



Revista Intercontinental de Psicología y
Educación

ISSN: 0187-7690

ripsiedu@uic.edu.mx

Universidad Intercontinental
México

Berra Ruiz, Enrique; Muñoz Maldonado, Sandra Ivonne; Vega Valero, Cynthia Zaira; Silva Rodríguez,
Arturo; Gómez Escobar, Gisela

Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman
Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 16, núm. 1, enero-junio, 2014, pp. 37-57
Universidad Intercontinental
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80230114003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman

Enrique Berra Ruiz, Sandra Ivonne Muñoz Maldonado,
Cynthia Zaira Vega Valero, Arturo Silva Rodríguez
y Gisel Gómez Escobar

Resumen

La teoría transaccional establece la relación entre las estrategias de afrontamiento y las emociones que se experimentan tras la valoración del evento estresante. El presente trabajo identifica las emociones, el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento en eventos estresantes y placenteros de 81 adolescentes entre 11 y 15 años, mediante el Cuestionario de Estrés, Emociones y Afrontamiento (CEEAA). Los resultados mues-

Abstract

The transactional theory establishes the relationship between coping strategies and emotions that are experienced after the assessment of the stressful event. This paper identifies the emotions, stress levels and coping strategies in stressful and pleasant events of 81 adolescents between 11 and 15 years, by the Emotions and Stress Questionnaire Coping (EAEC). The results show that adolescents often reported school and

ENRIQUE BERRA RUIZ, SANDRA IVONNE MUÑOZ MALDONADO, CYNTHIA ZAIRA VEGA VALERO, ARTURO SILVA RODRÍGUEZ Y GISEL GÓMEZ ESCOBAR, Facultad de Estudios Profesionales Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México [eberrar@gmail.com].

Este trabajo fue realizado con apoyo del proyecto PAPCA 2013, núm. 31.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 16, núm. 1, enero-junio 2014, pp. 37-57.

Fecha de recepción: 31 de agosto de 2012 | Fecha de aceptación: 17 de abril de 2013.

tran que los adolescentes reportan con mayor frecuencia situaciones escolares y familiares como sucesos estresantes, así como emociones de ansiedad y temor, en conjunción con un estilo de afrontamiento centrado en la emoción; los datos confirman la correlación entre el nivel de estrés, la estrategia centrada en la emoción y las emociones de tono negativo.

family situations as stressful events and emotions of anxiety and fear in conjunction with a style of emotion-focused coping, the data confirm the correlation between the stress level, the strategy focused in the excitement and emotions of negative tone.

KEYWORDS

cope, Adolescence

PALABRAS CLAVE

afrontar, adolescencia

De acuerdo con Lazarus y Folkman (2000; 1991), el estrés es una relación particular entre el individuo y el entorno por éste como amenazante o desbordante de sus recursos, y que pone en peligro su bienestar; se relaciona también estrechamente con las estrategias de afrontamiento que se tienen y las emociones experimentadas tras la valoración del evento que se da en dos momentos.

Se han realizado diversos estudios con esta teoría, donde se han considerado variables de estrés y afrontamiento de forma aislada o en conjunto y se les ha relacionado con otras variables asociadas como el apoyo social. Respecto al estrés, Vega, Hernández, Juárez, Martínez, Ortega y López (2007) han encontrado que no es un proceso exclusivo de los adultos, sino también los niños pueden experimentarlo. Sin embargo, las situaciones que lo desencadenan son diferentes en cada grupo de edad. Tales autores evaluaron el estrés en una población infantil e identificaron situaciones estresantes de daño-pérdida, escolar y social; encontraron que las habilidades sociales se relacionan de manera negativa con algunas áreas de estrés antes mencionadas.

Por otro lado, investigaciones realizadas sobre afrontamiento han identificado que el manejo centrado en la acción se relaciona de modo posi-

tivo con el bienestar psicológico, mientras que el afrontamiento centrado en la emoción se relaciona con la presencia de problemas de salud (Bal, Crombez, Van Oost y Deboeudhuij, 2003; González y Landero, 2008). Dentro de las estrategias de afrontamiento, se halla la búsqueda de apoyo social, que ayuda a resolver de manera significativa la situación estresante y aumenta el bienestar psicológico, lo cual disminuye la probabilidad de presentar problemas de salud.

Lazarus (2000) propone evaluar las emociones acorde con el modelo de una forma cualitativa; si bien es una buena alternativa, Vega, Muñoz, Berra, Nava y Gómez (2012) consideran desarrollar un instrumento para una mayor sistematicidad en la evaluación de las emociones, basado en la lógica del modelo estrés-emoción-afrontamiento, donde puede experimentar una emoción positiva o negativa que, a su vez, nos dice algo distinto sobre el modo en que una persona ha valorado lo que sucede en una transacción adaptativa, emitiendo una forma de manejo ya sea centrada en la emoción o en la acción, tanto en situaciones estresantes como placenteras, en los diversos tipos de población.

