

Estrategias de afrontamiento frente a problemas académicos en estudiantes medios y universitarios

Coping strategies to academic problems in high school and college students

MERCEDES FERNÁNDEZ LIPORACE¹, NORMA CONTINI DE GONZÁLEZ²,
PAULA ONGARATO³, ELENA SAAVEDRA⁴, GUADALUPE DE LA IGLESIA⁵

RESUMEN

Se trata de un estudio comparativo en el que se investiga la percepción que estudiantes de nivel medio y universitario tienen sobre los problemas académicos más importantes experimentados durante el último año, así como la forma en que suelen afrontarlos (*coping*). Además de compararse los resultados según el grupo considerado, se analizan diferencias según sexo, edad, turno de clases y nivel educativo y ocupación parentales. Se trabajó con 444 estudiantes de ambos sexos, repartidos en cinco grupos: Liceo de nivel medio, Escuela Media Universitaria dependiente de la Universidad de Buenos Aires (UBA), alumnos de Carreras Varias (UBA) y alumnos de Facultades de Psicología de la UBA y de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT).

Palabras clave:

Afrontamiento, Estudiantes, Problemas académicos

1. Dra. en Psicología. Prof. Titular Universidad de Bs. As. Investigadora Adjunta CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas), Argentina. Instituto de Investigaciones UBA, Facultad de Psicología; Av. Independencia 3065, 3er. piso, (1225) Bs As, Argentina. E-mail: mliporac@psi.uba.ar.

2. Dra. en Psicología. Prof. Titular Universidad Nacional de Tucumán, Argentina.

3. Lic. en Psicología. Docente UBA. Becaria de Posgrado CONICET. Doctoranda Universidad de Bs. As., Argentina.4. Liceo José Figueroa Alcorta, Bs. As.

4. Lic. en Psicología. Asesora Pedagógica Liceo 1 Ciudad de Bs. As., Argentina.

5. Lic. en Psicología. Docente UBA, Argentina.

ABSTRACT

This is a comparative research, where the perceptions about academic problems during the last 12 months of high school and college students are analyzed. Coping to these problematic situations is also studied. Results are compared within five different groups (N= 444): students from an ordinary High School, pupils from a High School dependent from Buenos Aires University (UBA), college students of several careers (UBA), and two groups of college Psychology students (UBA and Tucumán National University, UNT). Differences by sex, age, parental education and occupations, are also analyzed.

Key Words:

Coping, Students, Academic problems

INTRODUCCIÓN

En el transcurso de la adolescencia, los jóvenes se ven enfrentados a la resolución de situaciones problemáticas de distinta índole que coadyuvan activamente, a su vez, a la construcción de la identidad personal, sexual, educacional y vocacional (Erikson, 1985); coherentemente con ello, se hallan sumergidos en temas vinculados a la dependencia – independencia respecto del núcleo familiar, a la relación con el grupo de pares y a la construcción de un proyecto de vida (Casullo, Cayssials, Fernández Liporace, Wasser de Diuk, Arce Michel y Alvarez, 1994). De esta manera, se desarrollan en esta etapa fundamentales competencias psicosociales, entre las que el *afrentamiento* de tales problemáticas ocupa un lugar central (Frydenberg y Lewis, 1994).

Particularmente, el ámbito educativo plantea al estudiante circunstancias de diversa índole que, por ser potencialmente generadoras de tensión y estrés, ponen en juego parte del repertorio de los recursos disponibles con los que cuenta; la forma en que éstos se emplean influye, en una amplia variedad de casos, tanto en el desempeño escolar cuanto en el bienestar del sujeto en su cotidianeidad estudiantil (Caples y Barreras, 2006; Chan, 2004; Frydenberg, 2004; Frydenberg y Lewis, 1994; Johnson, 2007; Silvers, 2007; Wolchik y Sandler, 1997).

Un estudio realizado con adolescentes escolarizados provenientes de tres regiones bien diferenciadas de la Argentina (Buenos Aires, Tucumán y Patagonia), reveló que los problemas escolares se ordenaban en tercer lugar en cuanto a importancia en todos los

grupos de comparación, precedidos por los de tipo familiar y personal, aunque si se tenía en cuenta el sexo, los educativos adquirirían mayor relevancia en la valoración efectuada por las niñas. Lo mismo sucedía al contemplar la edad: los adolescentes más tempranos (13 y 14 años) jerarquizaban las dificultades educativas más fuertemente que sus pares mayores (15 a 18) en las tres regiones consideradas (Casullo y Fernández Liporace, 2001).

Los ya nombrados recursos utilizados para hacer frente a los problemas se conocen con la denominación de *estrategias de afrontamiento (coping)*, y se describen como reacciones ante las situaciones problemáticas mencionadas; tales estrategias engloban pensamientos, sentimientos y acciones que, frente a los problemas, instrumenta la persona con la finalidad última de resolverlos, reduciendo las tensiones que ellos generan. Así, el afrontamiento se define, desde esta perspectiva, como una modalidad de funcionamiento adaptativo en la que se produce una permanente interacción entre individuo y contexto. Se lo caracteriza como un conjunto de esfuerzos cognitivos y comportamentales que el individuo humano lleva a cabo con el objeto de controlar las demandas - externas o internas, así como el posible conflicto entre ambas - productoras de estrés y que, a la vez, son percibidas por el sujeto como superando las soluciones inmediatamente disponibles (Lazarus, 1991).

