

TRABAJO FIN DE GRADO

Universidad de Salamanca

Facultad de Psicología.

Grado en Psicología.



**“Estrés, afrontamiento y bienestar psicológico en
una muestra de adolescentes escolarizados”**

Autora: Ester Clemente Jiménez

Tutora: Cristina Caballo Escribano

Fecha de presentación: Julio, 2015

DECLARACIÓN DE AUTORÍA:

Declaro que he redactado el trabajo “Estrés, afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes escolarizados” para la asignatura de Trabajo Fin de Grado en el curso académico 2014/15 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes bibliográficas citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes indicadas, textualmente o conforme a su sentido.

ÍNDICE.

I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO.....	1
1.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	2
1.3. OBJETIVOS.....	12
II. METODOLOGÍA O PLAN DE TRABAJO.....	13
2.1. PARTICIPANTES.....	13
2.2. MATERIALES.....	14
2.3. PROCEDIMIENTO.....	16
2.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS.....	17
III. RESULTADOS.....	18
IV. DISCUSIÓN.....	22
V. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	27
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28
VII. ANEXOS.....	30

ÍNDICE DE TABLAS

I. TABLA 1.....	4
II. TABLA 2.....	11
III. TABLA 3.....	18
IV. TABLA 4.....	20
V. TABLA 5	20

ÍNDICE DE FIGURAS

VI. FIGURA 1.....	6
VII.FIGURA 2.	13

RESUMEN

La adolescencia supone un periodo de estrés derivado de la necesidad de afrontar distintas tareas evolutivas. Es importante que los adolescentes sean capaces de utilizar estrategias de afrontamiento que contribuyan a su bienestar psicológico. El estudio tuvo como objetivo evaluar el bienestar psicológico en la adolescencia e identificar variables que contribuyan al mismo. Participaron en la investigación 98 alumnos de educación secundaria y bachillerato, de los cuales 45.9% eran varones y 54.1% mujeres. Las edades estuvieron comprendidas entre 12 y 19 años. Para recabar los datos de interés se aplicaron, previo consentimiento informado los siguientes instrumentos adaptados al castellano: 1) Escala de Bienestar Psicológico para adolescentes, 2) Escala de Afrontamiento para Adolescentes y 3) Adaptación española de la Escala de Estrés Percibido. Se utilizó un diseño descriptivo-correlacional, con un muestreo probabilístico intencional de la población a estudiar. Los resultados mostraron que las mujeres manifiestan tener mayores niveles de estrés percibido que los varones, utilizando en mayor medida estrategias de afrontamiento improductivas. Los alumnos de los primeros cursos de secundaria presentan menores niveles de estrés percibido y utilizan estrategias más eficaces frente a cursos superiores. Se han encontrado numerosas correlaciones entre las variables objeto de estudio. Las estrategias “Apoyo social”, “Hacerse ilusiones”, “Esforzarse y tener éxito”, “Reducción de la tensión” y “Acción social” contribuyen al bienestar psicológico.

A partir de estos resultados se pueden elaborar intervenciones futuras en el ámbito escolar con el fin de aumentar el bienestar psicológico de los adolescentes y con ello mejorar el rendimiento académico.

Palabras clave: Adolescencia, afrontamiento, bienestar psicológico, estrés percibido, rendimiento académico.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Nuestro interés en el tema surge debido a la importancia que la Psicología Positiva está adquiriendo en los últimos años en la investigación científica. Comprender los aspectos que subyacen a las fortalezas y virtudes del ser humano nos va a permitir adentrarnos en el estudio de los agentes potenciadores de salud, alejándonos del enfoque patológico de la Psicología.

Hemos elegido como objeto de estudio la adolescencia ya que se trata de un periodo vital donde tienen lugar numerosas transformaciones y desafíos que marcarán la transición y adaptación a la vida adulta. Para evitar que esta etapa de inestabilidad y estrés afecte negativamente a la persona, será crucial conocer los niveles de bienestar psicológico, así como los estilos y estrategias de afrontamiento que el adolescente utiliza para enfrentarse a sus preocupaciones. Consideramos que tales aspectos pueden tener importantes repercusiones a nivel personal, social y escolar en el adolescente, así como en la probabilidad de desarrollar patologías en la vida adulta.

Se ha decidido llevar a cabo la investigación en el contexto escolar puesto que éste constituye una rica fuente de información en lo que al desarrollo, maduración y salud del adolescente se refiere. Los jóvenes pasan gran parte de su tiempo en el instituto, por lo que enfocar nuestro estudio en el mismo nos permitirá detectar los niveles de bienestar psicológico y de estrés percibido, así como los procesos de afrontamiento que utilizan para superar situaciones estresantes. Además, se investigará la posible relación entre los parámetros anteriormente citados y la influencia que tiene cada uno de ellos sobre el rendimiento académico.

La finalidad del presente trabajo será la realización de futuras propuestas de intervención que promuevan la mejora de las variables estudiadas (bienestar psicológico, estrés percibido y afrontamiento al estrés) con el objetivo de alcanzar un aumento en el rendimiento académico, incrementando así las posibilidades de conseguir éxitos laborales, prevenir la aparición de posibles patologías psicológicas tales como ansiedad, depresión e inestabilidad emocional, así como mejorar la toma de decisiones que impliquen consecuencias importantes para los años posteriores.

1.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Adolescencia y Contexto Escolar.

La adolescencia es una etapa vital en el desarrollo humano caracterizada por profundos cambios físicos, sexuales, psicológicos y sociales, que dará lugar a la transición del niño en adulto. Así, como indican Frydenberg y Lewis (1997), durante esta época los adolescentes deben desarrollar su propia identidad y conseguir la independencia de la familia manteniendo, al mismo tiempo, la conexión y pertenencia al grupo. Además, deben afrontar los cambios fisiológicos y cognitivos propios de este periodo, asumir roles sociales en relación a sus compañeros y miembros del otro sexo, conseguir buenos resultados escolares y tomar decisiones sobre su carrera profesional.

Casullo y Castro (2002) consideran que todo periodo de transición tiene en común un elemento de discontinuidad, no necesariamente negativo o problemático (a menos que condiciones neurobiológicas o socioculturales específicas lo provoquen), que implica un proceso de cambio en la manera en que la persona se autopercebe y percibe el mundo que le rodea. La adaptación a estos cambios, así como el afrontamiento de las tareas a las que se enfrenta el adolescente, suponen una importante fuente de estrés (Ortuño, 2014), que puede alterar el equilibrio afectivo y la percepción objetiva y subjetiva de bienestar del mismo (Gómez-Bustamante y Cogollo, 2010).

La consecución de una adaptación y transición efectiva a la vida adulta será posible si las metas que el sujeto se propone alcanzar se ajustan a su desarrollo físico, emocional, cognitivo, social y a sus condiciones de vida (Gómez-Bustamante y Cogollo, 2010). Además, requiere que el adolescente emplee estilos y estrategias de afrontamiento conductuales y cognitivos efectivos para hacer frente a los retos y obstáculos que se presentan (Frydenberg y Lewis, 1997). Por el contrario, esta transición se verá obstaculizada si el sujeto emite respuestas inadecuadas para hacer frente a las situaciones de estrés, pudiendo acompañarse de una serie de problemas psicosociales, tales como un bajo rendimiento académico, problemas de conducta, ansiedad, trastornos de la alimentación, depresión, suicidio y violencia (Lewis y Frydenberg, 2004). Estas consecuencias no sólo afectarán al individuo, sino que también repercutirán en su red social (familia, grupo de amigos, profesores...) así como en la sociedad en general, puesto que los adolescentes son miembros de la sociedad y

sus problemas y acciones están influidas por el contexto social (Frydenberg y Lewis, 1997).

Gran parte de las experiencias que tienen lugar durante la adolescencia ocurren en el entorno escolar, constituyendo este uno de los contextos más relevantes para el adolescente, junto a la familia y al grupo de iguales (Castillo, Balanguer y Duda, 2003).

Ortuño (2014) afirma que en la escuela se producen una serie de interrelaciones con figuras de autoridad y grupos de iguales que posibilitan al adolescente la exploración y el desarrollo de toda una serie de habilidades y competencias sociales que serán determinantes para los años posteriores. Este mismo autor postula que estas experiencias escolares no sólo permiten el desarrollo intelectual, sino que también facilitan el desarrollo emocional y social, así como la progresiva adquisición y construcción de la personalidad del individuo, pasando a ejercer un papel fundamental en la consecución de una adaptación y evolución efectiva a la vida adulta.

En concreto, el inicio de la adolescencia coincide con la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O), lo que puede conllevar cambios de compañeros, profesores y/o centro escolar. Todas estas circunstancias contribuyen a potenciar el carácter estresante del entorno educativo, dado que exige una acomodación a nuevos contextos, apertura hacia nuevas relaciones interpersonales, el progreso y cumplimiento de los requisitos académicos, así como la toma de decisiones respecto a la futura formación profesional (Ortuño, 2014). Estas fuentes de estrés pueden conducir, si no son bien orientadas, hacia desórdenes de carácter personal, emocional y académico propios de esta etapa (Ortuño, 2014).

Bienestar Psicológico y Adolescencia.