De manera particular, nuestro interés se centra en evaluar la relación estrés-emoción-afrontamiento en los adolescentes, dado que se trata de una etapa de crisis por la transición de la niñez a la edad adulta, en la cual se experimentan cambios físicos, psicológicos y sociales que se acompañan de la obtención de habilidades necesarias para la vida adulta, estableciendo su identidad e independencia (Craig, 1997). En los adolescentes, muchos eventos trascendentes pueden adquirir un carácter estresante y tener diversos efectos en la confianza de sí mismo, la timidez, la ansiedad en el desarrollo de estrategias de afrontamiento (Frydenberg y Lewis, 1996; Parsons, Frynderberg y Pool, 1996; Aunola, Stattin y Nurmi, 2000), el apoyo social (Cumsille y Martínez, 1994; Méndez y Barra, 2008) y la calidad de red (Nava y Vega, 2008; Vega, Martínez, Nava y Soria, 2010) y originar la presencia de problemas tales como depresión (Gómez-Maquet, 2007; Del Barrio, 1990; Del Barrio, Frías y Mestré, 1994; Mestré, 1992; Oster y Caro, 1990; Rutter, 1989), conductas de riesgo (McCubbin, Needle y Wilson, 1985), rebeldía (Zimmerman, Ramirez-

Valles, Zapert y Maton, 2000), abuso de sustancias (Younga, Russelb y Powersa, 2004) e incluso suicidio (Serrano y Flores, 2005).

Por tal motivo, este trabajo pretende identificar las emociones, el nivel de estrés y sus estrategias de afrontamiento de acuerdo con este modelo. Además, se quiere determinar si esto se relaciona con las expectativas de los adolescentes, sus metas y objetivos, las consecuencias del evento y si tiene repercusión en las relaciones con el ambiente y las personas. Cabe mencionar que, aun cuando se cuenta con una amplia variedad de trabajos publicados sobre los tópicos de este proyecto, no fue posible identificar alguno que evaluara las tres partes fundamentales del modelo de Lazarus (2000), estrés, afrontamiento y emoción. Por otro lado, no existe un solo instrumento, desde esta perspectiva, que contenga todos los elementos; por tal motivo, esto representa una aportación al modelo y al campo de conocimientos de la psicología de la salud.

Método

PARTICIPANTES

Participaron voluntariamente 81 adolescentes de 11 a 15 años de la Escuela Secundaria Técnica No. 30 ubicada en la delegación Gustavo A. Madero de la ciudad de México. La muestra fue intencional por cuota.

TIPO DE ESTUDIO

Se trata de un estudio de campo, una investigación científica dirigida a descubrir las relaciones e interacciones entre variables psicológicas en estructuras sociales reales, donde no hay manipulación de variables (Kerlinger y Lee, 2002), con un diseño transversal por ser un estudio de una muestra y una sola aplicación, cuyo objetivo consiste en indagar la incidencia y los valores que se manifiestan en una o más variables en su ambiente natural, sin manipulación intencional ni asignación al azar (Hernández, Fernández y Baptista, 2007).

INSTRUMENTO

El Cuestionario de Estrés, Emociones y Afrontamiento (CEEAA) consta de 27 preguntas que indagan sobre emociones positivas y negativas experimentadas ante situaciones estresantes y situaciones placenteras. La primera pregunta —esta pregunta sólo se presenta en la parte que evalúa la situación estresante— se relaciona con la presencia de un evento traumático; si la respuesta es afirmativa, se solicita que describa la situación; posteriormente, se pide que evalúe en una escala de 1 a 10 qué tan estresante fue. En seguida, se le pregunta hace cuánto tiempo ocurrió y qué hizo ante tal situación. Lo siguiente es presentarle las 15 emociones que refiere el modelo de Lazarus (1991), ordenadas en dos columnas, las positivas y negativas; se le solicita que califique de uno a cuatro puntos, donde 1 corresponde a “Nada” y 4 a “Mucho”, y que refiera la intensidad con que experimentó tal emoción. Después, se le pregunta la duración de la emoción. En cuanto al evento estresante, se le pide su expectativa sobre la ocurrencia, si influyó en la consecución de sus metas, a quién adjudica la responsabilidad del evento, cómo evalúa las consecuencias, si ese evento cambió la relación con los demás, así como si tuvo efectos y resultados. La misma dinámica se sigue con la situación placentera, con excepción de la primera pregunta.

La anterior estructura responde a la lógica del modelo estrés-emoción-manejo —en la que se plantean dos situaciones (estresantes y placenteras)—, pues se parte del supuesto de que el individuo valora las situaciones que enfrenta como estresantes o no, en las cuales pueden experimentarse algunas emociones no necesariamente negativas. En función de esto, el individuo afronta o evita las demandas y hace uso de esfuerzos cognitivos y conductuales.

El cuestionario, además de abordar la situación estresante y las emociones experimentadas, toma en cuenta factores que influyen en la valoración, tales como expectativas de la persona, sus metas y objetivos, las consecuencias del evento y si tiene repercusión en las relaciones con el ambiente y las personas.

PROCEDIMIENTO

Se solicitó permiso a la dirección de la escuela secundaria para poder aplicar el cuestionario. Fueron asignados dos grupos, uno de primero y otro de tercer grado para aplicar el cuestionario. En seguida, se les dio instrucciones sobre su llenado y se dejó la oportunidad para plantear dudas; después, se les repartió el instrumento a los adolescentes. Este proceso duró 30 minutos aproximadamente. Asimismo, se les garantizó la confidencialidad de la información para su uso con fines estadísticos.