Tomadas de este modo, claramente, las estrategias de afrontamiento forman parte, para el enfoque más clásico, del arsenal de herramientas o factores protectores que se instrumentan ante situaciones de riesgo o condiciones de cualquier índole, que son capaces de contribuir al bienestar psicológico o a la salud psíquica de las personas; así, no deberían ser analizadas como el extremo opuesto del continuo de una dimensión única en la que se ubican, compartiendo su lugar con los factores de riesgo, sino que deben ser entendidas como variables independientes que tienen efecto directo sobre ciertos comportamientos, pudiendo ejercer una influencia moderadora entre las situaciones riesgosas y los comportamientos específicos (Casullo y Fernández Liporace, 2001; Félix - Ortiz y Newcomb, 1992; Jessor, 1991; Pellegrini, 1990; Rutter, 1987).

Históricamente, este constructo ha sido nominado en términos de mecanismos de defensa, dominio o adaptación y fue analizado por medio de distintos abordajes, tales como el psicoanálisis, la psicología evolutiva, la línea cognitivo - conductual y la corriente psicosocial, entre otros (Casullo y Fernández Liporace, 2001; Frydenberg, 1999).

Habitualmente, cada individuo apela a distintas estrategias en virtud del tipo de situación problemática que debe resolver (Lazarus, 1991); sin embargo, en ciertas ocasiones, las per-

sonas pueden ser bastante consistentes en cuanto al uso de algunas modalidades de afrontamiento, independientemente de la clase y circunstancia específica que se plantee (Sidle, Adams y Cady, 1969). Amirkhan (2007) encontró un 28% de consistencia en estudiantes universitarios frente a vicisitudes referidas a la vida académica que se correspondía, a la vez, con niveles más bajos de estrés informados. Este autor considera que, posiblemente, la consistencia en el estilo de afrontamiento sea una respuesta racional a problemas de baja intensidad, que no parece ser ni más ni menos patogénica que la adopción de un estilo más flexible o variado.

Frente a la aparición de un problema, el proceso comienza con una evaluación inicial de la situación, que no pierde de vista cuáles son los recursos disponibles para atravesarla con éxito; si, a partir de este punto, se determina que los medios necesarios para evitar el sufrimiento, la pérdida o el daño no están al alcance, se desarrolla una segunda valoración: a partir de ella se

efectúa, entonces, la determinación de cuáles son las estrategias a las que, concretamente, se puede acceder (Frydenberg, 1999; Monat, Lazarus y Reeve, 2007; Lazarus, 1991).

Desde un enfoque tradicional, los estilos más generales de afrontamiento se dividen en dos grandes grupos: el afrontamiento por Aproximación al problema por una parte y el Evitativo, por la otra. Cada uno de ellos, asimismo, implica estrategias comportamentales, pero también cognitivas (Moos, 1993, 1995). Consecuentemente, este modelo toma en cuenta ocho tipos distintos de respuestas de afrontamiento a situaciones problemáticas o estresantes, divididos en dos grupos mayores de dimensiones: el *Afrontamiento por Aproximación al Problema* y el *Afrontamiento Evitativo*. Cada grupo, a su vez, se halla compuesto por cuatro dimensiones, dentro de los que las dos primeras corresponden a estrategias cognitivas, mientras que las dos últimas son de tipo comportamental. Este agrupamiento se sintetiza en el Cuadro 1:

Cuadro 1. Tipos de Afrontamiento, según el modelo de Moos (1993, 1995).

	Afrontamiento por aproximación	Afrontamiento evitativo
Estrategias Cognitivas	Análisis Lógico	Evitación Cognitiva
	Re-evaluación Positiva	Aceptación o Resignación
Estrategias Conductuales	Búsqueda de Orientación y Apoyo	Búsqueda de Recompensas Alternativas
	Resolución de Problemas	Descarga Emocional

Utilizando ese modelo en una investigación con adolescentes escolarizados, Fernández Liporace, Ongarato, Carreras, Lupano y Quesada (2007, en evaluación), no verificaron diferencias en las estrategias utilizadas según el tipo de problema, aunque sí las hallaron según sexo: las mujeres empleaban predominantemente más que los varones el análisis lógico, la búsqueda de orientación y apoyo y la aceptación o resignación. Por el contrario, los varones no manifestaban poner en juego ninguna estrategia en particular más frecuentemente que otra, en comparación con sus pares de sexo femenino. La edad del alumno – recuérdese que se trataba de sujetos adolescentes –, el turno de clases, la convivencia con uno o ambos padres, la educación paterna y materna, así como sus ocupaciones no introdujeron diferencias en el uso predominante de algún tipo de estrategia. En un trabajo anterior, pero empleando el modelo de Frydenberg y Lewis (1994), que prevé dieciocho estrategias – también divididas según el doble criterio Aproximación- Evitación y Cognitivo – Comportamental – Casullo y Fernández Liporace (2001) hallaron que las mujeres adolescentes tendían más a la búsqueda de apoyo social, a preocuparse por el problema, a evitarlo o a sentirse culpables por lo acontecido, en tanto que los varones, en líneas generales, parecían inclinarse por buscar distracciones físicas y por ignorar la situación. Una parte de ambos resultados reportados va en la

misma dirección que los informados recientemente por Monat, Lazarus y Reevy (2007), que mostraron que las niñas adolescentes aventajan a los varones en la búsqueda y percepción de apoyo social como estrategia de afrontamiento, también corroborados oportunamente por Malecki y Demaray (2002).

En cuanto a la aplicación de este concepto desde el punto de vista evolutivo, un interesante trabajo que buscaba relacionar los niveles de desarrollo del yo en adolescentes de 11 a 15 años con el uso de estrategias de afrontamiento halló que una mayor madurez psíquica no se correspondía, necesariamente, con el empleo de una mayor variedad de estrategias, en comparación con aquellos sujetos más inmaduros (Lynas, 2007).

