Cuadernos de Medicina Forense, 13* (48-49), 165-177.

Gómez, C.A., Muñoz, M.L., Pérez, M.E., Mendivelso, F.N., & Velasco, A.P. (2015). *Relaciones entre personalidad, estilos de afrontamiento y factores de riesgo al consumo de drogas con la adaptación conductual y la conducta delictiva en adolescentes*. Informe de investigación sin publicar, Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, Colombia.

Hasking, P., Livers, M., & Carlopio, C. (2011). The relationship between coping strategies, alcohol expectancies, drinking motives and drinking behavior. *Addictive Behaviors*, 36, (5), 479-487.

Ivory, N., & Kambouropoulos, N. (2012). Coping mediates the relationship between revised reinforcement sensitivity and alcohol use. *Personality and Individual Differences,* 52, (7), 822–827.

Jiménez, L; Menéndez, S; & Hidalgo, M. (2012). Un análisis de los acontecimientos vitales estresantes durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología*,30 (1-3), 523-531. Recuperado de: http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/download/430/350

Justicia, F., Benítez, J., Pichardo, M., Fernández, E., García, T., & Fernández, M. (2006). Aproximación a un nuevo modelo explicativo del comportamiento antisocial. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 9*, 4 (2), 131-150.

Lazarus, R. (1993). Coping Theory and Research: Past, Present, and Future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247. Recuperado de http://www.emotionalcompetency.com/papers/coping%20research.pdf

Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). Estrés y Procesos Cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

Lazarus, R; & Folkman, S. (1991). Estrés y procesos cognitivos. Evaluación, afrontamiento y consecuencias adaptativas. Nueva York: Martínez Roca.

Lepisto, S., Astedt-Kurki, P., Joronen, K., Luukkaala, T., & Paavilainen, E. (2011). Adolescents' experiences of coping with domestic violence. Journal of Advanced Nursing, 66(6), 1232–1245.

López de la Madrid, M. (2007). Uso de las tic en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Apertura*, 7(7), 63-81.

López-Sánchez, M., Jiménez-Torres, M., & Guerrero, D. (2013). Estudio de la relación entre el bienestar personal y la adaptación de la conducta en el marco de la escuela salutogénica. *Educar*, 49 (2), 303-320.

Lozano, J., Ballesta, F., & Alcaraz, S. (2011). Software para enseñar emociones al alumnado con trastorno del espectro autista. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 36*, 139-148.

Lozano, J., Castillo, I., García,C., & Motos, E. (2013). El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: una investigación colaborativa en

Educación Infantil y Primaria. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, 26,* 1-1.Recuperado de https://ddd.uab.cat/record/112701

Margulis, M. (2001). Juventud: Una Aproximación Conceptual. En S. Donas. *Adolescencia y Juventud en América Latina.* Cartago, Costa Rica: LUR. Recuperado de http://www.binasss.sa.cr/adolescencia/Adolescenciayjuventud.pdf

Martínez, J., (2010). Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universita¬rios. *Revista Cuadernos de educación y desarrollo*. Revista académica semestral, 2(18). 1-8. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/18/jamg.htm

Morales, F. (2008). Evaluación del afrontamiento infantil: estudio inicial de las propiedades de un instrumento (Tesis doctoral). Universitas Malacitana, Málaga. Recuperado de http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17668657.pdf

Muñoz, L. Riveros, F. (2015). Características psicométricas del Cuestionario formas de afrontamiento en población adolescente colombiana. Documento de trabajo sin publicar.

Muñoz, M. (2013). *El uso de software para el aumento de capacidades de afrontamiento, aplicado en adolescentes que manifiestan autolesión* (Trabajo de grado inédito). Licenciatura en psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/261474624

Muñoz, S; Silva, A; Vega, C; Gómez, G; &Berra, E. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16() 37-57. Recuperado de http://redalyc.org/articulo.oa?id=80230114003

Nieto, R. (2012). Educación virtual o virtualidad de la educación. *Historia de la educación latinoamericana*, 14(19), 137-150.