ANÁLISIS DE DATOS

Se realizó un análisis de los datos de cada pregunta para obtener las frecuencias y categorías sobre eventos estresantes y placenteros, así como de formas de afrontamiento, con el fin de conformar la base de datos. Para la descripción de la muestra, se realizarán análisis estadísticos de medias, desviaciones típicas, frecuencias y porcentajes, así como para identificar el tipo de emociones que se presenta por tipo de evento y diferencias por género, mediante el programa de estadística para las ciencias sociales SPSS versión 17.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para fines de presentación y cumplimiento del objetivo del trabajo, los resultados se agrupan en tres momentos: en el primero, se expone lo relativo al evento estresante, el tipo de evento, nivel de estrés, el tiempo de duración, el tipo de afrontamiento, la intensidad de las emociones, la duración de éstas, a quien se señala de responsable del evento, los efectos derivados del evento estresante. En un segundo momento, se presenta lo relativo al evento placentero con el orden descrito anteriormente. Por último, se muestran las correlaciones entre las variables de interés.

El análisis de los datos socioeconómicos señala que de los 81 adolescentes 53.1% (43) fueron hombres y 46.9% (38), mujeres.

En relación con la primera pregunta, que solicita información sobre si han vivido una experiencia traumática, 46.9% de los adolescentes respondió que sí. De este porcentaje que contestó de manera afirmativa, 19.8% se debió a un asalto con violencia, 12.3% a un accidente, mientras que 6.2% fue por duelo y 1.2% restante a causa de una enfermedad.

Respecto a la segunda pregunta sobre la descripción de una situación estresante, se realizó una categorización de las respuestas ofrecidas por los adolescentes, de tal forma que se obtuvieron 6 categorías que incluían situaciones familiares, escolares, de pareja, relaciones sociales, duelo y violencia. En la tabla 1, se muestran las frecuencias y porcentajes correspondientes a cada tipo de situación estresante que han experimentado.

En cuanto a la pregunta tres que evalúa el nivel de estrés en la situación descrita en una escala de 1 a 10, se encontró que 76.5% de los adolescentes puntuaban entre 6 y 10 el nivel de estrés que vivían; mientras que por categoría de situación de estrés, se encontró que 21.2% de los que consideraron una situación escolar estresante, la valora con un nivel de 8, lo cual indica un nivel alto de estrés; para el caso de los adolescentes que consideran una situación familiar estresante, 33.3% la valora con un nivel de 10. Asimismo, se halló una diferencia significativa entre hombres y mujeres, donde las mujeres reportan mayores niveles de estrés ($F_{(1,80)} = 10.35; p < .05$).

Los datos encontrados en relación con la pregunta cuatro sobre la duración de los eventos estresantes es variable, ya que va desde un año a unos días; sin embargo, 33.3% marca que fue hace más de un año y

Tabla 1. Frecuencias de situaciones estresantes

<i>Tipos de situaciones estresantes</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Familiar	12	14.8%
Escolar	52	64.2%
Relaciones sociales	4	4.9%
Duelo	3	3.7%
Violencia	5	6.2%
Ninguna situación	5	

24.7% refiere que tienen una duración de hace más de un mes, lo que indica que las situaciones no son tan recientes.

En cuanto a la pregunta cinco sobre el manejo de la situación estresante, la estrategia de afrontamiento más frecuente ante una situación de esta naturaleza fue la centrada en la emoción (53.1%), mientras que 38.3% reporta un afrontamiento centrado en la acción; aunado a esto se encontraron diferencias estadísticamente significativas por sexo ($X^2_{(2)} = 7.78; p < 0.05$), donde las mujeres emplean con mayor frecuencia las estrategias centradas en la emoción a diferencia de los hombres. Específicamente, de los adolescentes que tuvieron una situación escolar estresante, 50% emplea una estrategia centrada en la emoción, es decir, que dentro de su repertorio de respuestas se encuentran evitar, enojarse o estallar; no obstante, no resuelven el problema. Por otro lado, 42.2% utiliza una estrategia centrada en la acción, o sea, resuelven el problema y 5.8% restante no reportó ninguna estrategia. Ahora, para quienes reportan situaciones familiares estresantes, 75% usaron una estrategia centrada en la emoción, y 25% restante centrada en la acción.

En la pregunta seis, que indaga sobre la intensidad de las emociones experimentadas en las situaciones estresantes en una escala de 1 a 4, se encontró mayor frecuencia de ansiedad y temor moderados, mucha tristeza, nada de ira, ansiedad, culpa, vergüenza, envidia, celos, felicidad, orgullo, alivio, gratitud y compasión. En el caso del amor y la gratitud, que son emociones positivas, se presenta una ambivalencia, puesto que el valor de “nada” y el valor de “mucho” reflejan frecuencias similares, como puede observarse en la tabla 2.

Cuando se les preguntó sobre la duración de la emoción, 44.4% de los adolescentes indican que la emoción tuvo una duración entre un día o más, mientras que para 21% es de pocos minutos; el 14.8% reportó una duración de una hora y 19.8 % de varias horas.

Sobre la pregunta siete, que indaga si esperaba que sucediera la situación, los datos nos muestran que 76% de los encuestados no esperaba que sucediera la situación.