Haciendo foco en el ámbito educativo y sus vicisitudes, una investigación que analizaba la transición desde la escuela media hacia la Universidad, comprobó que durante el primer semestre, los niveles de apoyo social percibido aumentaban junto con el uso del afrontamiento centrado en la emoción, a medida que el estudiante se iba acomodando a su nueva realidad, en tanto que los comportamientos de afrontamiento por evitación decrecían. A la vez, no se verificó asociación entre el uso de afrontamientos focalizados en el problema y/o en la emoción y la aparición de sintomatología de tipo depresivo (Silvers, 2007). En otro estudio realizado con

alumnos universitarios, el afrontamiento evitativo mostró correlaciones negativas con distintas medidas de resiliencia, así como con el afrontamiento por aproximación al problema, pero positivas con un estilo de afrontamiento orientado hacia las emociones (Axford, 2007). Por otro lado, se informó que universitarios académicamente exitosos pertenecientes a minorías culturales utilizaban predominantemente las estrategias de búsqueda de apoyo social – en especial búsqueda de apoyo y de orientación – y de focalización en la resolución de los problemas, que resultaban determinantes en el logro de ese buen desempeño (Felice, 2007).

En relación, ahora, al ámbito académico local, repetidamente, en los últimos años se alude al deterioro de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes que cursan en los diferentes estratos del sistema educativo; específicamente, se debate sobre las dificultades que se plantean en la articulación entre los niveles medio y universitario, particularmente en relación con una declinación en los desempeños observados respecto de los contenidos mínimos esperados (Clarín, 2006; Fernández Liporace et al, 2007, en evaluación; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2003; Terra, 2004). Fenómenos tales como la repitencia y la deserción escolar son los máximos exponentes de esta problemática (Télam, 2002). El abandono en los

últimos tres años del ciclo medio alcanza al 19.79% y a una deserción interanual del 8.54% en los dos primeros años. El fenómeno de la repitencia, asimismo, que ejerce capital influencia sobre la deserción, es del 10,38% en los primeros cursos del secundario y de 7,58% en los últimos (La Nación, 2007).

En atención a todas estas cuestiones, se vuelve fundamental investigar con qué herramientas cuentan los alumnos pertenecientes a los niveles medio y universitario de enseñanza para encarar las situaciones problemáticas inherentes a su vida académica, de cara al diseño de estrategias de intervención que apunten, en última instancia, al mejoramiento del bienestar y de los rendimientos en cuanto a los aprendizajes logrados, con miras al logro de una mejor articulación entre los niveles medio y universitario y, en definitiva, a un decremento en los índices de deserción y de repitencia.

Objetivos

El primer objetivo de este trabajo consistía en relevar la percepción de las situaciones académicas problemáticas vividas durante los últimos doce meses en cada grupo de comparación.

El segundo se dirigía a analizar el empleo de estrategias de afrontamiento hacia esas situaciones categorizadas como problemáticas por los propios sujetos, estableciendo posibles diferencias según grupo.

En ambos casos, se analizarían, además, diferencias según sexo, edad, educación y ocupación parentales.

METODO

Participantes:

Estudiantes de nivel medio y universitario seleccionados por muestreo intencional simple (N= 444).

Grupo 1: Escuela Media de la Universidad de Buenos Aires (n= 75)

Grupo 2: Escuela Media de Gestión Pública, modalidad Liceo, sita en la Ciudad de Buenos Aires (n= 80).

Grupo 3: Carreras Varias Universidad de Buenos Aires (en adelante, UBA) (n= 100)

Grupo 4: Carrera de Psicología, UBA (n= 87)

Grupo 5: Carrera de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán (en adelante, UNT) (n= 102).

Instrumentos

Adaptación UBA – CONICET (2007) del Coping Responses Inventory – Youth Form (Moos, 1993, 1995) y encuesta de datos de filiación y datos académicos básicos. La adaptación del Coping Responses Inventory consistió en el establecimiento de equivalencias conceptuales, lingüísticas y métricas, efectuadas mediante doble traducción, juicio

experto, depuración mediante administración piloto, análisis clásico de ítems, estudio factorial y análisis de consistencia interna (Fernández Liporace, 2007, en preparación).

Tipo de estudio: transversal, descriptivo, comparativo.

Descripción de la muestra

Teniendo en cuenta que existe un predominio femenino en todos los grupos, debe destacarse que las Carreras de Psicología (UBA y UNT) son las que poseen un mayor porcentaje de mujeres (84 y 82%); les sigue, en orden decreciente, el grupo de Carreras Varias de la UBA, con el 76%. Las unidades educativas de nivel medio muestran también proporciones más bajas de varones, aunque la Escuela Universitaria es la que guarda el mayor equilibrio entre ambos sexos. Tal como se esperaba, las edades se distribuyen en función del nivel educativo que cursa cada grupo considerado. Sin embargo, es importante apreciar que, a pesar de que en ambas instituciones pertenecientes al nivel medio se examinó a estudiantes del 3er. curso, la Escuela Media UBA exhibe las edades que cronológicamente corresponden a tal curso puesto que no admite casos de repitencia, mientras que en el Liceo se registran edades mayores ya que existen alumnos repetidores. Debe considerarse, asimismo, que en ambas

Carreras de Psicología (UBA y UNT) de Carreras Varias de la UBA se incluyeron educandos con distintos niveles de avance en sus carreras. se trabajó con alumnos de tercer año en adelante, mientras que en el Grupo

Tabla 1. Comparación de frecuencias según sexo y descriptivos de edad por grupo.