Organización Mundial de la Salud OMS (2005). *Problemas de salud pública causados por el uso nocivo de alcohol.* Recuperado de http://www.who.int/sustance_abuse/wha58_26_sp.pdf

Palacio, J. E., Caballero, C. C., González, O., Gravini, M., & Contreras, K. P. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544.

Pamies, L., & Quiles, Y. (2012). Estrategias de afrontamiento evitativas y riesgo de desarrollar un trastorno de la conducta alimentaria en adolescentes. *Psicothema, 24*(2), 230-235.

Preciado, J. (1999). Aplicaciones de internet a la psicología de la salud. *Suma Psicológica, 6*(2), 241-255. Recuperado de http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/238/189

Quiceno, J., & Vinaccia, S. (2014). Calidad de vida, fortalezas personales, depresión y estrés en adolescentes según sexo y estrato. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* , 14 (2), 155-170. Recuperado de: http://www.ijpsy.com/volumen14/num2/381/calidad-de-vida-fortalezas-personales-ES.pdf

Romero, F., & Palacio, J. (2009). Características de los estilos de afrontamiento en jóvenes estudiantes de secundaria. *Informes Psicológicos*, 11 (13), 65-87.

Seiffge-Krenke I., Aunola A., & Nurmi J. (2009). Changes in stress perception and coping during adolescence: The role of situational and personal factors. *Child Development, 80*, (1), 259 – 279.

Serrano, M. y Flores, M. (2005). Estrés, respuestas de afrontamiento e ideación suicida en adolescentes. *Psicología y Salud,* 15 (2), 221-230. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/291/29115206.pdf

Silverio, M., & García, M. (2007). Autoconcepción de adaptación y tristeza en la adolescencia: la influencia del género. *Anales de Psicología*, 23 (1), 41-48.

Solís, M., & Vidal, M. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista De Psiquiatría Y Salud Mental Hermilio Valdizan, 7(1*), 33-39. Recuperado de http://www.hhv.gob.pe/revista/2006/3%20ESTILOS%20Y%20ESTRATEGIAS%20DE%20AFRONTAMIENTO.

Suldo, S., Shaunnessy, E., & Hardesty, R. (2008). Relationship among stress, coping and mental health in high-achieving high school students. *Phychology in the Schools, 45*, (4), 273-290.

Turpo, O. (2013). La fractalidad de la educación virtual: naturaleza y estructura. *Educación*, 22(42), 29-50

Verdugo, J, Ponce de León, B., Guardado, R., Meda, R., Uribe, J; & Guzmán, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), 79-91. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77325885021

Viñas, F., González, M., García., Jane, M. & Casas, F. (2012). Comportamiento perturbador en la adolescencia y su relación con el temperamento y los estilos de afrontamiento. Psicothema, 24(4) 567-572. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72723959010

Vivanco, G. (2015). Educación y tecnologías de la información y la comunicación. *Brasileira de educación*. 20(61), 97-315.

Anexo 1

Formato de evaluación del programa Afrontemos el estrés

Expertos

Evaluador_____ Fecha_____

Rol / Cargo/_____

Módulo	Evaluación	Módulo Contenidos y temas	Actividades de refuerzo	Recurso Digital	Cartilla contenidos y temas	Video	Presentación Plataforma	Observaciones generales
Módulo 1	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 2	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 3	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 4	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 5	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 6	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 7	De 1 a 4							
	Observaciones							
Módulo 8	De 1 a 4							
	Observaciones							