Tabla 2. Porcentaje de respuesta de emociones en situaciones estresantes

<i>Emoción</i>	<i>Nada</i>	<i>Poco</i>	<i>Moderado</i>	<i>Mucho</i>
Ira	39.5*	24.7	19.8	16
Ansiedad	33.3*	22.2	30.9*	13.6
Temor	23.5	25.9	27.2*	23.5
Culpa	56.8*	24.7	11.1	7.4
Vergüenza	71.6*	16	6.2	6.2
Tristeza	25.9	27.2	11.1	35.8*
Envidia	90.1*	8.6	1.2	
Celos	81.5*	7.4	7.4	3.7
Felicidad	50.6*	12.3	13.6	23.5
Orgullo	48.1*	22.2	8.6	21
Alivio	40.7*	18.5	21	19.8
Esperanza	37*	16	19.8	27.2
Amor	44.4*	14.8	13.6	25.9*
Gratitud	49.4*	14.8	22.2	13.6
Compasión	43.2*	19.8	14.8	22.2

Para la octava pregunta, que averigua si dicha situación puede influir en ayudar u obstaculizar con la consecución de las metas y planes del individuo, 35.8% de los adolescentes reportaron que el evento ayudó e influyó en la obtención de sus metas.

En relación con la pregunta nueve sobre el responsable del evento, 42% de los adolescentes reportó que eran ellos mismos los responsables; en la siguiente pregunta, donde se solicitó que evaluaran sus acciones para enfrentar el evento, 33.3% respondió que podrían ser diferentes para cambiar las consecuencias, 29% reportaron que ellos mismos pudieron controlar el evento y sus consecuencias y 16% pensó que no era necesaria ninguna acción.

En la décima pregunta sobre los efectos después del evento, se presentan varias categorías, donde 21% reporta que afectó su bienestar; 18.5%, sus relaciones familiares; 8.6%, la salud; 4.9% la de amigos; 11.1% re-

portó que afectó otras áreas; y finalmente, 35.8% no reporta ningún tipo de efecto.

En cuanto a la pregunta final de la primera parte del cuestionario, que indaga sobre los efectos y consecuencias del evento, 35% de los adolescentes reportan que no cambió en nada su relación con las personas involucradas y evaluaron como regulares las consecuencias de su evento en 40.7% de los casos; mientras que 30.9 % valoró que fueron malas las consecuencias y sólo 25.9% reportó como buenas las consecuencias del evento estresante.

En las diferencias por género en el nivel de estrés ($F_{(1,80)} = 10.35; p < .05$) y las estrategias de afrontamiento ($X^2_{(2)} = 7.78; p < .05$), lo encontrado en este estudio coincide con lo reportado en la literatura, donde las mujeres presentan índices más altos de estrés y usan estrategias centradas en la emoción, mientras que los hombres emplean estrategias centradas en la acción y reportan un menor nivel de estrés.

Segunda parte: situación placentera

En la primer pregunta, cuando se les solicita que describan una situación placentera, con las respuestas dadas por los adolescentes se categorizaron 7 situaciones que tienen que ver con escuela, videojuegos, afectos, deportes, reconocimientos, eventos sociales y otras; de estas categorías, 32.1% reportan que las situaciones placenteras se relacionan con asuntos escolares y calificaciones; 17.3%, sobre cumpleaños y afectos; un porcentaje igual, sobre eventos sociales, según se observa en la tabla 3.

En lo referente a la segunda pregunta sobre la valoración del nivel de placer en una escala de 1 a 10, los adolescentes reportan mayores frecuencias en los puntajes entre 8 y 10, lo que indica que las situaciones placenteras se valoran con mayor intensidad que las situaciones estresantes.

En la pregunta tres, que indaga sobre la duración de la situación, los adolescentes reportan que el evento ocurrió hace un año o más (43.2%) y 29% comentan que fue hace un mes. En la cuarta pregunta, que indaga

Tabla 3. Frecuencias de situaciones placenteras

<i>Tipos de situaciones placenteras</i>	<i>N</i>	
Escolares	26	32.1%
Videojuegos	5	6.2%
Afectos	14	17.3%
Deportes	2	2.5%
Reconocimientos	4	4.9%
Eventos sociales	14	17.3%
Otras	11	13.6%
Ninguna	5	

sobre la estrategia usada en las situaciones placenteras, los adolescentes dicen utilizar en 64.2% una estrategia centrada en la emoción, 18.5 usa una estrategia centrada en la acción y 17.3 restante no reporta ninguna estrategia de afrontamiento.

En relación con la pregunta sobre la intensidad de las emociones experimentadas en situaciones placenteras, se encontró que son felicidad con 80.2%; orgullo con 48.1%; el amor con 46.9% de frecuencia; el alivio con 44.4%; la gratitud con 37% de las ocasiones; la esperanza con 30.9%; la compasión, 24.7% ; la tristeza, 4.9%; la ira, el temor y la envidia con 2.5%; la ansiedad, culpa, vergüenza y celos con 1.2%, como puede observarse en la tabla 4.