	Grupo de comparación				
	1 Escuela Media UBA	2 Liceo Ciudad Bs As	3 Carreras Varias UBA	4 Psicología UBA	5 Psicología UNT
N	75	80	100	87	102
% varones	46.6%	32.5%	23.7%	16.1%	17.6%
% mujeres	53.3%	67.5%	76.3%	83.9%	82.4%
Edad mínima	15	15	18	21	20
Edad máxima	16	18	49	53	35
Edad Media	15.49	15.90	22.93	25.89	22.14
DE Edad	.50	.85	5.07	6.39	2.85

En consonancia con las edades cronológicas, se advierte que quienes estudian en el nivel medio viven en el seno de sus familias de origen – exceptuando una magra proporción de un 6.4% en el Liceo, que cohabita con otras personas diferentes de los padres y/o hermanos. La mayor parte reside en hogares biparentales, y esta proporción es mucho más elevada en la Escuela Universitaria UBA que en Liceo (85% vs. 58%). Por otra parte, los

estudiantes universitarios conviven, también, en su mayoría con sus familias de origen, reproduciéndose la situación de mayor cantidad de casos en los que los que la convivencia se da con ambos progenitores en todos los grupos. De quienes viven solos o con amigos, los estudiantes de Psicología de UNT y UBA representan la mayor proporción, en tanto que, entre los que conviven con una pareja, los estudiantes de Psicología de la UBA son mayoría (Tabla 2).

Tabla 2. Comparación de distribuciones según convivencia en cada grupo.

	Grupo de comparación				
	1 Escuela Media UBA	2 Liceo Ciudad Bs As	3 Carreras Varias UBA	4 Psicología UBA	5 Psicología UNT
Flia de origen ambos padres	85.3%	57.7%	50.5%	37.3%	34.3%
Flia de origen monoparental	14.6%	35.9%	19.8%	12.0%	16.7%
Solo o con amigos	---	---	9.9%	20.0%	26.5%
En pareja	---	---	8.8%	18.7%	3.9%
Otros	---	6.4%	11.0%	12.0%	18.6%

En relación con la educación parental, los progenitores de la Escuela UBA son quienes han accedido a los más altos niveles en una proporción mayor (68% para los padres y 83% para las madres); las madres y padres con estudios terciarios y universitarios finalizados en el Liceo y la Facultad de Psicología UBA exhiben porcentuales bastante semejantes; a la vez, estos dos mismos grupos son los que ostentan el menor porcentaje de progenitores

que han llegado a este estrato de escolaridad. A pesar de que en la muestra aparecen pocos casos de padres y madres sin estudios sistemáticos o con la primaria inconclusa en los grupos de comparación, se observa que la Escuela Universitaria UBA no registra este tipo de situaciones; asimismo, en ese grupo la diferencia más pronunciada se nota en el nivel medio, que los padres han finalizado en un 26.5% y las madres, en 7.4%. (Tabla 3).

Tabla 3. Comparación de distribuciones según nivel educativo de ambos padres en cada grupo.

	Grupo de comparación				
	1 Escuela Media UBA	2 Liceo Ciudad Bs As	3 Carreras Varias UBA	4 Psicología UBA	5 Psicología UNT
Educación paterna					
Sin educ / primaria inc	---	5.6%	6.5%	7.5%	3.9%
Primario	5.7%	25.0%	21.7%	38.8%	24.5%
Medio	26.5%	43.1%	27.2%	32.5%	36.3%
Terciario / Universitario	67.8%	26.4%	44.6%	21.3%	35.3%
Educación materna					
Sin educ / primaria inc	---	5.5%	7.2%	2.5%	4.9%
Primario	9.3%	23.3%	18.6%	37.5%	12.7%
Medio	7.4%	45.2%	32.0%	31.3%	33.3%
Terciario / Universitario	83.3%	26.0%	42.3%	28.8%	49.0%

Tomando ahora en cuenta las ocupaciones parentales, definidas según la calificación necesaria para el ejercicio del rol laboral, todos los grupos exhiben una muy pequeña o nula proporción de casos de baja calificación, excepto para los padres varones del Liceo (20%). Los progenitores de ambos sexos pertenecientes a la Escuela UBA son los que muestran las califica-

ciones ocupacionales más elevadas (72% para los padres y 70% para las madres, respectivamente); las mayores proporciones de madres que ejecutan labores no remuneradas – probablemente, mayoritariamente amas de casa – se ubican en los grupos universitarios de la UBA (Carreras Varias y Psicología) y las menores, en la Escuela Media UBA (Tabla 4).

Tabla 4. Comparación de distribuciones según ocupación de ambos padres en cada grupo.

	Grupo de comparación				
	1 Escuela Media UBA	2 Liceo Ciudad Bs As	3 Carreras Varias UBA	4 Psicología UBA	5 Psicología UNT
Ocupación paterna					
Baja	1.9%	20.3%	7.1%	5.5%	2.1%
Media – Baja	1.9%	24.6%	10.6%	17.8%	12.4%
Media – Media	24.5	30.4%	38.8%	42.5%	39.2%
Alta	71.7%	15.9%	36.5%	23.3%	38.1%
Desocup, amas de casa, estad, jubilados	---	8.7%	7.1%	11.0%	8.2%
Ocupación materna					
Baja	---	5.6%	5.4%	2.5%	---
Media – Baja	3.7%	16.9%	4.3%	8.8%	6.9%
Media – Media	20.3%	31.0%	34.4%	35.0%	45.1%
Alta	70.4%	16.9%	15.1%	13.8%	18.6%
Desocup, amas de casa, estad, jubilados	5.6%	29.6%	40.9%	40.0%	29.4%

RESULTADOS

En cuanto a la percepción de situaciones académicas problemáticas vividas durante los últimos doce meses en cada grupo de comparación – que corresponde al primer objetivo planteado en esta investigación –, se advierte que los alumnos del Liceo (33.8%), así

como los de Psicología de UBA (32.2%) y UNT (48.6%) señalan con mayor frecuencia como problema más importante la categoría *otros*. Los estudiantes de Carreras Varias de UBA jerarquizan dificultades para rendir exámenes (38.3%), en tanto que los alumnos de la Escuela Media UBA, los problemas con profesores (50%); (Tabla 5).