Aunque a lo largo de la historia una de las mayores preocupaciones del ser humano ha consistido en la consecución de la felicidad, durante mucho tiempo la psicología ha centrado su estudio en los aspectos patológicos, enfermos y desajustados relacionados con el malestar, descuidando los aspectos generadores de salud (Rodríguez-Carvajal, Díaz, Moreno-Jiménez, Abarca y van Dierendonck, 2010). No será hasta finales de la década de los 80, cuando se incrementen las propuestas psicológicas relacionadas con estos, surgiendo así la Psicología Positiva o

“Salutogénica” (Casullo y Castro, 2002). Esta parte de la Psicología propone investigar las fortalezas y virtudes humanas y los efectos que provocan éstas en la vida de las personas (Díaz, 2014). Dentro de este nuevo paradigma se encuentra el bienestar.

Así, durante la última década se han desarrollado numerosas investigaciones acerca del bienestar que han permitido ampliar el mapa conceptual sobre este constructo (Díaz et al., 2006). Tratando de esclarecerlo, Ryan y Deci (2001) han propuesto una organización de los diferentes estudios en dos grandes tradiciones: bienestar hedónico (relacionado con el placer o la felicidad) y bienestar eudaimónico (más allá de la felicidad, ligado al desarrollo del potencial humano). Estos mismos autores afirman que ambas tradiciones se fundaron a partir de diferentes puntos de vista de la naturaleza humana y de lo que constituye una buena sociedad.

Varios autores han extendido los límites de esta clasificación y han utilizado el concepto bienestar subjetivo (Subjective Well-Being, SWB) como representante de la tradición hedónica, y el concepto bienestar psicológico (Psychological Well-Being, PWB) como representante de la tradición eudaimónica (Díaz et al., 2006).

TABLA 1. Clasificación de los dos constructos del bienestar.

<i>Bienestar Subjetivo</i>	<i>Bienestar Psicológico</i>
- Perspectiva más antigua	- Perspectiva más reciente
- Experimentación de la vida de forma positiva y con satisfacción (búsqueda de placer).	- Experimentación de la vida de forma viva y auténtica (crecimiento personal)
- Inestable a lo largo del tiempo (reacciones puntuales ante eventos concretos).	- Estable a lo largo del tiempo (orientado al logro de una meta vital).

Como se puede apreciar en la tabla 1, el bienestar subjetivo es la perspectiva más antigua del bienestar. Las personas experimentan su vida de forma positiva y con satisfacción siempre que el balance entre las oportunidades vitales (recursos sociales y personales, aptitudes individuales), el curso de los acontecimientos a los que tiene que enfrentarse (privación o abundancia, soledad o compañía) y la experiencia emocional derivada de ello, sea positivo (Zubieta, Muratori y Fernández, 2012). Este componente afectivo obedece más a las reacciones puntuales que las personas experimentan ante eventos concretos que suceden en el curso de la vida (Zubieta et al., 2012). Esta

tradición del bienestar subjetivo ha centrado su atención en el estudio de los afectos y la satisfacción con la vida (Garaigordobil, Aliri y Fontaneda, 2009).

Por otro lado, el bienestar psicológico es la perspectiva más reciente y se centra en el desarrollo personal de los individuos y en el estilo o forma en que afrontan los retos, así como en el esfuerzo por conseguir las metas deseadas. Dicha perspectiva enfatiza la consecución de aquellos valores que hacen que uno se sienta auténtico y vivo y le permitan crecer como persona, y no tanto las actividades que le generan placer o le alejan del dolor (Zubieta et al., 2012). Este componente afectivo es más estable a lo largo del tiempo, pues se orienta a una vida con significado, al logro de una meta vital (Zubieta et al., 2012). Desde la perspectiva del bienestar psicológico se pone especial interés en el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, concebidos ambos como los principales indicadores del funcionamiento positivo (Garaigordobil et al., 2009).

Conviene realizar una distinción entre el bienestar psicológico y la calidad de vida. Según Salotti (2006) la calidad de vida es un constructo multidimensional que surge del resultado de una compleja interacción entre factores objetivos y subjetivos, donde los primeros constituyen las condiciones externas (socioculturales) que facilitan o dificultan el completo desarrollo del individuo (biológico), y los segundos están determinados por la valoración que el sujeto realiza de su propia vida en función de su nivel de satisfacción (psicológico). Este resultado funcional del estado conjunto de las condiciones socioculturales, biológicas y psicológicas de los individuos, explica el modo en que las personas actúan para ajustarse a las situaciones cotidianas, así como los resultados que dicho ajuste tiene sobre el ambiente y sobre el propio organismo (Carpio, Pacheco, Flores y Canales, 2000).

El término de bienestar psicológico surgió en Estados Unidos. “Sus primeras concepciones se articularon en torno a conceptos como la auto-actualización (Maslow), el funcionamiento pleno (Rogers), la madurez (Allport), las teorías sobre salud mental positiva (Jahoda) o las teorías sobre el ciclo vital (Erickson)”. (Rodríguez-Carvajal et al., 2010, p. 64). Buscando los puntos de confluencia entre todas estas formulaciones, Ryff (1989) propuso el modelo multidimensional de bienestar psicológico compuesto por seis dimensiones del funcionamiento psicológico positivo: autoaceptación,

relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal (ver figura 1).

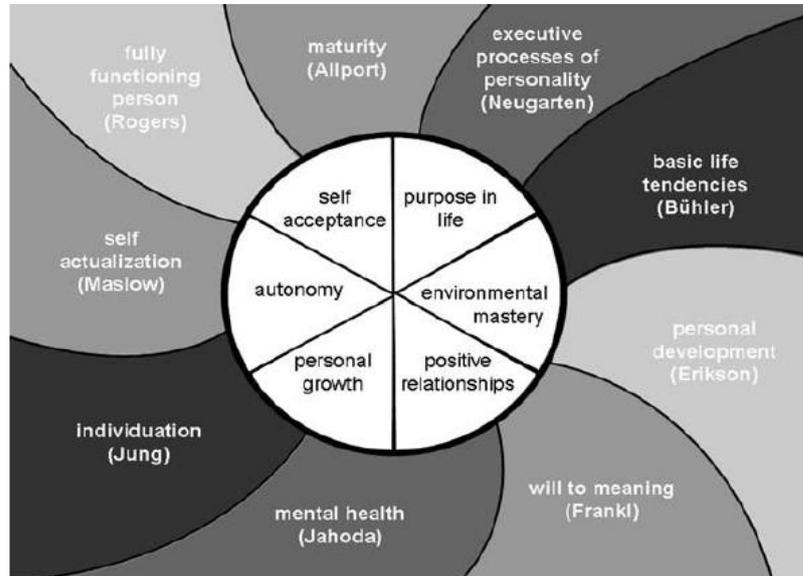


FIGURA 1. Dimensiones del Bienestar Psicológico y sus fundamentos teóricos (Ryff y Singer, 2008)

Cada una de estas dimensiones articula diferentes desafíos que los individuos encuentran en su lucha por funcionar positivamente (Keyes, Ryff y Shmotkin, 2002). Ryff las define de la siguiente manera (Díaz et al, 2006; Páramo, Straniero, García, Torrecilla, Escalante, 2012; Ryff, 1989; Ryff y Singer, 2008):

1. *Autoaceptación*. Sentirse bien con uno mismo incluso siendo consciente de sus propias limitaciones. Se trata de uno de los criterios centrales del bienestar.
2. *Relaciones positivas con otras personas*. Establecer relaciones sociales estables con los demás, basadas en la confianza y la capacidad de amar.
3. *Autonomía*. Autodeterminación y mantenimiento de la independencia y autoridad personal, pudiendo sostener la propia individualidad ante las presiones sociales en los diferentes contextos y tomando el control de su propio comportamiento.
4. *Dominio del entorno*. Habilidad personal para elegir o crear entornos favorables con los que poder satisfacer los deseos y necesidades propios del sujeto. Se relaciona con la sensación de control sobre el mundo y con la capacidad de influir sobre el contexto que le rodea, pudiendo manejar el medio al gusto y necesidad de la persona.

5. *Propósito en la vida*. Plantear metas y objetivos concretos y realistas que van a permitir dotar a la vida de cierto sentido, otorgando un porqué a las experiencias pasadas y futuras del sujeto.
6. *Crecimiento personal*. Poner en marcha estrategias para fortalecer las propias capacidades y potencial que derivan en un crecimiento y madurez del individuo.

Según este modelo, el bienestar psicológico se desarrolla a través del ciclo de la vida, conceptualizándolo como una meta en ese proceso de transición dirigido a la perfección que representa el desarrollo del verdadero potencial humano (Díaz, et al., 2006). Ryff (citado en Páramo et al., 2012) plantea que el bienestar depende de ciertas variables tales como la edad, el género y la cultura de las personas, las cuales facilitan o dificultan su consecución. Afirma que a medida que las personas se acercan a la vida adulta, experimentan mayor autonomía, mayor dominio del medio ambiente así como un mayor sentimiento positivo hacia el crecimiento personal (Páramo et al., 2012).

Para medir estas dimensiones teóricas Ryff (1989) desarrolló un instrumento conocido como “Escala de Bienestar Psicológico” (Scales of Psychological Well-Being, SPWB) que contenía 120 ítems. Años más tarde, ha surgido una nueva versión del instrumento abreviada y adaptada al castellano, la cual puede ser aplicada en distintos ámbitos, dado que cumple los criterios de validez y confiabilidad esperados (Casullo, 2002).

Estrés, Afrontamiento y adolescencia.