En la sexta pregunta, que indaga sobre la duración de las emociones en las situaciones placenteras, los adolescentes reportan que en 64.2% de los casos es de más de un día y, de varias horas, 18.5%; en la pregunta siete sobre la expectativa del evento, a diferencia de las situaciones estresantes, 60.5% esperaba que sucediera la situación placentera. Posteriormente, cuando se les preguntó sobre la influencia de la situación en las metas, 58.8% reportan que la situación influyó y ayudó con la consecución de sus metas y planes.

En la pregunta sobre los responsables del evento, reportan en 49.4% de los casos que ellos son responsables de esta situación y 17.3% comenta que también sus parientes. El porcentaje restante queda diluido entre las

Tabla 4. Porcentaje de respuesta de emociones en situaciones placenteras

<i>Emoción</i>	<i>Nada</i>	<i>Poco</i>	<i>Moderado</i>	<i>Mucho</i>
Ira	88.9*	3.7	4.9	2.5
Ansiedad	65.4*	12.3	11.1	11.1
Temor	85.2*	6.2	6.2	2.5
Culpa	92.6*	4.9	1.2	1.2
Vergüenza	85.2*	12.3	1.2	1.2
Tristeza	86.4*	6.2	2.5	4.9
Envidia	93.8*	3.7	2.5	
Celos	93.8*	4.9		1.2
Felicidad	4.9	1.2	13.6	80.2*
Orgullo	29.6	11.1	11.1	48.1*
Alivio	28.4	12.3	14.8	44.4*
Esperanza	37	12.3	19.8	30.9*
Amor	30.9	6.2	16	46.9*
Gratitud	35.8	13.6	13.6	37*
Compasión	56.8*	9.9	8.6	24.7

*Porcentajes más altos

otras opciones que comprenden los amigos, compañeros, figuras de autoridad, las fuerzas sobrenaturales, la suerte y el destino.

En la pregunta nueve, que indaga sobre la valoración de sus acciones para manejar el evento, a diferencia de los estresantes, los adolescentes reportan que en las situaciones placenteras no era necesaria ninguna acción para enfrentar el evento. En la décima pregunta, cuando se les solicita que valoren si el evento ha cambiado su relación con las personas, 60.5% informan que ha cambiado positivamente la relación. Por otro lado, en la pregunta que aborda los efectos después de la situación placentera, se afirma que son de bienestar en 49.4% y 29.6% comenta que no tuvo ningún efecto; finalmente, en la pregunta sobre la evaluación de las consecuencias en situaciones placenteras, se encontró que 75.3% de los adolescentes las reporta como buenas.

Puesto que los niveles de medición de las variables del nivel de estrés, placer, la intensidad de las emociones y las estrategias de afrontamiento

eran diferentes, se procedió a estandarizar los valores a puntajes Z , con el fin de realizar las correlaciones de Pearson y conocer la asociación entre éstas. La correlación entre el nivel de estrés reportado con la estrategia de afrontamiento encontrado fue moderada positiva, esto es, a más estrés más estrategias de afrontamiento ($r_{(79)} = 0.445; p < 0.01$); la correlación entre el nivel de estrés y las emociones de ira fue moderada positiva, a más estrés más presencia de ira ($r_{(79)} = .267; p < 0.05$); en el caso de ansiedad ocurre lo mismo ($r_{(79)} = .274; p < 0.05$); en la emoción celos se identificó que fue moderada negativa, lo cual indica que a más estrés menos presencia de celos ($r_{(79)} = -0.392; p < 0.01$). En relación con las situaciones placenteras, se halló también una asociación moderada positiva entre el nivel de placer y la estrategia de afrontamiento, a más placer más afrontamiento ($r_{(79)} = .363; p < 0.01$), mientras que se identificaron relaciones moderadas positivas entre un tipo de emoción y el nivel de placer, felicidad ($r_{(79)} = .658; p < .01$), orgullo ($r_{(79)} = .241; p < .05$), alivio ($r_{(79)} = .451; p < .01$), esperanza ($r_{(79)} = .325; p < 0.01$), amor ($r_{(79)} = .300; p < .01$), gratitud ($r_{(79)} = .264; p < .05$).

Discusión

El objetivo de este trabajo consistió en analizar la relación entre estrés, emociones y afrontamiento, que presentan los adolescentes en situaciones estresantes y placenteras mediante el CEEA. En general, se encontró que los adolescentes reportan con mayor frecuencia las situaciones escolares y familiares como estresantes; asimismo, el nivel de estrés experimentado es más alto en mujeres que en hombres. La estrategia de afrontamiento más frecuente es la centrada en la emoción, lo cual indica que los adolescentes no solucionan el problema, y existe una relación entre el nivel de estrés y la estrategia utilizada. Las emociones en eventos estresantes son ansiedad y temor. En contraste, las situaciones placenteras más reportadas son también las relacionadas con la escuela; además de los efectos, las emociones que experimentan son felicidad, orgullo, amor, alivio, gratitud, esperanza y compasión; para enfrentar las situaciones placenteras,

la estrategia más reportada es la centrada en la emoción y existe una correlación entre el nivel de placer y la estrategia centrada en la emoción y las emociones de tono positivo.