Tabla 5. Situaciones problemáticas vividas durante el último año: comparación según grupo.

Tipo de problema	Grupo de comparación				
	1 Escuela Media UBA	2 Liceo Ciudad Bs As	3 Carreras Varias UBA	4 Psicología UBA	5 Psicología UNT
Para aprender o estudiar	9.3%	11.3%	9.6%	5.6%	5.8%
Para dar examen	27.8%	17.5%	38.3%	22.2%	16.5%
Con algún profesor	50.0%	16.3%	16.0%	18.9%	2.9%
Con pares	9.3%	20.0%	8.5%	14.4%	13.6%
Falta de tiempo	1.8%	---	---	6.7%	10.7%
Económicos que afectaron el cursado	---	1.3%	7.4%	---	1.9%
Otros	1.8%	33.8%	20.2%	32.2%	48.6%

En referencia, ahora, a la muestra total no se verifican diferencias en el tipo de problema académico reportado como más importante según sexo, educación paterna o materna u ocupación paterna o materna; sí, en cambio, se observan dichas diferencias según la edad ($p < .01$): en el grupo de adolescentes, prevalecen los problemas

con profesores, seguidos de problemas para dar examen y *otros*. En el grupo de adultos jóvenes se destacan *otros* problemas, seguidos de las situaciones de examen; por último, para el grupo de los adultos medios y maduros se da la situación inversa pero con porcentuales más parejos (Tabla 6).

Tabla 6. Situaciones problemáticas vividas durante el último año: comparación según edad.

Tipo de problema	Grupo de edad		
	Adolescentes 13 a 18	Adultos jóvenes 19 a 25	Adultos medios y más 26 a 53
Para aprender o estudiar	11.50%	7.53%	3.78%
Para dar examen	22.31%	24.88%	28.30%
Con algún profesor	28.78%	10.32%	15.09%
Con pares	15.10%	12.20%	15.09%
Falta de tiempo	2.16%	8.93%	7.55%
Económicos que afectaron el cursado	0.72%	0.94%	3.78%
Otros	19.43%	35.21%	26.41%
Total	100%	100%	100%

El segundo objetivo, que se dirigía a analizar el empleo de estrategias de afrontamiento ante las situaciones categorizadas como problemas académicos, estableciendo posibles diferencias según grupo, verifica tales diferencias estadísticamente significativas en tres de las ocho estrategias evaluadas: Análisis Lógico, Reevaluación Positiva y Resolución de Problemas ($p < .01$).

La estrategia Análisis Lógico es utilizada predominantemente por los tres grupos universitarios (UBA Psicología, UNT Psicología y UBA

Carreras Varias), que se diferencian del uso significativamente menor que de ella hacen los adolescentes que cursan el nivel medio (Escuela Media UBA y Liceo, respectivamente); (Tabla 7).

En relación con el empleo de la Reevaluación Positiva, también parece haber una diferenciación entre los alumnos de nivel universitario y medio. Si bien los estudiantes de Psicología UBA no participan de estas diferenciación de subgrupos, los que cursan esa carrera en UNT y Carreras Varias en UBA instrumentan esta

estrategia con una asiduidad significativamente mayor que los adolescentes de nivel medio; en esta franja etaria y escolar se diferencian, a la vez, dos grupos: el del Liceo, que pone en juego esta Re-Evaluación con menos frecuencia que los dos grupos universitarios ya mencionados, pero más frecuentemente que sus pares de la Escuela Media Universitaria UBA. (Tabla 7).

Refiriéndose, ahora, a la puesta en práctica de la estrategia

Resolución de Problemas, los tres grupos universitarios la utilizan más frecuentemente que los alumnos de nivel medio (Liceo y Escuela UBA). En todos los casos, entonces, en los que se han verificado diferencias significativas, los universitarios son aquellos que emplean más asiduamente tres de las cuatro estrategias por Aproximación al Problema, diferenciándose de sus pares, menores en edad, de nivel medio (Tabla 7).

Tabla 7. Diferencias en el uso de estrategias de afrontamiento según grupo.

Frecuencia de uso	Análisis Lógico (p<.01)	Re-Evaluación Positiva (p<.01)	Resolución de Problemas (p<.01)
1er. subgrupo	Psicología UNT (10.41) Psicología UBA (10.41) Carr. Varias UBA (9.66)	Psicología UNT (10.26) Carr. Varias UBA (9.90)	Carr. Varias UBA (12.15) Psicología UNT (11.84) Psicología UBA (11.14)
2º subgrupo	Escuela Media UBA (8.43) Liceo (8.31)	Liceo (8.27)	Liceo (9.79) Escuela Media UBA (9.54)
3er. subgrupo	---	Escuela Media UBA (6.44)	---

Se pretendía, además, analizar diferencias según sexo, edad, educación y ocupación parentales en cuanto a las estrategias de afrontamiento evaluadas.