En las últimas décadas, el estrés se ha convertido en uno de los temas que más han llamado la atención a numerosos investigadores, ya que en el mundo contemporáneo en el que vivimos cada vez más personas se encuentran afectadas por esta experiencia, interfiriendo en sus comportamientos y salud, al tiempo que está considerada una de las responsables en la aparición de alteraciones psicológicas y somáticas en población adulta, adolescentes y niños (Gaeta y Martín, 2009).

La Teoría Transaccional del Estrés lo define como la relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste como amenazante o excedente de los recursos del sujeto y que pone en peligro su bienestar (Gaeta y Martín, 2009). Esta teoría considera que el estrés es un proceso biopsicológico normal y complejo que está

compuesto por tres componentes principales: una situación inicial (acontecimiento estresante), la interpretación que realiza el sujeto del acontecimiento (peligroso o amenazante) independientemente de las características objetivas del mismo y la activación del organismo como respuesta a tal amenaza (Salotti, 2006).

Según Salotti (2006) en este proceso, la incidencia de la situación se ve modulada por la actividad que el organismo desarrolla en una doble vertiente: a través de los procesos cognitivos (valoración/apreciación), así como de las estrategias de afrontamiento que el sujeto pone en marcha para enfrentarse a la situación percibida como amenazante o desbordante de sus recursos. Sostiene que a través de la apreciación, el individuo determina el significado de un evento. Se distinguen dos procesos en esta evaluación cognitiva: evaluación primaria y evaluación secundaria. La *evaluación primaria* refleja las percepciones de la naturaleza, así como el potencial amenazante de la situación concreta. Por otra parte, la *evaluación secundaria*, hace referencia a las percepciones de los recursos o habilidades propias del sujeto para hacer frente a la situación (Salotti, 2006). Por tanto, la apreciación será lo que posibilite la existencia de experiencias de estrés (Govaerts y Grégoire, 2004).

De este modo, Govaerts y Grégoire (2004) consideran que el individuo experimentará estrés cuando perciba un determinado evento como negativo o amenazante (evaluación primaria) que excede sus recursos disponibles de afrontamiento (evaluación secundaria), pudiendo ser éstos de carácter físico, social, psicológico y/o material. Por el contrario, será poco probable que un sujeto experimente estrés cuando sienta que posee los recursos necesarios para hacer frente a la situación. Será precisamente esta interacción entre ambas valoraciones la que determinará el grado de estrés y la intensidad y calidad de la respuesta emocional del sujeto. Así, la respuesta de estrés está determinada por la interacción entre las condiciones ambientales objetivas, la personalidad del sujeto y sus expectativas respecto a su capacidad para hacer frente a la situación (Govaerts y Grégoire, 2004).

Estas evaluaciones tienen un impacto en las estrategias de afrontamiento que la persona emplee para hacer frente a la situación estresante. En función de cómo perciba el sujeto una determinada situación, va a elegir unas estrategias de afrontamiento u otras, las cuales serán facilitadoras o perjudiciales para la adaptación a una etapa posterior del individuo (Gaeta y Martín, 2009).

Dentro de la perspectiva transaccional, Lazarus y Folkman (1984; citado en Salotti, 2006) definen el afrontamiento como aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales continuamente cambiantes que el sujeto desarrolla para manejar las demandas específicas (externas y/o internas) que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos propios del individuo. Alude al modo en que el sujeto trata de adaptarse activamente a las diversas situaciones. De esta forma, el afrontamiento al estrés puede ser tanto cognitivo, suponiendo una reformulación o replanteamiento del modo en que es evaluada la situación, como conductual, mediante comportamientos activos que permitan al individuo enfrentarse a la situación (Gaeta y Martín, 2009).

Los procesos de apreciación y afrontamiento presentan una relación recíproca, por lo que el estrés es visto como un proceso dinámico, interactivo y reactivo, mediado por ambos procesos (Salotti, 2006). Esto explica el porqué de si un intento de afrontamiento no tiene éxito, se iniciará una nueva apreciación para buscar nuevas estrategias de afrontamiento entre los recursos disponibles del sujeto (Gaeta y Martín, 2009).

Cuando el afrontamiento es exitoso se convierte en un factor protector de salud, puesto que actúa como neutralizador de los efectos estresantes de los acontecimientos vitales (Salotti, 2006) con lo que el individuo tenderá a repetir este proceso ante situaciones similares (Figuroa y Cohen, 2006). Sin embargo, cuando el afrontamiento no es efectivo tras varios intentos, el estrés se cronifica, provocando un fracaso adaptativo que trae consigo una cognición de indefensión junto con consecuencias biológicas (síntomas orgánicos) o psicosociales (malestar psicológico), que dan como resultado la aparición de una enfermedad (Salotti, 2006).

El afrontamiento va a estar determinado en función de los recursos y habilidades sociales del individuo para resolver problemas, así como de las creencias, valores, limitaciones personales, ambientales y del grado de amenaza percibido, pudiendo llevar a cabo varios estilos o estrategias. (Gaeta y Martín, 2009).

En este punto, conviene hacer una distinción entre estilos y estrategias de afrontamiento. Los *estilos de afrontamiento* son aquellas predisposiciones personales para hacer frente a diversas situaciones estresantes, convirtiéndose en los responsables de la elección que realiza el individuo entre unos u otros tipos de estrategias de afrontamiento, así como de su estabilidad temporal y situacional (Gaeta y Martín,

2009). Cada sujeto tiende a utilizar los estilos de afrontamiento que domina, ya sea por una situación de aprendizaje por ensayo y error o por hallazgo fortuito a una situación de emergencia (Figueroa y Cohen, 2006). Por su parte, las *estrategias de afrontamiento* hacen referencia a los procesos concretos y específicos que utiliza el individuo en cada contexto, los cuales pueden cambiar dependiendo de las condiciones desencadenantes (Gaeta y Martín, 2009). Estas estrategias de afrontamiento pueden resultar adaptativas o desadaptativas. Girdano y Everly (1986; citado en Figueroa y Cohen, 2006) afirman que las *estrategias adaptativas* sirven para reducir el estrés y promover la salud a largo plazo, mientras que las *estrategias desadaptativas* permiten reducir el estrés a corto plazo, pero terminan teniendo un efecto nocivo en la salud a largo plazo.

Así, mientras los estilos de afrontamiento son las formas habituales y relativamente estables que posee un sujeto para manejar el estrés, las estrategias de afrontamiento son situacionalmente dependientes, continuamente cambiantes, y se encuentran influidas por los estilos que tiene la persona para enfrentarse a los problemas de la vida diaria (Figuerosa y Cohen, 2006).

En lo que respecta a las estrategias de afrontamiento, cabe destacar la existencia de numerosas y variadas taxonomías de las mismas. Folkman y Lazarus (1980) identifican dos grandes tipos de estrategias de afrontamiento: *focalizada en el problema* (acciones concretas y directas que el sujeto realiza para modificar la situación problemática y hacerla menos estresante) y *centrada en la emoción* (acciones que se emplean para reducir la tensión, la activación fisiológica y la reacción emocional). Moos (2005; citado en Gaeta y Martín, 2009) propone dos grupos de estrategias denominados *afrontamiento de acercamiento* (enfrentarse al problema) y *de evitación* (desviar la atención del problema). Otros autores, como Cohen y Lázarus (1983; citado en Gaeta y Martín, 2009), aportan una clasificación más exhaustiva en la identificación de las estrategias de afrontamiento, distinguiendo ocho factores diferentes (*confrontación, planificación, aceptación de la responsabilidad, distanciamiento, autocontrol, reevaluación positiva, escape o evitación y búsqueda de apoyo social*).

En la etapa de la adolescencia aumentan el número de estrategias cognitivas sin existir un consenso sobre la frecuencia de uso de unas u otras estrategias cognitivas por parte de los jóvenes (Gaeta y Martín, 2009).

Frydenberg y Lewis (1997) basándose en los conceptos propuestos por Lazarus y colaboradores, elaboran una clasificación de dieciocho estrategias de afrontamiento, mediante la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), adaptada al contexto español en 1997.

TABLA 2. Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes.
(Frydenberg y Lewis, 1997; citado en Gaeta y Martín, 2009)

<i>Estilos de Afrontamiento</i>	<i>Estrategias de Afrontamiento</i>
RESOLVER EL PROBLEMA	<ul style="list-style-type: none"> - Centrarse en resolver el problema (estudiar el problema y analizar diferentes puntos de vista u opiniones). - Esforzarse y tener éxito (compromiso, ambición y dedicación). - Invertir en amigos íntimos (buscar relaciones personales íntimas). - Buscar pertenencia (preocupación e interés por las relaciones con los demás y por lo que otros piensan). - Fijarse en lo positivo (ver lo positivo de la situación y considerarse afortunado). - Buscar diversiones relajantes (actividades de ocio como leer o pintar) - Distracción física (hacer deporte, mantenerse en forma, etc.)
AFRONTAMIENTO EN RELACIÓN CON LOS DEMÁS	<ul style="list-style-type: none"> - Buscar apoyo social (compartir el problema y buscar apoyo en su resolución). - Acción social (dar a conocer el problema y solicitar ayuda mediante peticiones o actividades). - Buscar apoyo espiritual (uso de la oración y creencia en la ayuda de un líder o Dios). - Buscar ayuda profesional (opinión de profesionales, como maestros y otros consejeros).
AFRONTAMIENTO IMPRODUCTIVO	<ul style="list-style-type: none"> - Preocuparse (temor por el futuro y preocupación por la felicidad futura). - Hacerse ilusiones (esperanza y anticipación de una salida positiva). - Falta de afrontamiento (incapacidad para tratar el problema y desarrollo de síntomas psicosomáticos). - Reducción de la tensión (intentar sentirse mejor y relajar la tensión). - Ignorar el problema (rechazar conscientemente el problema). - Autoinculparse (sentirse responsable de los problemas o preocupaciones). - Reservarlo para sí (huir de los demás e impedir que conozcan sus problemas).