Los eventos estresantes y placenteros se presentan más en el contexto escolar; además de que las estrategias de afrontamiento dirigidas a la emoción son las más frecuentes, tanto los eventos estresantes como las estrategias de afrontamiento se correlacionan con las emociones reportadas. Este dato, aun cuando es similar en algún sentido a otros estudios, ninguno de ellos registra los tres elementos aquí identificados. Asimismo, coinciden en que las mujeres son quienes más se estresan), las estrategias de afrontamiento son dirigidas a la emoción (Osorno, Gómez-Benito, Segora, Forns y Kirchner 2010) y existe relación entre el estrés y el tipo de estrategias empleadas (González, Montoya, Castillo y Bernabeú, 2002; Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis y Gruen, 1986; Folkman, Lazarus, Gruen y DeLongis, 1986).

También en la investigación del estrés desde el modelo transaccional, los trabajos se dirigen, en su mayoría, a estudiar la relación entre éste y el afrontamiento. Se encontró en adultos y adolescentes una relación entre estrés y el uso de estrategias de evitación, distracción, relacionadas con las estrategias centradas en la emoción (Osorno *et al.* 2010, Kirchner, Forns, Amador y Muñoz, 2010); sin embargo, el modelo planteado por Lazarus (2000) describe que hay una relación entre el estrés y la emoción, de tal forma que no puede darse el estrés sin experimentar una emoción; esta parte del modelo es justo donde existe escasa investigación, ya que los intentos realizados se dirigen a correlacionar el estrés con la presencia de alteraciones psicológicas, donde existe una deficiente regulación emocional, como es el caso de la depresión o incluso la ideación suicida (Serrano y Flores 2005; Barra, 2004), lo cual no es un sinónimo de emociones, pues éstas pueden ser no patológicas y presentarse en diversas intensidades y en distintas combinaciones. Esta investigación muestra qué emociones se experimentan en las situaciones estresantes y placenteras; en las primeras, ansiedad, temor y tristeza. En las segundas, felicidad, orgullo, amor, alivio, gratitud y esperanza. Ambos eventos, estresantes y placenteros, guardan

relaciones estadísticamente significativas. La virtud de tal resultado reside en que desde el modelo no se delinea el tipo de emoción que debe experimentar el individuo; de manera clínica, se espera que las emociones negativas se asocien con eventos desagradables, mientras que las positivas con eventos agradables (Forns, Kirchner, Hartorell, Zanini, y Muro, 2004; Greco, 2010), lo cual ocurre. No obstante, queda abierta la posibilidad de experimentar otro tipo de emoción, como la felicidad en un evento estresante, según los datos aquí reportados.

Por otro lado, Forns *et al.* (2004) y González *et al.* (2002) coinciden con nuestros datos al identificar que los adolescentes refieren como estresante el ámbito escolar; tal resultado puede deberse a que esta actividad ocupa la mayor parte de su tiempo, además de ser un espacio donde se están enfrentando a retos nuevos en las materias que cursan y en las relaciones con sus pares. Lo mismo ocurre con las situaciones familiares donde se reportan problemas con los padres por prohibiciones y por sus malas calificaciones, datos que concuerdan con Serrano y Flores (2005) y González-Forzeza (1996).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento dirigidas a la emoción, no resuelven el problema, es decir, se centran en la emoción más que en la acción, datos que concuerdan con los de Osorno *et al.* (2010), quienes identificaron en una muestra de adolescentes mexicanos la utilización de estrategias de evitación.

En cuanto a las diferencias por género en el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento, lo encontrado en este estudio coincide con otros, sin embargo, el realizado por González *et al.* (2002) cuenta con una taxonomía diferente de las estrategias de afrontamiento. Afirman que los adolescentes de ambos sexos usan estrategias dirigidas a resolver el problema y un afrontamiento improductivo, pero, después de hacer una comparación, encontraron que las mujeres se centran en los estilos de relacionarse con los demás y el improductivo, mientras que los hombres se centran en un afrontamiento de distracción física, ignorar el problema y reservar el problema para sí; en comparación con nuestros resultados donde las mujeres presentan estrategias centradas en la emoción y los hombres emplean estrategias

centradas en la acción y reportan un menor nivel de estrés. Las categorías marcadas en los estudios de afrontamiento dividen las estrategias no sólo en centradas en la acción y la emoción, sino que las subdividen por funcionalidad, eficacia o tipo de recurso, como el caso de los anteriores autores y de Sandín y Chorot (2003), quienes reportan que las mujeres usan estrategias de búsqueda de apoyo social, focalización en la solución de problemas, religión y reevaluación positiva, con lo que obtienen mayores puntajes en todas las escalas, a diferencia de los hombres.

Otra cuestión de interés en este estudio fue trabajar con adolescentes, pues, como lo mencionan Ávila-Espada, Felipe y Gonzalo (1996), es importante considerar los estresores en la psicología del desarrollo, puesto que existen numerosos hechos que desequilibran la interacción del adolescente en su entorno. De esta manera, tener conocimiento de lo que los estresa y les resulta placentero permite identificar que, en la etapa adulta, esto puede mantenerse y resultar con el tiempo un problema. En el caso de los eventos estresantes, los psicólogos clínicos podrían incidir en la formación de estrategias desde temprana edad que les resulten efectivas para resolver adecuadamente sus problemas. Mientras esto no ocurra, encontraremos mucha literatura con adolescentes embarazadas, suicidio o adicciones. Ello compromete a seguir investigando sobre estos factores en los adolescentes y, más aún, en niños y adultos, pues puede proporcionarnos información sobre si lo que estresa a una edad se mantiene por el resto de la vida o cambia, cómo cambia, cuándo, si las estrategias son las mismas o diferentes, si las emociones son iguales ante cada evento estresante o placentero y si son las mismas emociones en estos eventos que se experimentan cuando se es niño, adolescente o adulto.