Así, se aprecian diferencias según sexo en cinco de las ocho estrategias de afrontamiento consideradas (p<.01): Análisis Lógico, Re-evalua-

ción Positiva, Búsqueda de Orientación y Apoyo y Resolución de Problemas – todas del grupo de Aproximación al Problema – y en Descarga emocional – del grupo de Afrontamiento Evitativo -. En todos los casos, las diferencias se dan a favor de las mujeres (Tabla 8).

Tabla 8. Diferencias en el uso de estrategias de afrontamiento según sexo ($p < .01$).

Estrategia	Media Masculina	Media Femenina
Análisis Lógico	8.65	9.93
Re-evaluación Positiva	8.20	9.53
Búsqueda de Orientación y Apoyo	7.30	8.89
Resolución de Problemas	10.02	11.46
Descarga emocional	4.29	6.23

Las medias significativamente más elevadas se destacan en **negritas**.

En cuanto a la edad, se detectan diferencias en las cuatro estrategias por Aproximación al Problema ($p < .01$): Análisis Lógico, Re-evaluación Positiva, Búsqueda de Orientación y Apoyo y Resolución de Problemas. En todas ellas se advierte que aquellas se producen a favor de los grupos de mayor edad (Tabla 9).

En el empleo del Análisis Lógico, las diferencias ocurren entre los tres grupos, siendo el de menor edad el que la usa con una frecuencia significativamente más baja; el grupo de 19 a 25 le sigue en orden creciente y se diferencia también del grupo mayor, que la pone en juego con más asiduidad (Tabla 9).

En cuanto a la Re-evaluación Positiva, se distinguen dos grupos: el de adolescentes, que la utiliza con menos frecuencia versus los dos grupos de adultos, que la instrumentan con mayor reiteración (Tabla 9).

En el caso de la estrategia de Búsqueda de Orientación y Apoyo, se segmentan dos subsets: adolescentes vs. adultos mayores de 26 años, que la usan en forma significativamente más sostenida que los primeros (Tabla 9).

Por último, la Resolución de Problemas distingue dos grupos: los adolescentes *versus* ambos grupos de adultos que se destacan en su puesta en juego sobre los alumnos de nivel medio de 13 a 18 (Tabla 9).

Tabla 9. Diferencias en el uso de estrategias de afrontamiento según edad ($p < .01$).

Estrategia	Medias para cada estrategia		
	Adolescentes 13 a 18	Adultos jóvenes 19 a 25	Adultos medios y más 26 a 53
Análisis Lógico	8.45 vs.	9.95 vs.	11.21
Re-evaluación Positiva	7.67 vs.	9.78 y	10.73
Búsqueda de Orient y Apoyo	8.05 vs.	n.s.	9.33
Resolución de Problemas	9.81 vs.	11.65 y	12.21

Ni la educación ni la ocupación de ambos padres introducen diferencias en el empleo de ninguna de las estrategias consideradas.

DISCUSION

Recapitulando acerca de los resultados informados en el apartado anterior, resaltan los siguientes hallazgos:

1. La percepción de las situaciones académicas problemáticas vividas durante los últimos doce meses varía en los grupos comparados; los estudiantes de Carreras Varias de UBA jerarquizan dificultades para rendir exámenes y los alumnos de la Escuela Media UBA, los problemas con profesores. Por otra parte, los alumnos del Liceo y los

estudiantes de Psicología de UBA y UNT consideran que su problema más relevante pertenece a la categoría otros.

2. La edad parece ser una variable de importancia, ya que en el grupo adolescente prevalecen los problemas con profesores, seguidos de dificultades para dar examen y otros y en el grupo de adultos jóvenes se destacan otros problemas, seguidos de las situaciones de examen; para los adultos medios y maduros se da la situación inversa pero en proporciones más parejas.

3. Se observan diferencias estadísticamente significativas en tres de las ocho estrategias evaluadas: el Análisis Lógico y la Resolución de Problemas son utilizados predominantemente por los tres gru-

pos universitarios, que se diferencian del menor empleo que de él efectúan los adolescentes de nivel medio; la Re-evaluación Positiva también parece diferenciarse en los alumnos universitarios que la instrumentan con una asiduidad significativamente mayor que los de nivel medio – excepto para los estudiantes de Psicología UBA, que no participan de esta diferenciación -. En líneas generales, los alumnos universitarios son aquellos que emplean más frecuentemente tres de las cuatro estrategias por Aproximación al Problema, diferenciándose de sus pares, menores en edad, de nivel medio.

4. El sexo y la edad introducen diferencias en el uso de estrategias de afrontamiento: el Análisis Lógico, la Re-evaluación Positiva, la Búsqueda de Orientación y Apoyo y la Resolución de Problemas – todas del grupo de Aproximación al Problema – y la Descarga emocional – del grupo de Afrontamiento Evitativo -, son predominantemente puestas en juego por las mujeres; sus pares de sexo masculino no parecen emplear ninguna estrategia en particular de manera más persistente. Por otro lado, las cuatro estrategias que forman el grupo de Aproximación al Problema son más frecuentemente usadas por los sujetos de mayor edad.

Examinando, ahora, punto por punto los señalamientos anteriores, se intentará ensayar algunas posibles explicaciones sobre los mismos, así como tomarlos en cuenta para el ulterior diseño de estrategias de intervención.