Como se puede apreciar en la tabla 2, estas estrategias se agrupan en tres estilos de afrontamiento. Los dos primeros estilos identificados, *resolver el problema* (abordar las dificultades de manera directa, manteniéndose optimista y relajado durante el proceso) y *afrontamiento en relación con los demás* (acercarse a otros para compartir sus preocupaciones y buscar su apoyo) son considerados como funcionales; mientras que el último estilo, el denominado *afrontamiento improductivo* (estrategias improductivas de evitación que impiden afrontar los problemas) resulta disfuncional, ya que las estrategias que incluye no permitirían encontrar una solución a los problemas, orientándose más hacia la evitación. La tabla II ofrece tales estilos asociados a las estrategias que comprenden, así como a la definición que los autores han dado a cada una de ellas.

1.3. OBJETIVOS Y/O HIPÓTESIS

De acuerdo con lo expuesto el estudio que se presenta tiene como meta evaluar el bienestar psicológico de adolescentes estudiantes de secundaria y bachillerato e identificar variables que contribuyen al mismo.

Así, se pretende en concreto:

1. Describir los niveles de bienestar psicológico de los alumnos.
2. Describir el estrés percibido por estos alumnos.
3. Describir las estrategias de afrontamiento que utilizan para afrontar las situaciones estresantes.
4. Analizar las relaciones entre las variables analizadas.
5. Comprobar si existen diferencias entre chicos y chicas en las variables bienestar psicológico, estrés percibido y estrategias de afrontamiento.
6. Comprobar si existen diferencias entre los distintos cursos en las variables bienestar psicológico, estrés percibido y estrategias de afrontamiento.
7. Identificar variables que mejor contribuyen a explicar el bienestar psicológico de estos alumnos.

II. METODOLOGÍA O PLAN DE TRABAJO

2.1.1. PARTICIPANTES

En el estudio participaron voluntariamente un total de 98 alumnos de secundaria y bachillerato de un instituto público, con edades comprendidas entre los 12 y 19 años, siendo la media de edad de 13.89 (DT= 1.58). Un 45.9% eran varones y 54.1% mujeres. Se trata de una muestra incidental, en función de la disponibilidad que los profesores ofrecieron para ceder sus clases a la realización de la investigación. Así participaron un total de 6 grupos: 1) 1º E.S.O A (29.6%), 2) 1º E.S.O B (13.3%), 3) 2º E.S.O D (6.1%), 4) 3º E.S.O D (9.2%), 5) 4º E.S.O A (18.4%) y 6) 1º BACH. C (23.5%). No se encontró asociación significativa entre género y curso (Chi Cuadrado= 8.64, $p= .12$). Todos los alumnos de la muestra son de clase media-alta. En la figura 2 aparece el gráfico de barras por género (1=femenino y 2=masculino) y curso.

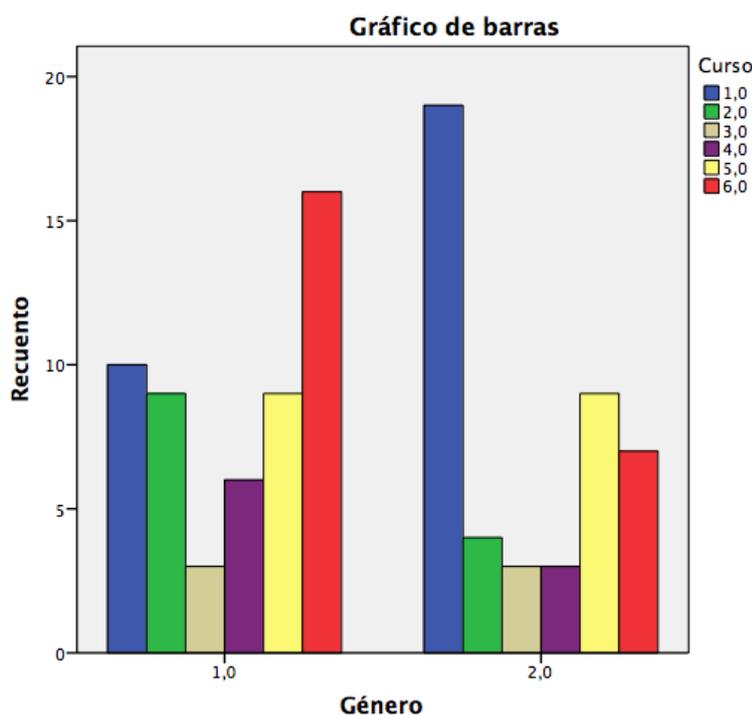


FIGURA 2. Distribución muestral por género y curso.

2.2. MATERIALES

Para recabar los datos de interés se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación:

1) *Adaptación Española de la Escala de Bienestar Psicológico para adolescentes [BIEPS-J] (Casullo, 2002)*. Fue diseñada para evaluar el bienestar psicológico en adolescentes entre 13 y 18 años, tomando como referencia las propuestas teóricas de Schutte y Ryff (Chávez, 2006). El tiempo aproximado de aplicación es de 5 a 10 minutos.

Se trata de un inventario de autoinforme compuesto por 13 elementos que describen pensamientos y sentimientos propios de esta etapa vital. La persona que realiza la escala, debe responder a cada ítem, marcando entre tres opciones de respuesta, aquella que describe mejor su experiencia en el último mes.

A partir de esta escala, se pueden evaluar las siguientes dimensiones del bienestar: 1) *Control de situaciones* (sensación de control y autocompetencia que permite crear o modelar contextos para adecuarlos a las necesidades e intereses personales), 2) *Vínculos psicosociales* (capacidad para establecer buenos vínculos con los demás, teniendo calidez, confianza, empatía y afectividad), 3) *Proyectos personales* (plantearse metas y proyectos en la vida que la otorguen de sentido) y 4) *Aceptación de sí mismo* (aceptar los aspectos de uno mismo, tanto los buenos como los malos, así como aceptar de manera positiva las consecuencias de los eventos del pasado) (Salotti, 2006).

El criterio que se utiliza para agrupar a los sujetos en alto y bajo bienestar general es de ± 1 desviación típica ($M=33.54$, $DT=3.87$) (Chávez, 2006). Se considera alto bienestar a la obtención de puntuaciones directas de 37 o superiores, nivel medio de bienestar a las puntuaciones entre 33 y 36, y bajo bienestar a las puntuaciones directas de 32 o inferiores.

La escala posee una adecuada fiabilidad (Alfa de Cronbach= 0.74). (Chávez, 2006).

2) Adaptación española de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes [ACS] (Pereña y Seisdedos, 1997; citado en Frydenberg y Lewis, 1997). Fue diseñada por Frydenberg y Lewis (1991) para la evaluación de los estilos y estrategias de afrontamiento propios de los adolescentes de entre 12 y 18 años. Consta de dos versiones, una general y otra específica. En esta investigación se ha aplicado la versión general de forma colectiva. El tiempo aproximado de aplicación es de 10 a 15 minutos.

Se trata de un inventario de autoinforme compuesto por 80 elementos. Los primeros 79 son ítems cerrados que describen posibles estrategias de afrontamiento y se puntúan mediante una escala Likert de 5 elementos desde 1 (no me ocurre nunca o no lo hago), hasta 5 (me ocurre o lo hago con mucha frecuencia) que utilizan los adolescentes para hacer frente a sus problemas y preocupaciones. En el ítem abierto el sujeto puede agregar alguna estrategia que utiliza que no aparezca en el inventario.

La escala permite evaluar con fiabilidad 18 estrategias y 3 estilos de afrontamiento. Los 18 factores que se reflejan en las estrategias de afrontamiento de los adolescentes son los siguientes: 1) *buscar apoyo social*, 2) *concentrarse en resolver el problema*, 3) *esforzarse y tener éxito*, 4) *preocuparse*, 5) *invertir en amigos íntimos*, 6) *buscar pertenencia*, 7) *hacerse ilusiones*, 8) *falta de afrontamiento*, 9) *reducción de la tensión*, 10) *acción social*, 11) *ignorar el problema*, 12) *autoinculparse*, 13) *reservar el problema para sí*, 14) *buscar apoyo espiritual*, 15) *fijarse en lo positivo*, 16) *buscar apoyo profesional*, 17) *buscar diversiones relajantes*, 18) *distracción física*. Las anteriores dan lugar a tres estilos básicos de afrontamiento: 1) *dirigido a la resolución del problema*, 2) *afrontamiento en relación con los demás*, 3) *afrontamiento improductivo* (Frydenberg y Lewis, 1997). La descripción detallada de cada una de ellas y de sus estilos ha sido presentada en el marco teórico.