Todo lo anterior nos permite delinear varios caminos a seguir en el plano de la investigación. Estudiar los tres elementos, estrés, emociones y afrontamiento en edades distintas, identificar si existen otros factores, como el apoyo social, que se relacionen con los tres elementos y cómo, también realizar estudios de validez del instrumento, entre otras cuestiones; en el campo de la intervención, promover a manera de prevención que los adolescentes asistan a cursos o bien en la educación media superior se

instruyan cursos o materias que fomenten la toma de decisiones, solución de problemas, asertividad, conocimiento sobre relaciones de pareja, todo ello para posibilitar que sus estrategias se dirijan a la acción, lo cual permitiría evaluar una relación entre la situación estresante, la intensidad del estrés, las emociones experimentadas y la estrategia de afrontamiento utilizada, como lo propone el modelo planteado por Lazarus (2000).

Es necesario no perder de vista que los datos obtenidos en un contexto escolar pueden influir en la evocación de los eventos estresantes recientes en dicho contexto, por tal motivo se sugiere evaluar a la población que no se encuentre dentro de este mismo ambiente para verificar si las situaciones que se valoran como estresantes cambian de acuerdo con cada escenario, además de validarlo en diversas poblaciones con objeto de encontrar la consistencia de estos resultados con el modelo del que partimos.

Por último, en otros trabajos se han propuesto instrumentos que evalúan estrés (Vega, Anguiano, Soria, Nava y González, 2008; Fernández y Mielgo, 1992), afrontamiento desde el modelo de Lazarus (Lazarus y Folkman, 1991; Carver, Scheier y Weintraub, 1989), cierto tipo de emociones: ira (Miguel-Tobal, Casado, Cano-Vindel y Spielberger, 2001), celos (Reidl-Martínez y Fernández-Ortega, 2000), envidia (Reidl-Martínez, Sierra, Domínguez y González, 2000), vergüenza (Fernández de Ortega y Garnica, 2004), entre otros (McNair, Lorr y Droppleman, 1971). Ninguno de ellos evalúa la tríada que compone el modelo de estrés-afrontamiento-emoción propuesto por Lazarus (2000), el cual facilita la identificación de situaciones que se valoran como estresantes y placenteras, las estrategias de afrontamiento empleadas y las emociones experimentadas, que pueden ser de tono negativo y se producen por la imposibilidad de alcanzar un objetivo o de tono positivo, cuando derivan de la consecución de objetivos y logros (Greco, 2010).

REFERENCIAS

- Ávila-Espada, A.; Felipe, E. y Gonzalo, M. (1996). Nuevas aportaciones a las Escalas de Adjetivos Interpersonales (IAS-R): perfiles y correlatos de los prototipos españoles. En Gómez, D. E. y Saburido, X. L. (eds.). *Salud y prevención. Nuevas aportaciones desde la evaluación psicológica*. Santiago de Compostela: Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, 415-422.
- Aunola, K.; Stattin, K. y Nurmin, J. E. (2000). Parenting styles and adolescence achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222.
- Bal, S.; Crombez, G.; Van Oost, P. y Deboodeaudhuij, I. (2003). The role of social support in well-being and coping with self-reported stressful events in adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 27, 1377-1395.
- Barra, E. (2004). Apoyo social, estrés y salud. *Psicología y Salud*, 14, 237-243.
- Carver, Ch. S.; Scheier, M. F. y Weintraub, J. K. (1989). Assessing Coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 267-283.
- Craig, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Cumsille, P. y Martínez, M.L. (1994). Efectos del estrés y el apoyo social sobre el bienestar psicosocial de los adolescentes: revisión de la literatura. *Psykhé*, 3 (2), 115-123.
- Del Barrio, V. (1990). Aspectos socioculturales de la depresión infantil. En Doménech, E. y Polaino, A. (eds.), *Epidemiología de la depresión infantil*. Barcelona: Espaxs.
- ; Frías, D. y Mestre, V. (1994). Autoestima y depresión en niños. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47, 471 - 476.
- Fernández de Ortega, H. y Garnica, E. (2004). Escala de vergüenza asociada a la preferencia sexual. Manuscrito inédito. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fernández, J. L. y Mielgo, N. (1992). EAE: Escalas de Apreciación del Estrés. Madrid: TEA.
- Folkman, S.; Lazarus, R. S.; Dunkel-Schetter, C.; DeLongis, A. y Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping and encounter out-comes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 992-1003.
- ; Lazarus, R. S.; Gruen, R. J. y DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping health status and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (3), 571-579.