En relación con la percepción de los problemas, los estudiantes de Carreras Varias de UBA jerarquizan dificultades para rendir exámenes y los alumnos de la Escuela Media UBA, los problemas con profesores. Podría especularse, tal vez, que los estudiantes de la institución de nivel medio no evidenciaran problemas para rendir evaluaciones en virtud de su especial preparación desde un exigente examen de ingreso que los universitarios no deben sortear – el ingreso en la Universidad de Buenos Aires es irrestricto -, considerándose, tal vez, que su programa de estudios apunta a un rendimiento de excelencia y, por ello, centran sus problemas en la relación con los docentes. Los alumnos de diversas carreras UBA, quizá, por no estar sujetos a este régimen especial, carezcan de las estrategias necesarias para hacer frente a las situaciones de evaluación, que la universidad no está entrenando. Así, poniendo el acento en las intervenciones posibles, los educandos de la Escuela Media UBA deberían recibir atención especial en cuanto a la arista relacional con sus docentes; para ello, se volvería necesario, primero, profundizar en la evaluación del tipo de problemas planteados y trabajar estas dificultades con el grupo áulico y con los profesores. Los

universitarios de Carreras Varias, en cambio, deberían ser sondeados más específicamente en cuanto a qué dificultades concretas se les presentan al momento de afrontar los exámenes parciales y finales, para luego intervenir brindándoles un entrenamiento especial en tales competencias.

Con respecto a los tres grupos que han destacado como problema la categoría *otros* (Liceo y Psicología UBA y UNT), sería conveniente profundizar la investigación, de manera que ello permita conocer detalladamente cuál es la percepción que cada joven o adulto tiene de las situaciones académicas problemáticas vivenciadas en los últimos doce meses. Por otra parte, es posible también ensayar una crítica que puede dirigirse al instrumento utilizado, ya que brindar como opción de respuesta la categoría *otros* parece haber favorecido la puesta en marcha de mecanismos de evitación para no aportar información precisa; por todo ello, se vuelve necesario rediseñar esta alternativa en el sistema de respuesta y poner a prueba el nuevo producto de esa reformulación.

Más allá de que la edad introduce diferencias en la percepción de los problemas, todos los grupos sufren dificultades para dar examen y *otros*; en el caso de los adolescentes, deben añadirse a ellos, los referidos a los docentes. Se repite, entonces, en todos los grupos de alumnos evaluados, la necesidad de implementar entrenamientos especialmente destinados a

facilitar el afrontamiento de situaciones de evaluación; la categoría *otros*, como se comentaba antes, debería ser examinada con más profundidad.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, como ya se ha comentado, la edad y consecuentemente el nivel educativo que se está cursando, funcionan como variables que inducen diferencias en el empleo del *coping*: en términos generales, se observa que los alumnos universitarios – por tanto, mayores en edad – son quienes hacen una instrumentación más habitual del afrontamiento por aproximación al problema, mientras que los adolescentes de nivel medio lo ponen en juego en forma mucho menos frecuente. Si bien a primera vista estos resultados parecen contradecir los informados por Fernández Liporace et al (2007, en evaluación), debe tenerse en cuenta que aquella investigación se realizó sobre una muestra de alumnos adolescentes, todos de nivel medio y con un rango de edad mucho más restringido. Resulta interesante, además, recordar el trabajo de Lynas (2007), quien halló en sujetos de 11 a 15 años que una mayor madurez psíquica no se correspondía, necesariamente, con la implementación de una mayor variedad de estrategias. Más allá de que no pueden extrapolarse sus conclusiones a población universitaria, cabe preguntarse si el avance de la edad no implica que las estrategias adquieren una mayor fijeza y se emplean más habitualmente y en forma menos flexible.

Examinándolo en forma global, el

Análisis Lógico es la estrategia parece evolucionar más gradualmente, ya que se nota un menor uso de la misma por parte de los adolescentes, que aumenta en el grupo de adultos jóvenes y continúa incrementándose en el de adultos medios y mayores, siempre con diferencias significativas entre los tres sectores de edad comparados.

El par formado por Re-evaluación Positiva y Resolución de Problemas se comporta en forma homogénea: luego de ser utilizados escasamente en la adolescencia, su empleo se acrecienta en la adultez joven y no ofrece cambios en la adultez media y madura. Búsqueda de Orientación y Apoyo, en cambio, experimenta una especie de *salto*, ya que se evalúa como escasamente puesto en escena en la adolescencia y su aumento se aprecia recién más entrada la adultez, en la franja media y madura.

Ni la educación ni la ocupación de ambos padres introducen diferencias en el empleo de ninguna de las estrategias consideradas. Pero sí se advierte que el sexo surge como una variable de importancia: el Análisis Lógico, la Re-evaluación Positiva, la Búsqueda de Orientación y Apoyo y la Resolución de Problemas – todas del grupo de Aproximación al Problema – y la Descarga emocional – del grupo de Afrontamiento Evitativo –, son predominantemente utilizadas por las mujeres. Ello llevaría a pensar que, por un lado, aquellas se encuentran mejor posicionadas que sus pares

varones en la resolución de los problemas, ya que las estrategias que emplean implican una aproximación a los mismos, a la vez que permiten descargarse emocionalmente; sin embargo, por otro lado, también es factible hipotetizar que los estudiantes de sexo masculino apelan a su bagaje de afrontamiento en forma más variada y plástica, puesto que no evidencian el uso prevalente de ninguna herramienta comportamental o cognitiva en particular. El interrogante que aquí se abre se refiere, entonces, a la eficacia que cada sexo logra mediante este uso diferenciado. Por otra parte, los resultados aquí presentados van en la misma dirección que los hallazgos informados sobre tres regiones de nuestro país y sobre estudios realizados en los Estados Unidos, especialmente en relación con que las niñas adolescentes aventajan a los varones en la búsqueda y percepción de apoyo social como recurso de afrontamiento (Casullo y Fernández Liporace, 2001; Frydenberg, 1999; Malecki y Demaray, 2002; Monat et al, 2007).