El ACS (Figueroa y Cohen, 2006) es uno de los instrumentos más complejos y eficaces para la evaluación del afrontamiento ya que posee una buena consistencia interna (Alfa de Cronbach= .75) y aceptable coeficiente de fiabilidad (alfa= .68).

3) Adaptación española de la Escala de Estrés Percibido [PSS] (Remor, 2006). La escala PSS fue diseñada por Cohen, Kamarck y Mermelstein (1983) para evaluar el nivel de estrés percibido durante el último mes en adolescentes a partir de los 18 años,

aunque también puede aplicarse en edades inferiores siempre y cuando haya garantías de su comprensión. El tiempo aproximado de aplicación es de 8 a 10 minutos.

Se trata de un inventario de autoinforme compuesto por 14 ítems que describen pensamientos y sentimientos propios de los adolescentes, los cuales se responden en una escala tipo Likert de 5 elementos desde 0 (Nunca) hasta 4 (Muy a menudo). Mayores puntuaciones corresponden a un mayor nivel de estrés percibido.

Esta escala presenta una adecuada consistencia interna (Alfa de Cronbach= 0,82) (López, Ochoa y Herrero, 2005).

2.3. PROCEDIMIENTO

En primer lugar, tuvimos una reunión con el director del centro para presentarle el proyecto de investigación y obtener su permiso para llevar a cabo el estudio. En el Anexo I aparece el documento explicativo que se le entregó. Posteriormente, nos reunimos con la orientadora del centro a fin de acordar las fechas de realización de la investigación así como los grupos de clases que participarían en la recogida de datos.

A continuación se entregó al director del centro un documento en el que aparecían las escalas junto con los formatos de consentimiento informado para padres y para alumnos. Con este documento el director presentó y sometió a aprobación la investigación en el Consejo de profesores. En los Anexos II y III se encuentran los documentos correspondientes a la Declaración de Consentimiento Informado para padres y alumnos.

Una vez obtenida la aprobación del consejo contactamos con los alumnos de los diferentes grupos, a los que se les explicaron los objetivos del estudio, el carácter voluntario del mismo y la confidencialidad de los datos. Se les entregaron los consentimientos informados para los padres y para los alumnos y, una vez obtenidos, se procedió a aplicar los instrumentos.

La investigadora realizó la aplicación de las escalas de forma colectiva en las aulas entre los días 18 y 27 de marzo de 2015. Para ello se explicó a cada grupo el modo en que debían responder a los ítems, se resolvieron dudas y una vez comprobado que habían finalizado se recogieron los instrumentos. La aplicación duró aproximadamente una hora en cada grupo.

2.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

Para analizar los datos se utilizó el programa informático SPSS 21. En primer lugar, a fin de comprobar si los datos se ajustaban a la normalidad se realizó la prueba de bondad de ajuste de Kormogorov-Smirnov para una muestra, K-S. En segundo lugar se procedió a calcular la fiabilidad de los instrumentos mediante la obtención del Alfa de Chronbach. Para conocer las características de la muestra en relación con las variables estudiadas se realizaron los correspondientes análisis descriptivos de cada una de las variables del estudio. Con la finalidad de comprobar si existían diferencias entre los grupos en función del género y del grupo de clase se utilizaron varias pruebas “t de student” y pruebas ANOVAs (Analysis of variance). Para analizar la relación entre las distintas variables cuantitativas se realizaron “Análisis de Correlación”. Finalmente, con el objetivo de determinar el poder predictivo de diferentes variables consideradas conjuntamente sobre el bienestar psicológico, se realizó un análisis de regresión múltiple paso a paso o “stepwise”. En dicho análisis la variable dependiente o criterio fue el bienestar psicológico y se introdujeron como predictores la edad, la nota media obtenida en la evaluación anterior, el género (recodificado), el grupo de clase (recodificado), el estrés percibido y las 18 estrategias de afrontamiento.

III. RESULTADOS.

Cabe destacar que aunque la mayor parte de las variables objeto de estudio no se ajustan a una distribución normal sí cumplen los supuestos de homogeneidad de varianzas, el tamaño de muestra es suficientemente grande y las variables son cuantitativas. Por eso, se ha decidido usar pruebas paramétricas por ser estas más potentes.

En primer lugar, los resultados del análisis de fiabilidad indican que los instrumentos utilizados tienen una adecuada fiabilidad. Así en la Escala de Estrés Percibido se ha obtenido un $\alpha = .84$, en la Escala de Afrontamiento para Adolescentes $\alpha = .83$, y en la Escala de Bienestar Psicológico para Adolescentes $\alpha = .72$.

En relación con el análisis descriptivo de las variables, como se puede apreciar en la tabla 3, los sujetos de la muestra presentan un nivel normal de bienestar psicológico (M= 34.70, DT= 3.29) y estrés percibido (M= 23.57, DT= 8.60) según los criterios de corrección de las escalas. Dentro de las estrategias de afrontamiento, la estrategia más utilizada por los adolescentes ha sido la de “Esforzarse” (M= 80.50, DT= 10.50) y la menos la de “Ignorar el problema” (M= 38.83, DT= 13.16).

TABLA 3. Análisis descriptivo de las variables.

Variables	N	M	DT	Mínimo	Máximo
Estrés Percibido	98	23.571	8.5891	6.0	50.0
Bienestar Psicológico	98	34.704	3.2908	24.0	39.0
Apoyo social	98	67.592	16.3517	28.0	100.0
Resolver el problema	98	74.694	13.4183	44.0	100.0
Esforzarse	98	80.490	10.9472	48.0	100.0
Preocuparse	98	77.755	12.3998	48.0	100.0
Amigo íntimos	98	66.408	13.3686	32.0	92.0
Buscar pertenencia	98	73.878	11.9408	40.0	100.0
Hacerse ilusiones	98	56.898	12.3926	32.0	88.0
Falta de afrontamiento	98	40.776	13.1561	20.0	96.0
Reducción de la tensión	98	39.592	13.9334	20.0	80.0
Acción social	98	45.663	11.6795	20.0	75.0
Ignorar el problema	98	38.827	13.1565	20.0	95.0
Autoinculparse	98	54.337	16.3189	25.0	100.0
Guardarlo para sí	98	53.622	18.3013	20.0	100.0
Apoyo espiritual	98	40.969	14.0994	20.0	80.0
Ser positivo	98	70.204	13.9572	40.0	100.0
Ayuda profesional	98	50.867	18.1208	20.0	100.0
Diversión relajante	98	79.786	15.9795	35.0	105.0
Distracción física	98	77.714	23.4112	21.0	105.0

M= media; DT= Desviación Típica. Mínimo= puntuación menor obtenida; Máximo= puntuación mayor obtenida.

Los resultados de prueba *t* indican que existen diferencias significativas entre chicos y chicas en estrés percibido ($t = 3.82$, $p = .00$), presentando un mayor estrés percibido las chicas ($M = 26.43$, $DT = 9.04$) frente a los chicos ($M = 20.20$, $DT = 6.68$). También se encuentran diferencias en el uso de la estrategia “Falta de afrontamiento” ($t = 2.72$, $p = .01$), siendo las chicas las que más la emplean ($M = 44.00$, $DT = 14.63$) en contraposición a los chicos ($M = 36.98$ y $DT = 10.06$). Además, se encuentran diferencias significativas en el uso de la estrategia “Autoinculparse” ($t = 2.83$, $p = .01$), presentando un mayor empleo de la misma las chicas ($M = 58.49$, $DT = 16.80$) frente a los chicos ($M = 49.44$, $DT = 14.43$).

Comprobando si existen diferencias significativas entre los distintos cursos en las distintas variables, los resultados del ANOVA muestran que las diferencias entre los cursos se producen en las variables “Estrés percibido” ($F = 2.83$, $p = .02$), “Reducción de la tensión” ($F = 8.87$, $p = .00$) y “Apoyo espiritual” ($F = 2.76$, $p = .02$).

Para comprobar entre qué cursos se producen las diferencias se realizaron pruebas “Post-hoc” o de “Comparaciones múltiples” utilizando la prueba de Bonferroni. Los resultados de la prueba de Bonferroni muestra que existen diferencias entre los siguientes grupos, vamos informando de las diferencias de los grupos junto las medias correspondientes a cada uno. 1º E.S.O A ($M = 21.07$) presenta menos “Estrés Percibido” que el grupo 3º E.S.O D ($M = 31$). En relación a la estrategia “Apoyo espiritual” el grupo 1º E.S.O A ($M = 45.34$) emplea con mayor frecuencia esta estrategia frente al grupo de 1º Bach. C. ($M = 32.83$). Por su parte, los alumnos del grupo 1º E.S.O A ($M = 31.86$) y 1º E.S.O B ($M = 31.69$) utilizan menos la estrategia “Reducción de la tensión” frente a los grupos 3º E.S.O D ($M = 52$) y 1º Bach. C (49.04).

Con respecto a la relación entre las distintas variables, se encontró que la calificación media correlacionaba de forma significativa y negativa con el estrés percibido ($r = -.28$) y de forma significativa y positiva con el bienestar psicológico ($r = .26$). El bienestar psicológico y el estrés percibido correlacionaron entre sí de forma significativa y negativa ($r = -.42$). En la tabla 4 aparecen las correlaciones que resultaron significativas entre estas variables y las estrategias de afrontamiento utilizadas. Por último, como era de esperar se encontraron relaciones significativas entre las distintas estrategias de afrontamiento, ya que forman parte del mismo instrumento de evaluación.