Anexo 2

Formato de evaluación del programa afrontemos el estrés. Adolescentes

Área del desempeño del programa	**4**	**3**	**2**	**1**	**PUNTAJE**
Contenido					
Los contenidos permitieron una compresión de las formas de afrontar el estrés					
Los contenidos fueron interesantes					
Los temas fueron presentados con claridad					
El lenguaje utilizado fue adecuado					
Plataforma y recursos					
Se pudo acceder a la plataforma en el momento requerido					
Fue sencillo utilizar la plataforma					
La presentación del programa en la plataforma fue clara y agradable					
Los temas y situaciones de los videos fueron pertinentes a los contenidos					
El estilo y los personajes de los videos motivaron la atención					
Los juegos fueron interesantes y agradables					
Los juegos complementaron la comprensión de los contenidos					
Las actividades de refuerzo fueron fácil y llamativas de realizar en línea					
Acompañamiento del tutor					
El tutor respondió oportunamente las inquietudes					
Las observaciones del tutor fueron claras y pertinentes					
Autoevaluación					
Estuve motivado durante el desarrollo del programa					
Realice la lectura del todo el material y las actividades propuestas					
Lo visto en el programa es aplicable en mi vida diaria					
PUNTAJE TOTAL:					

Observaciones

Escribe dos aspectos positivos del programa	Escribe dos aspectos a mejorar del programa

Anexo 3

Corporación Universitaria Iberoamericana

Consentimiento informado alumno

Yo _____ Estudiante del colegio _____ y quien actualmente cursa _____ me encuentro dispuesto a participar en el siguiente ejercicio:

Realizar el programa virtual "Afrontemos el estrés".

El programa se desarrollará como parte de la investigación titulada "Intervención virtual en los estilos de afrontamiento en adolescentes con dificultades académicas y de adaptación escolar". Fase 1.

Esta investigación es realizada desde el programa de Psicología de la Corporación Universitaria Iberoamericana en conjunto con la Fundación Juliana para el desarrollo humano sostenible.
La realización del programa estará supervisada por la unidad de orientación del colegio.
Entiendo que la información obtenida como resultado del desarrollo del programa se manejara de forma confidencial y autorizo a que solo sea revelada de acuerdo a lo contemplado en el artículo 2 item 5 de la ley 1090 del 2006, excepto cuando se presente alguna circunstancia estipulada en el artículo 25 de la misma ley.
De igual forma manifiesto tener conocimiento de que los resultados obtenidos de esta aplicación no tendrá ningún valor diagnostico o de tratamiento, a menos de que los resultados de la aplicación dispongan lo contrario.

En forma expresa manifiesto a ustedes que he leído y comprendido íntegramente este documento y en consecuencia acepto su contenido y las consecuencias que de él se deriven.

He leído, comprendido y accedido a lo anteriormente mencionado. Firma en Bogotá a los ___ días del mes de _____ del 20___

Nombres y Apellidos: _____

Firma: _____ Documento_____

Para cualquier información, los datos de la investigadora principal son: María Liliana Muñoz Ortega. Correo: maria.munoz@iberoamericana.edu.co. Celular: 3153647739

Anexo 4

Corporación Universitaria Iberoamericana

Consentimiento informado acudiente

Yo _____Acudiente

Del Estudiante_____

Del colegio _____

Y quien actualmente cursa _____

Autorizo al estudiante en mención a participar en el siguiente ejercicio:

Realizar el programa virtual "Afrontemos el estrés".

El programa se desarrollará como parte de la investigación titulada "Intervención virtual en los estilos de afrontamiento en adolescentes con dificultades académicas y de adaptación escolar". Fase 1.

Esta investigación es realizada desde el programa de Psicología de la Corporación Universitaria Iberoamericana en conjunto con la Fundación Juliana para el desarrollo humano sostenible.

La realización del programa estará supervisada por la unidad de orientación del colegio.

Entiendo que la información obtenida como resultado del desarrollo del programa se manejara de forma confidencial y autorizo a que solo sea revelada de acuerdo a lo contemplado en el artículo 2 item 5 de la ley 1090 del 2006, excepto cuando se presente alguna circunstancia estipulada en el artículo 25 de la misma ley.

De igual forma manifiesto tener conocimiento de que los resultados obtenidos de esta aplicación no tendrá ningún valor diagnostico o de tratamiento, a menos de que los resultados de la aplicación dispongan lo contrario.

En forma expresa manifiesto a ustedes que he leído y comprendido íntegramente este documento y en consecuencia acepto su contenido y las consecuencias que de él se deriven.