Con miras al diseño de programas de intervención en el entrenamiento de estrategias de afrontamiento dedicadas a la resolución de situaciones problemáticas provenientes del ámbito académico, nada más puede deducirse de las conclusiones desprendidas del presente trabajo. Su mayor valor reside, tal vez, en la apertura de más interrogantes que darán lugar a ulteriores desarrollos empíricos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Amirkhan, J. H. (2007). *87th Annual Convention of the Western Psychological Association*, May 3-6. Vancouver, British Columbia: Western Psychological Association.
- Axford, K. M. (2007). *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 68(2-B), 1358.
- Caples, H. S. & Barrera Jr., M. (2006) Conflict, support and coping as mediators of the relation between degrading parenting and adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(4), 603-615.
- Casullo, M. M., Cayssials, A., Fernández Liporace, M., Wasser de Diuk, L., Arce Michel, J. & Alvarez, L. (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Casullo, M. M. & Fernández Liporace, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Investigaciones en Psicología*, 6(1), 25 – 49.
- Chan, D. W. (2004). Social Coping and Psychological Distress Among Chinese Gifted Students in Hong Kong. *Gifted Child Quarterly*, 48(1), 30-41.
- Clarín (2006). Universidad de La Plata. Medicina: Fallo a favor de los exámenes eliminatorios. Recuperado el 9 de mayo de <http://www.clarin.com/diario/2006/03/29/sociedad/s-03002.htm>.
- Erikson, E. (1985). *The life cycle completed*. New York: Norton.
- Coping strategies of successful African-American male sophomores at a predominantly White Midwestern university. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 67(12-A), 4464.
- Félix – Ortiz, M. & Newcomb, M. D. (1992). Risk protective factors for drug use among Latino and White adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 14, 291 – 303.
- Fernández Liporace, M. (2007, en preparación). Adaptación de la Escala de Afrontamiento de Moos para estudiantes de nivel medio y universitario.
- Fernández Liporace, M. Ongarato, P. Carreras, M. A. Lupano, M. L. & Quesada, S. (2007, en evaluación). Perfil académico de los estudiantes de un colegio universitario de la UBA: apoyo social percibido, afrontamiento, estrategias de aprendizaje y habilidades. *Investigaciones en Psicología*.
- Frydenberg, E. (1999). *Adolescent coping*. London: Routledge.
- Frydenberg, E. (2004). Un approccio generale per lo sviluppo della abilità di coping e le sue applicazioni per gli esperti di orientamento. / A universal approach to coping skills development and its application for career teachers. *GIPO, Giornale Italiano Di Psicologia Dell'Orientamento*, 5(2), 3-13.

- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1994). Adolescents least able to cope: How do they respond to their stresses? *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(1), 25-37.
- Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychological framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12, 597 – 605.
- Johnson, M. K. (2007). Exploring the characteristics of a stress management gaming intervention for community college students. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 67(8-A), 2895.
- La Nación (2007). Deserción escolar. Recuperado de http://www.lanacion.com.ar/archivo/nota.asp?nota_id=891965&origen=relacionadas el 2 de noviembre de 2007.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. New Cork: Oxford University Press.
- Coping with stress: Ego development as a function of coping with stress in adolescents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. 68(1-B), 627.
- Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2002). Measuring perceived social support: development of the child and adolescent social support scale (CASS). *Psychology in the Schools*, 39(1), 1–18.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2003). Operativo Nacional de Evaluación 2003. Recuperado el 9 de mayo de 2006 de <http://www.me.gov.ar/diniece/>.
- Monat, A., Lazarus, R. S. & Reevy, G. (2007). *The Praeger handbook on stress and coping*. Westport, CT, USA: Praeger/Greenwood.
- Moos, R. H. (1993). *Coping Responses Inventory – Youth Form. Manual*. Odessa, FL.: Psychological Assessment Resources.
- Moos, R. H. (1995). Development and application of new measures of life stressors, social resources and coping responses. *European Journal of Psychological Assessment*, 11, 1- 13.
- Pellegrini, D. S. (1990). Psychological risk and protective factors in childhood. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 11, 201 – 209.
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316 – 331.
- Sidle, A., Adams, J. & Cady, P. (1969). Development of a coping scale. *Archives of General Psychiatry*, 20, 226 – 232.
- Perceived social support, coping strategies, and depression during the transition to college. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. 67(9-B), 5422.

- Télam (2002). Deserción escolar, repitencia y sobreedad. 8 de mayo. Recuperado de http://www.me.gov.ar/prensa/2002/cables/docs/05/05-08semin_t.txt el 2 de noviembre de 2007.
- Terra (2004). Más bochazos masivos en la Universidad de La Plata. Recuperado el 9 de mayo de 2006 de <http://www3.terra.com.ar/canales/informaciongeneral/85/85275.html>.
- Wolchik, S.A., & Sandler, I.N. (1997). *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention*. New York: Plenum Press.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece la colaboración en tareas de campo y entrada de datos efectuadas por las Lic. Maia Aguiar, Eliana Fernández, Andrea Dellocchio, Gladys Ruiz y los estudiantes Marina Alvarez Do Bomfim, Agustín Lavagnino y Juliana Stover. Esta investigación ha sido desarrollada con un subsidio de la Agencia Nacional de promoción Científica y Tecnológica.