TABLA 4. Correlaciones significativas.

Variables Afrontamiento	Edad	Nota	Estrés Percibido	Bienestar Psicológico
1. Apoyo social			-.258*	.561**
2. Resolver el problema		.265*	-.351**	.497**
3. Esforzarse	-.287**			.295**
4. Preocuparse				
5. Amigos íntimos				
6. Buscar pertenencia				.243*
7. Hacerse ilusiones				
8. Falta de afrontamiento		-.284*	.613**	-.426**
9. Reducción de la tensión	.453**		.444**	-.362**
10. Acción social			-.280**	.499**
11. Ignorar el problema			-.300**	-.558**
12. Autoinculparse			.538**	-.315**
13. Guardarlo para sí	-.245*	-.306*	.426**	-.464**
14. Apoyo espiritual	-.291**			
15. Ser positivo			-.455**	.394**
16. Ayuda profesional			-.281**	.211*
17. Diversión relajante				.218*
18. Distracción física				.270**

**La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas)

*. La correlación es significativa en el nivel 0.05 (2 colas)

Finalmente, se utilizó un “Análisis de Regresión Múltiple por Pasos” para predecir la variable “Bienestar psicológico”. Como variables predictoras se introdujeron la edad, la nota media obtenida en la evaluación anterior, el género (recodificado), el grupo de clase (recodificado), el estrés percibido y las 18 estrategias de afrontamiento. Solamente resultaron predictores significativos las siguientes variables “Apoyo social”, “Hacerse ilusiones”, “Esforzarse y tener éxito”, “Reducción de la tensión” y “Acción social” explican conjuntamente el 60,1% de la varianza del bienestar psicológico. En la tabla 5 se presentan los coeficientes de correlación, los coeficientes de determinación y los coeficientes β de cada predictor.

TABLA 5. Análisis de Regresión

Predictores	R	R²	Coefficiente β
1. Apoyo social	.557	.310	.295
2. Hacerse ilusiones	.705	.498	-.200
3. Esforzarse y tener éxito	.736	.542	.248
4. Reducción de la tensión	.757	.572	-.329
5. Acción social	.776	.601	.253

Como se puede observar, la variable “Apoyo social” explica un 31% de la varianza del bienestar psicológico; la variable “Hacerse ilusiones” contribuye explicando ambas en un 49,8%; con la variable “Esforzarse y tener éxito” el modelo explica el 54,2%; cuando se introduce la variable “Reducción de la tensión” las variables introducidas hasta ahora explican un 57,2%; finalmente, cuando entra en la ecuación “Acción social” y el modelo explica un 60,1% de la varianza del bienestar psicológico. Como se puede apreciar en los coeficientes beta las variables “Apoyo Social”, “Esforzarse” y “Acción social” están asociadas positivamente al bienestar psicológico, mientras que las variables “Hacerse ilusiones” y “Reducción de la tensión” están asociadas de forma negativa al mismo.

En general, los índices de tolerancia son superiores a .40 y el mayor valor de los VIF es de 1.68. Por último, los índices de condición se encuentran entre los valores 1.00 y 34.26, lo que nos hace pensar que los problemas de colinealidad que pudieran existir son moderados.

Por tanto apreciamos que el “Bienestar psicológico” puede ser predicho a partir de varias estrategias de afrontamiento.

IV. DISCUSIÓN.

El análisis descriptivo de las variables objeto de investigación identificó que los adolescentes presentaban un nivel normal de bienestar psicológico y estrés percibido y un mayor empleo de las estrategias de afrontamiento “Esforzarse” e “Ignorar el problema”.

Con este estudio hemos podido comprobar que las chicas mostraban mayores niveles de estrés percibido que los chicos. Este resultado concuerda con el obtenido en el estudio de Smith y cols. (2002; citado en Gaeta y Martín, 2009) donde se encontró que en los ambientes de logro, las mujeres adolescentes reaccionan con niveles más altos de estrés y ansiedad que los hombres.

También se encontraron diferencias significativas entre chicos y chicas en las estrategias “Falta de afrontamiento” y “Autoinculparse” obteniéndose un uso mayor en las chicas. En general, las chicas de la muestra emplean mayor número de estrategias de afrontamiento en contraposición a los chicos. Sin embargo, estas estrategias que utilizan las mujeres adolescentes suelen encuadrarse dentro de los estilos improductivos (“Preocuparse”, “Hacerse ilusiones” y “Ignorar el problema”) mientras que los varones adolescentes emplean estrategias de afrontamiento del estilo orientado a resolver el problema (“Ser positivo”, “Diversión relajante” y “Distracción física”). Algunos de estos resultados son similares a los de otros estudios donde se encontraron diferencias de sexo en el uso de las estrategias de afrontamiento. Así, Fantin y cols (2005; citado en Gaeta y Martín, 2009) encontraron en un estudio con adolescentes argentinos diferencias entre mujeres y varones. Ellos sin embargo obtuvieron que las mujeres utilizaban más las estrategias “Apoyo social”, “Concentrarse en resolver el problema”, “Preocuparse” (coincidiendo con nuestro estudio), y “Buscar apoyo espiritual” (en nuestro estudio se da más en hombres), mientras que los varones registraban puntuaciones mayores en las estrategias de “Ignorar el problema” (en nuestro estudio se dan más en mujeres) y “Distracción física” (coincidiendo con nuestra investigación). Los resultados del estudio llevado a cabo por González, Montoya, Casullo y Bernabéu (2002) con adolescentes españoles coinciden con el nuestro en el sentido de encontrar que aunque las mujeres poseen mayor repertorio de estrategias de afrontamiento, presentan una menor habilidad para enfrentarse a los problemas, en contraposición a los hombres. Otros estudios han encontrado que los chicos utilizan con mayor frecuencia el

estilo de afrontamiento centrado en el problema, empleando estrategias del tipo “diversión relajante” y “distracción física”, frente a las chicas que utilizan más el estilo centrado en la emoción asociándose con la estrategias de “apoyo social” (Figueroa y Cohen, 2006).

No se encontraron sin embargo datos que indiquen que el género ejerza una influencia en el bienestar psicológico del adolescente. Esto puede deberse a que todos los sujetos se encuentran dentro del mismo periodo vital, pudiendo experimentar cambios, preocupaciones e intereses similares.

En relación con el grupo de clase se encontraron diferencias significativas en estrés percibido, siendo el grupo de 3º E.S.O el curso que presentó valores más altos de estrés, seguido del grupo de 1º Bach. C, mientras que el curso 1º E.S.O A fue el que registró el menor valor. Esto puede deberse a que tanto el curso 3º E.S.O como 1º Bach. son cursos académicos de gran peso, donde los adolescentes deben cumplimentar los requisitos académicos, así como tomar decisiones respecto a los itinerarios que elegirán en el próximo curso académico, las cuales determinarán su futura formación profesional.

También se han encontrado diferencias significativas entre los cursos en el uso de diversas estrategias de afrontamiento tales como “Reducción de la tensión” y “Apoyo espiritual” donde se observó que los dos cursos de 1º de E.S.O utilizaban menos la primera estrategia frente a cursos superiores, empleando en mayor medida la segunda estrategia.

Al igual que ocurrió con la variable género, el curso académico no mostró diferencias significativas en bienestar psicológico. Esto puede deberse también al hecho de encontrarse en la misma etapa vital de la adolescencia.

El análisis de correlaciones llevado a cabo con las variables objeto de estudio desveló una gran cantidad de asociaciones significativas positivas y negativas entre dichas variables. Tenerlas en cuenta nos va a permitir realizar propuestas de investigación eficaces para el adolescente que potencien su salud al tiempo que faciliten la adaptación y transición hacia la vida adulta. Concretamente, en lo que respecta a la variable edad, se encontró que los adolescentes más mayores empleaban más estrategias de afrontamiento encuadradas en el estilo improductivo (“Reducción de tensión” y “Reservarlo para sí”) y menos estrategias de afrontamiento pertenecientes al estilo de

afrontamiento de resolución de problemas (“Esforzarse”) así como al relacionado con los demás (“Apoyo espiritual”). Estos resultados concuerdan con diferentes estudios en los que afirman que los adolescentes de mayor edad focalizan sus estrategias en la emoción (Bruce, Compas y Orosan, 1993), así como en el estilo improductivo (Frydenberg y Lewis, 1993). Sin embargo, los resultados mostraron que la edad no se correlacionaba significativamente con resultados académicos, estrés percibido ni bienestar psicológico. Esto puede deberse, como decíamos antes, a que durante estos años los adolescentes viven el mismo periodo de transición por lo que los acontecimientos que tienen lugar suelen ser experimentados de manera similar por los adolescentes.

Con respecto a la variable resultados académicos, se encontró que cuando los adolescentes de la muestra poseen mejores resultados académicos, presentan un menor estrés percibido, un mayor bienestar psicológico, así como un menor uso de estrategias improductivas (“falta de afrontamiento” y “reservarlo para sí”) y un mayor empleo de estrategias productivas (“concentrarse en resolver el problema”).