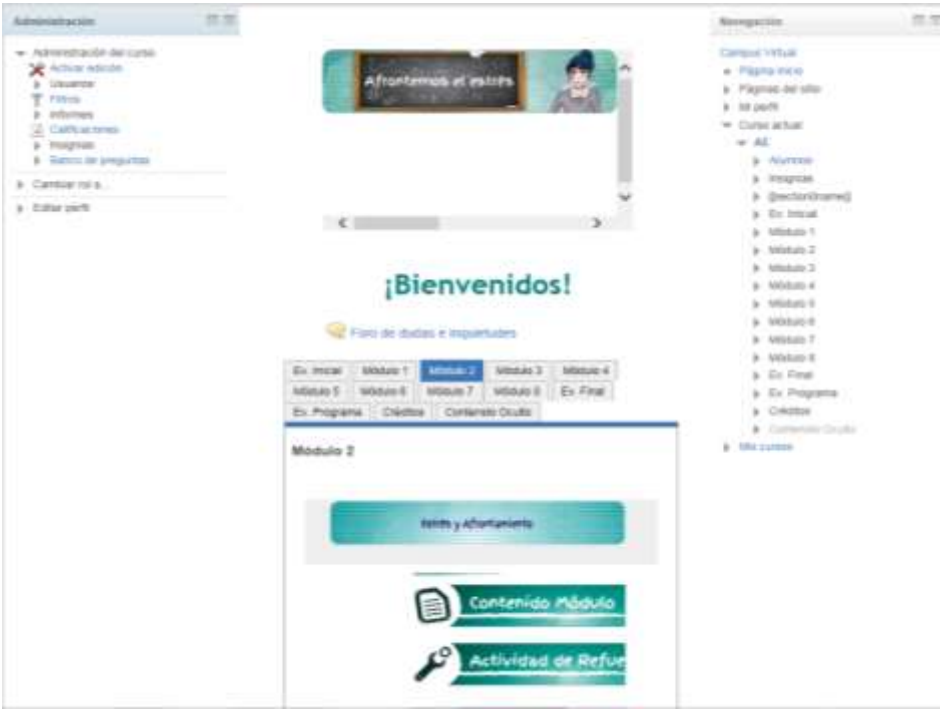
He leído, comprendido y accedido a lo anteriormente mencionado. Firma en Bogotá a los ___ días del mes de _____ del 20___

Nombres y Apellidos: _____

Firma: _____ Documento_____ Para cualquier información, los datos de la investigadora principal son: María Liliana Muñoz Ortega. Correo: maria.munoz@iberoamericana.edu.co. Celular: 3153647739

Anexo 5

Algunas imágenes del programa Afrontemos el estrés en la plataforma Moodle



Ingreso al programa

Ingreso a un módulo

Mapa de un módulo

Ingreso a una cartilla

Ingreso a un video

Una actividad de aprendizaje mediante un recurso virtual

Una actividad de refuerzo

CUESTIONARIO DE FORMAS DE AFRONTAMIENTO Vitaliano, Maiuro, Russy Becker (1987) – adaptado para Colombia por Rueda y Vélez (2010)

Este cuestionario sirve para evaluar cómo se siente, qué hace y qué piensa cuando se enfrenta a situaciones problemáticas que le producen estrés. No existen respuestas buenas o malas, simplemente piense en qué medida actúa usted en esas situaciones de la manera como se afirma en cada ítem. Marque con X la casilla en la que considere que más se identifica.

*Obligatorio

Por favor coloque sus Nombres y Apellidos *

Por favor coloque su fecha de nacimiento. *

Día Mes 2015

1. Me concentré exclusivamente en pensar qué sería más apropiado y qué debía hacer a continuación. *

- Para nada.
- En alguna medida.
- Bastante.
- En gran medida.

2. Me volqué en el trabajo o en otra actividad para olvidarme de todo lo demás. *

- Para nada.
- En alguna medida.
- Bastante.
- En gran medida.

3. Me propuse encontrar algo positivo que remediara la situación. *

- Para nada.

Ingreso a la evaluación de estrategias de afrontamiento