- Forns, M.; Amador J.; Kirchner, T.; Martorell, B.; Zanini, D. y Muro, P. (2004). Sistema de codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes. *Psicothema*, 16 (4), 646-653.
- Frynderberg, E. y Lewis, R. (1996). A replication study of the structure of the adolescence coping scale: multiple forms and applications of a self-report inventory in a counseling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12 (3), 224-235.
- Gómez-Maquet, Y. (2007). Cognición, emoción y sintomatología depresiva en adolescentes escolarizados. *Revista latinoamericana de psicología*, 39 (3), 435-447.
- González-Forteza, C. (1996). *Factores protectores y de riesgo de depresión e intentos de suicidio en adolescentes*. Tesis inédita de Doctorado. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- González, M. y Landero, R. (2008). Confirmación de un modelo explicativo del estrés y de los síntomas psicosomáticos mediante ecuaciones estructurales. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 23 (1), 7-18.
- González, R.; Montoya, I.; Castillo, M., y Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 363-368.
- Greco, C. (2010). Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16 (1), 81-94.
- Hernández, S. R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. (1998). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: Mc Graw-Hill.
- y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: Mc Graw-Hill.
- Kirchner, T.; Forns, M., Amador, J. A. y Muñoz, D. (2010). Stability and consistency of coping in adolescence: A longitudinal study. *Psicothema*, 22 (3), 382-388.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Desclée Brouwer.
- y Folkman, S. (1991). *Estrés y procesos cognitivos*. México: Ediciones Martínez Roca.
- McCubbin, H.; Needle, R. y Wilson, M. (1985). Adolescent health risk behaviors: family stress and adolescent coping as critical factors. *Family Relations*, 34, 51-62.

- McNair, D. M. ; Lorr, M. y Droppleman, L. F. (1971). *Manual for the Profile of Mood States*. San Diego California: Educational and Industrial Testing Service.
- Méndez, P. y Barra, E. (2008). Apoyo social percibido en adolescentes infractores de ley y no infractores. *Psykhé*, 17 (1), 59-64.
- Mestré, V. (1992). *La depresión en población adolescente valenciana. Un estudio de seguimiento desde la infancia a la adolescencia*. Valencia: Consellería de Sanitat i Cosum.
- Miguel-Tobal, J. J.; Cano-Vindel, A.; Casado, M. I. y Spielberger, C. D. (2001). *Inventario de expresión de ira estado rasgo-STAXI- 2: Spanish adaptation*. Madrid: TEA.
- Nava, C. y Vega, Z. (2008). Dinámica de red social y alteración psicológica en adolescentes con ausencia de familia de origen. *Diversitas*, 4(2), 417-425.
- Osorno, R.; Gómez-Benito, J.; Segura, B.; Forns, M. y Kirchner, T. (2010). Funcionamiento diferencial de los reactivos del Coping Responses Inventory para adolescentes mexicanos y españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(2), 151-157.
- Oster, G. D. y Caro, J. E. (1990). *Understanding and treating depressed adolescents and their families*. Nueva York: Wiley.
- Parsons, A.; Frynderberg, E. y Pool, C. (1996). Overachievement and coping strategies in adolescent males. *British Journal of educational Psychology*. 66, 109-114.
- Reidl-Martínez, L.; Sierra, G.; Domínguez, A. y González, M. (2000). ¿Qué significa la envidia para una muestra mexicana? Trabajo presentado en el VII Congreso de Psicología Social y I Congreso Mexicano de Relaciones Interpersonales. México: Asociación Mexicana de Psicología Social.
- y Fernández-Ortega, H. (2000). Personality characteristics of envious persons: alternative measurement. Trabajo presentado en el XXVII International Congress of Psychology. Estocolmo, Suecia.
- Rutter, M. (1989). Isle of wight revisited: twenty-five years of child psychiatric epidemiology. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 28, 633-653.
- Sandín, B., y Chorot, P. (2003). Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE): Desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8 (1), 39-54.
- Serrano, M. G. y Flores, M. (2005). Estrés respuestas de afrontamiento e ideación suicida en adolescentes. *Psicología y Salud*, 15 (2), 221-230.
- Vega, Z.; Anguiano, S.; Soria, R.; Nava, C. y González, F. (2008). Evaluación

- de estrés infantil. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 10 (26). Disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/evaluacion-estres-infantil>
- ; Hernández, Y.; Juárez, B.; Martínez, E.; Ortega, J. y López, V. (2007). Primer estudio de validez de constructo del inventario de estrés infantil (IEI). *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 10 (3), 62-72.
- ; Martínez, L.; Nava, C. y Soria, R. (2010). Calidad de red como variable moduladora de depresión en adolescentes estudiantes de nivel medio. *Libe-rabit*, 16 (1), 105-112.
- ; Muñoz, S.; Berra, E.; Nava, C. y Gómez, G. (2012). Identificación de emociones desde el modelo de Lazarus y Folkman: propuesta del Cuestiona-rio de Estrés, Emoción y Afrontamiento (CEEAA). *Revista Electrónica de Psico-logía Iztacala*.
- Younga, A.; Russellb, A. y Powersa, J. (2004). The sense of belonging to a neigh-borhood: can it be measured and is it related to health and well being in older women? *Social Science and Medicine*, 59, 2627-2637.
- Zimmerman, M. ; Ramirez-Valles, J. ; Zapert, M., y Maton, K. (2000). A longi-tudinal study of stress-buffering effects for urban African-American male adolescent problem behaviors and mental health. *Journal of Community Psychology*, 28, 17-33.