En relación a la variable estrés percibido, los resultados mostraron que los adolescentes que presentan un mayor estrés percibido, poseen un menor bienestar psicológico así como una disminución en el empleo de estrategias orientadas a resolver el problema (“concentrarse para resolver el problema”, “fijarse en lo positivo”) y en pedir ayuda a los demás (“buscar apoyo social”, “buscar ayuda profesional”, “acción social”) incrementándose el uso de estrategias improductivas (“ignorar el problema”, “autoinculparse”, “reservarlo para sí” entre otras). Tener en cuenta este constructo nos va a permitir poder realizar intervenciones futuras para tratar de controlarlo, facilitando el desarrollo óptimo del adolescente así como evitar deficientes resultados académicos.

Los resultados a cerca del bienestar psicológico mostraron que los adolescentes utilizan distintas estrategias de afrontamiento según su nivel de bienestar. Así, los adolescentes con alto bienestar utilizan los estilos dirigidos a la resolución del problema (“buscar preferencias”, “concentrarse en resolver el problema”, “fijarse en lo positivo”, “distracción física” y “diversión relajante”) y de relación con los demás (“buscar apoyo social”, “acción social”, “buscar ayuda profesional”), mientras que el bajo bienestar muestra un estilo improductivo (“falta de afrontamiento”, “reducción de la tensión” o “ignorar el problema”). Estos resultados concuerdan con el estudio llevado a cabo por González et al. (2002) donde encontraron una relación significativa y positiva en ambos

géneros entre bienestar psicológico y el estilo de afrontamiento productivo que engloba las estrategias de afrontamiento encaminadas a la resolución del problema, así como una relación significativa y negativa entre el bienestar psicológico y el estilo de afrontamiento improproductivas con las estrategias de afrontamiento que lo conforma.

Por último, los resultados del “Análisis de Regresión Lineal Múltiple por Pasos” han determinado como variables predictoras de alto bienestar psicológico las estrategias de afrontamiento: “Apoyo social”, “Hacerse ilusiones”, “Esforzarse y tener éxito”, “Reducción de la tensión” y “Acción social”. Como hemos podido comprobar en concreto las estrategias “Apoyo social”, “Esforzarse y tener éxito” y “Acción social” están asociadas positivamente con la percepción del bienestar, mientras que “Hacerse ilusiones” y “Reducción de la tensión” se asocian de forma negativa. Identificar los estilos y estrategias de afrontamiento utilizadas desde el inicio de la adolescencia permitirá poder corregir aquellos que se utilicen de manera inadecuada, con la finalidad de enseñarles a superar con éxito cualquier situación estresante.

El presente estudio ha obtenido resultados que apoyan los encontrados en numerosas investigaciones anteriores, abriendo con ello un camino a futuras investigaciones relacionadas con los agentes potenciadores de salud, alejándonos con ello del enfoque patológico de la Psicología. El haber conseguido identificar las variables que contribuyen al bienestar psicológico de los adolescentes, nos va a permitir proponer futuras intervenciones donde se haga hincapié en la adquisición de las fortalezas del adolescente, pudiendo con ello contribuir a la mejora en su desarrollo y transición a etapas posteriores.

No obstante, es necesario reflexionar acerca de las limitaciones y dificultades que se han encontrado en el presente estudio. Una de ellas ha sido el número y el tipo de participantes que han formado parte de la investigación. El estudio contó con un tamaño muestral no muy grande, además de una selección de alumnos de un único centro, todos ellos perteneciendo a una clase social media-alta, dotándolo de una muestra demasiado homogénea. Esto pudo suponer un sesgo en los resultados obtenidos. A pesar de haber utilizado numerosas variables en la investigación, podrían haberse incluido otras que influyen en el bienestar psicológico.

Así, consideramos que sería interesante continuar el estudio subsanando tales limitaciones. Una muestra con mayor número de participantes y más heterogénea

contribuiría a la mejora de la significación estadística de los resultados. Además, sería conveniente realizar un estudio multicéntrico, en el que se incluyera una mayor cantidad de sujetos pertenecientes a diferentes áreas de la geografía española (zonas urbanas y rurales) así como a distinta clase social, para determinar las diferencias existentes entre ellos. Debido a la diversidad existente en España, debemos ser cautos a la hora de extrapolar los resultados obtenidos en nuestro estudio con el resto del territorio nacional. También habría que considerar otras variables que influyen en el bienestar psicológico, tales como el ámbito familiar (composición familiar en relación al número de hermanos, posición que ocupa entre los hermanos, el que estén o no separados los padres y situación laboral) o el apoyo social de los adolescentes (los iguales, figuras de autoridad). Conocerlas nos permitiría comprender mejor las reacciones del adolescente ante situaciones estresante.

Con todo ello, se podrían mejorar las estrategias de detección, identificación y prevención con el propósito de mejorar la capacidad de ajuste así como el bienestar psicológico de los adolescentes.

V. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.

La adolescencia es una de las etapas más complejas en la vida de todo ser humano como consecuencia de los diversos cambios y situaciones estresantes a los que debe enfrentarse el individuo. Las decisiones tomadas en este periodo serán de vital importancia ya que van a condicionar buena parte de la vida adulta. Por ello, es necesario hacer hincapié en este periodo con la finalidad de contribuir a la mejora del bienestar psicológico así como al empleo de estilos y estrategias de afrontamiento eficaces que permitan al adolescente tomar decisiones adecuadas, encaminadas hacia un mejor futuro personal y profesional en la vida adulta. Es importante comprender a los adolescentes y proporcionarles ayuda en el momento oportuno.

La psicología tradicionalmente se ha centrado en el estudio de las patologías y enfermedades mentales, sin embargo, en estas últimas décadas se ha comprobado la necesidad de enfocar el estudio no sólo en este ámbito, sino también en la Psicología Positiva, encaminada a fomentar las potencialidades humanas. Nuestro estudio se centra en este campo, en la identificación de potencialidades que contribuyan a que los adolescentes mejoren distintas áreas de su vida, relacionadas con el ámbito personal, social y educativo.

Mediante la realización del presente trabajo de investigación se ha podido determinar el nivel de bienestar psicológico, estrés percibido y las estrategias de afrontamiento que emplean los participantes del estudio, la relación existente entre las variables edad, bienestar psicológico, estrés percibido, rendimiento académico y estrategias de afrontamiento, así como conocer las variables predictoras de bienestar psicológico. Esto, nos ha permitido detectar aquellas estrategias que contribuyen a mejorar el bienestar psicológico (vinculadas a los factores protectores de la salud).

A partir de los resultados obtenidos, sería conveniente elaborar una propuesta de intervención para ser puesta en práctica en los centros educativos. En ella tendrían que incluirse una serie de pautas para identificar las estrategias de afrontamiento que utilizan cada alumno con la finalidad de fomentar las estrategias productivas relacionadas con un mayor nivel de bienestar psicológico, menor estrés percibido y un mejor rendimiento académico y evitar o tratar de corregir aquellas que provoquen niveles de estrés. Los profesores y psicólogos de los centros de enseñanza deberían formarse y ponerla en práctica desde los primeros cursos.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Álvarez, Y. (2014). Relación del bienestar psicológico con los niveles de ansiedad: rasgo-estado en adolescentes.
- Bruce, E., Compas, P. y Orosan, K. (1993). Adolescent stress and coping: Implications for psychopathology during adolescence. *Journal of adolescence*, 16(3), 331-349.
- Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C. y Canales, C. (2000). Calidad de vida: un análisis de su dimensión psicológica. *Revista Sonorense de psicología*, 14(1), 3-15.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. (2003). Las teorías personales sobre el logro académico y su relación con la alienación escolar. *Psicothema*, 15(1), 75-81.
- Casullo, M. (2002). Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica (Vol. 5). Paidós.
- Casullo, M. y Castro, A. (2002). Patrones de personalidad, síndromes clínicos y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7(2), 129-140.
- Chávez, A. (2006). *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior*. (Universidad de Colima. Facultad de Psicología, 2006).
- Cohen, S., Kamarck, T. y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Figueroa, M y Cohen, S (2006). Estrategias y estilos de afrontamiento del estrés en adolescentes. En E. N. Contini (Comp.) *Pensar la adolescencia hoy*. Paidós. Buenos Aires.
- Folkman, S., Lazarus, R., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A. y Gruen, R. (1986). Dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of personality and social psychology*, 50(5), 992-1003.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1997). *ACS. Escalas de Afrontamiento para adolescentes (Manual adaptación Española)*. Madrid: TEA.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1993). *Boys play Sport and Girls Turn to others: Age, Gender and Ethnicity as determinants of coping*. *Journal of adolescence*, 16, 253-266.
- Garaigordobil, M., Aliri, J. y Fontaneda, I. (2009). Bienestar psicológico subjetivo: diferencias de sexo, relaciones con dimensiones de personalidad y variables predictoras. *Psicología conductual*, 17(3), 543-559.
- Gómez-Bustamante, E. y Cogollo, Z. (2010). Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. *Revista de salud pública*, 12(1), 61-70.
- González, G. y Hernández, M. (2009). Estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. *Studium: Revista de humanidades*, (15), 327-344.
- González, R., Montoya, I., Casullo, M. y Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368.
- Govaerts, S. y Grégoire, J. (2004). Stressful academic situations: study on appraisal variables in adolescence. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 54(4), 261-271.
- Keyes, C., Shmotkin, D. y Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of personality and social psychology*, 82(6), 1007-1022.

- Lewis, R. y Frydenberg, E. (2004). Adolescents least able to cope: How do they respond to their stresses?. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(1), 25-37.
- López, E., Ochoa, G. y Herrero, J. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud mental*, 28(4), 81.
- Ortuño, J. (2014). *Adolescencia. Evaluación del ajuste emocional y comportamental en el contexto escolar* (Universidad de La Rioja, 2013-2014).
- Páramo, M., Straniero, C., García, C., Torrecilla, N. y Gómez, E. (2012). Bienestar psicológico, estilos de personalidad y objetivos de vida en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 7-21.
- Remor E. (2006). Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 9 (1), 86-93.
- Rodriguez-Carvajal, R., Díaz, D., Moreno-Jiménez, B., Blanco, A. y Van Dierendonck, D. (2010). Vitalidad y recursos internos como componentes del constructo de bienestar psicológico. *Psicothema*, 22(1), 63-70.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. y Singer, B. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*, 9(1), 13-39.
- Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires* (Facultad de Humanidades, 2006).
- Zubieta, E., Muratori, M. y Fernandez, O. (2012). Bienestar subjetivo y psicosocial: explorando diferencias de género. *Salud & Sociedad: investigaciones en psicología de la salud y psicología social*, 3(1), 66-76.

VII. ANEXOS.

ANEXO 1. DOCUMENTO ENTREGADO AL DIRECTOR DEL CENTRO.

TRABAJO FIN DE GRADO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA. UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
ESTER CLEMENTE JIMÉNEZ

La alumna Ester Clemente Jiménez solicita la aceptación del proyecto de investigación que desea realizar para su Trabajo de Fin de Grado sobre el Bienestar Psicológico y su relación con el estrés percibido, las habilidades para afrontarlo y el rendimiento académico, todo ello en el contexto escolar.

Se entiende por **Bienestar Psicológico**, no a la mera felicidad, sino a un concepto más amplio que incluye términos como: *autoaceptación* (sentirse bien con uno mismo, aun siendo consciente de nuestras propias limitaciones), *relaciones positivas con los demás* (desarrollar y mantener relaciones interpersonales cálidas y de confianza), *dominio del medio ambiente* (dar forma al entorno de uno mismo con la finalidad de satisfacer las necesidades y deseos personales), *sentido de propósito y significado vital* (tratar de encontrar un sentido a los esfuerzos y desafíos a los que uno se enfrenta), *crecimiento personal* (talentos y capacidades de uno mismo), *sentido de autodeterminación* (autoridad personal, autonomía).

La **adolescencia** es una etapa vital que marca el proceso de transformación del niño en adulto. Se trata de un periodo de transición que experimenta el adolescente donde tiene lugar profundos cambios físicos, psicológicos, sexuales y sociales. En lo que respecta a lo psicológico, se desarrolla la personalidad al mismo tiempo que se define la identidad y la elaboración de un proyecto de vida por parte del adolescente.

La **escuela** ejerce un papel fundamental en el desarrollo y la evolución del adolescente hacia la madurez, así como en su Bienestar Psicológico, puesto que constituye uno de los contextos más relevantes para el adolescente junto a la familia y al grupo de iguales.

La **investigación** que se quiere llevar a cabo trata de profundizar a cerca de estos temas tan importantes que rodean al adolescente y que determinarán crucialmente su vida adulta. Por todo ello, los **objetivos** de la presente investigación serán los siguientes:

1. Evaluar el bienestar psicológico percibido por los adolescentes.
2. Determinar si existe relación entre el bienestar psicológico y el estrés percibido.
3. Comprobar si existe relación entre disponer de un alto bienestar psicológico y poseer habilidades para afrontar el estrés percibido.
4. Comprobar si existe relación entre el bienestar psicológico y el rendimiento académico del adolescente.

Si finalmente la investigación pudiera realizarse, porque así lo aceptan el/los responsable/s correspondiente/s a dicha toma de decisión, se llevaría a cabo de la siguiente manera:

En primer lugar, la alumna de la facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca Ester Clemente Jiménez entregará al director del Instituto un Documento por escrito de Compromiso de Confidencialidad. Este documento será previamente elaborado por dicha alumna y su tutora del Trabajo de Fin de Grado. En él, se hará constar la completa confidencialidad de los datos de los adolescentes que participen en el estudio así como del propio Instituto si así lo desean los responsables. Este documento de compromiso será firmado por la alumna, la tutora del TFG. Así mismo los alumnos serán informados adecuadamente sobre el estudio, sobre la confidencialidad del mismo y se solicitará su consentimiento para participar.

En segundo lugar, Ester Clemente Jiménez será quien llevará a cabo la investigación en el centro. Para ello, será necesario disponer de un listado del número total de alumnos que podrían participar en el estudio, los cuales se encontrarán distribuidos conforme a los grupos existentes en cada curso (a, b, c y d). Sería necesaria información sobre la media de las calificaciones obtenidas por parte de los alumnos. Ester Clemente será quien aplique los instrumentos de evaluación a los alumnos. Estos instrumentos de evaluación serán administrados en conjunto, esto es, la investigadora no

aplicará cada instrumento individualmente a cada alumno, sino que se aplicarán conjuntamente en cada uno de los grupos de cada curso.

El procedimiento consistirá en explicar a los alumnos en qué consiste la actividad que tendrán que llevar a cabo por escrito en el documento que se le entregará a cada uno, el cual deberán rellenar. Esta actividad durará aproximadamente 30-45 min por grupo.

Los datos y resultados obtenidos no aparecerán en el trabajo de fin de grado de forma individual, siempre se expresarán en agregado, en forma de medias y desviaciones típicas, porcentajes etc.

Por último, cualquier propuesta por parte del instituto será bienvenida.

ANEXO 2. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES.

Queridos padres:

Soy Ester Clemente Jiménez, antigua alumna del instituto y actual estudiante de Psicología en la Universidad de Salamanca.

Para presentar mi Trabajo de Fin de Grado y obtener el Título de Graduada en Psicología estoy realizando, bajo la tutorización de una profesora de la facultad, un estudio sobre estrés, bienestar psicológico y el rendimiento académico en adolescentes. El objetivo del trabajo es avanzar en la identificación de estrategias de afrontamiento que promueven un mayor bienestar psicológico en los jóvenes, así como mejores resultados académicos. Todo ello tiene como meta poder realizar propuestas para promover la adquisición de estrategias de afrontamiento que contribuyan a la disminución del estrés de los adolescentes, la mejora del rendimiento y el bienestar psicológico.

El pasado mes de abril informé a los alumnos de E.S.O y BACH sobre el estudio. Todos han aceptado contestar a unos cuestionarios sobre los aspectos mencionados, después de ser informados del carácter voluntario, así como de la completa confidencialidad de los datos de cada participante. Para poder comprobar si existe relación entre el bienestar psicológico y el rendimiento académico es necesario además que disponga de información sobre la nota media obtenida por cada alumno en la última evaluación.

Al tratarse de menores, el centro no puede proporcionar la nota media académica de los alumnos participantes en el estudio sin el consentimiento informado de los padres. Por ello **OS SOLICITO QUE LEÁIS LA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO QUE APARECE A CONTINUACIÓN Y, SI ESTÁIS DE ACUERDO, LA FIRMÉIS.**

El investigador se compromete a tratar los datos obtenidos de forma absolutamente confidencial. Cualquier documento sobre los mismos proporcionará información anónima y esta se mostrará de forma agregada de modo que no se pueda llevar a cabo una asociación entre el menor y los resultados.

Muchas gracias,

Fdo: Ester Clemente Jiménez.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

D./ _____, con DNI _____
y Dña. _____, con DNI _____
padres del/la menor _____

MANIFIESTAN

Que después de haber sido informados, DAN EL CONSENTIMIENTO para que su hijo/hija participe en el estudio llevado a cabo por Ester Clemente, consienten que el responsable del centro proporcione información sobre la calificación que mi hijo/a ha obtenido en la segunda evaluación y consienten que los datos puedan ser utilizados en el estudio, siempre que tal información se trate de forma anónima y/o se muestre de manera agregada de modo que no pueda llevarse a cabo una clara asociación entre la identidad del menor y los resultados. Entiendo que, aunque se guardará un registro los datos para el análisis estadístico a realizar en el estudio, el investigador adquiere el compromiso de que todos los datos recogidos del sujeto sólo serán identificados por un número y en ningún caso se mostrarán asociados a su identidad.

Firma Padre

Firma madre

ANEXO 3. DECLARACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO ALUMNOS.

Declaración de consentimiento informado

He sido informado de que mi participación en esta Investigación es voluntaria. He sido informado de que mi participación no implica riesgo para la salud o molestia alguna. He sido informado de que el investigador adquiere el compromiso de responder a cualquier pregunta que se le haga sobre los procedimientos una vez concluida la investigación. He sido informado de que soy libre de retirarme del estudio en cualquier momento sin penalización de ningún tipo.

Doy mi consentimiento informado para participar en la Investigación titulada

Consiento la publicación de los resultados del estudio siempre que la información sea anónima o se muestre de manera agregada de modo que no pueda llevarse a cabo una clara asociación entre mi identidad y los resultados. Entiendo que, aunque se guardará un registro de mi participación en el estudio, el investigador adquiere el compromiso de que todos los datos de mi conducta recogidos de mi participación sólo serán identificados por un número y en ningún caso se mostrarán asociados a mi identidad.

Responsable de la investigación: Cristina Caballo

Participante (Rellenar y firmar)

Apellidos	Nombre	DNI	Firma	Fecha

Estrés, afrontamiento, bienestar psicológico y rendimiento académico.