

## Sistema de codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes

María Forns Santacana, Juan A. Amador Campos, Teresa Kirchner Nebot, Bernardí Martorell\*,  
Daniela Zanini\*\* y Pilar Muro Sans  
Universidad de Barcelona, \* Universidad Autónoma de Barcelona y \*\* Universidad Católica de Goiás

Se presenta un sistema de codificación que permite analizar los problemas libremente expresados por los adolescentes según cuatro categorías (naturaleza, contenido, participantes y contexto), que pueden combinarse entre sí. Los índices de fiabilidad, Kappa de Cohen, son adecuados. Se han identificado los problemas de 1.362 adolescentes de entre 12 y 16 años, que cursan Enseñanza Secundaria Obligatoria, y se ha analizado su frecuencia, según sexo. La combinación de las cuatro categorías indica que el 50% de problemas se reducen a tres tipos básicos: problemas interpersonales de relación con compañeros, que afectan mayoritariamente a chicas; problemas de rendimiento escolar, cuyo protagonista es el propio individuo, que afectan preferentemente a chicos; y problemas ajenos, relativos a muertes de familiares, que preocupan por igual a ambos sexos. Se argumenta que el estudio de las relaciones entre *life events* y salud mental debe contemplarse desde una perspectiva multiaxial, como la propuesta en este trabajo.

*Classification system and differential analysis of adolescents' problems.* This study presents a system of classification which allows to analyze the problems expressed by adolescents in four combinable categories (nature of problem, content, participants and context). Cohen's Kappa offers adequate reliability indexes. This system was applied to the problems expressed by 1362 Secondary School adolescents ranging in age from 12 to 16, and the frequency of these problems was analyzed according to gender. The combination of the four categories indicates that 50% of the problems explained by the sample are: a) interpersonal problems with peers, which mainly affect girls; b) school achievement problems, mainly affecting boys; and c) problems of others, principally related to relatives's death and which affect both girls and boys. From the results obtained it is advisable to analyze the relationship between life-events and mental health from a multiaxial perspective.

Los problemas cotidianos y los estresores vitales o *life events* se han asociado, en las últimas décadas, con el desarrollo y/o el mantenimiento de alteraciones psicopatológicas (Compas, 1987; González, Montoya, Casullo y Bernabeu, 2002). Algunos de estos estudios se han centrado en la adolescencia, ya que es una etapa evolutiva que comporta importantes desafíos y cambios físicos, cognitivos, sociales y emocionales que pueden generar estrés e influir en el desarrollo psicológico (Forman, 1993; Patterson y McCubbin, 1987). De aquí la necesidad de analizar las características de estos estresores.

La frecuencia, la intensidad y las repercusiones que los acontecimientos vitales estresantes tienen sobre el ajuste psicológico se ha estudiado a partir de su identificación en listados de estresores predefinidos, o mediante sistemas de codificación de los problemas libremente expresados por los propios individuos. El trabajo

de Coddington (1972) fue precursor en la elaboración de un listado de estresores, en el que cada uno de ellos recibía un valor o peso como generador de estrés.

Estos listados consisten en una relación de acontecimientos o situaciones de entre los que el sujeto debe seleccionar aquellos que le afectan a él, personalmente, o a otros (sus hijos o sus alumnos, por ejemplo). Este formato dificulta que el sujeto precise y matice los acontecimientos concretos que le han ocurrido, aunque tiene la ventaja que permite identificar el número de estresores ocurridos en un determinado período o a lo largo del ciclo vital. Se ha objetado que la importancia y severidad otorgada a cada estresor, como factor de riesgo, es variable en distintos listados y está en función del valor que los expertos le otorgan, según la edad de los sujetos a quienes afecta el problema (Canalda, Toro, Vallés y Mena, 1992). En este sentido Stark, Spirito, Williams y Guevremont (1989) critican que estos listados incluyen situaciones que son consideradas como experiencias no-normativas y objetan que pueden ser obviados otros estresores más habituales. También se ha objetado que el valor teórico dado por los expertos a los estresores puede ser muy distinto de la valoración subjetiva que le pueda atribuir el interesado (Canalda et al., 1992; Dunn, Kendrick y MacNamee, 1981). A este respecto, Kirchner y Forns (2000), de acuerdo con Dunn et al. (1981), encontraron que un determinado estresor, por ejemplo «el nacimiento

de un hermano», no sólo podía recibir un peso variable como factor de riesgo, sino que podía constituirse como factor de compensación, en función del entorno y de la situación de cada sujeto.

Otro enfoque de estudio de los acontecimientos vitales estresantes es el análisis de los problemas libremente expresados por los sujetos. Este sistema permite captar con precisión el acontecimiento vivido. Brown, O'Keeffe, Sanders y Baker (1986) encontraron que los problemas más frecuentes relatados espontáneamente por adolescentes se referían al miedo a ser evaluados negativamente, a peleas o rechazos de amigos o compañeros de diferente sexo, a conflictos con los adultos y a preocupaciones sobre el futuro. Moos (1993), basándose en el trabajo de Coddington (1972), codificó los problemas relatados por los adolescentes en 8 grandes categorías (Salud física; Casa/dinero; Relaciones con padres; Relaciones con hermanos; Familia extensa; Relaciones con la escuela; Relaciones con amigos y Relaciones de noviazgo). Cada categoría incluye diversos estresores que reciben pesos diferentes según su gravedad. Así, en la categoría de «relaciones con los padres», la muerte de un padre recibe un peso como estresor superior al de la vivencia de la separación de los padres y al de una pelea con ellos.

Stark et al. (1989) han clasificado los problemas informados libremente por adolescentes de 14 a 17 años, en 8 categorías. Los chicos informan preferentemente de problemas escolares, seguidos de conflictos con los padres, amigos y con la novia. Las chicas relatan problemas de relación con los padres, seguidos de conflictos con los amigos, con el novio y en la escuela.

Kirchner y Forns (2000) identificaron mediante relato escrito los acontecimientos estresantes libremente expresados por adolescentes de 12 a 16 años y los clasificaron en 12 categorías (Amistad; Infancia; Familia; Escuela; Solaz; Madurez; Relación chicas-chicos; Regalos; Animales; Salud; Religión y Trabajo). Los estresores más relatados fueron problemas familiares (muerte de familiares, mala relación con los padres y/o con los hermanos), problemas de amistad (tener pocos amigos o malas relaciones con ellos) y problemas de rendimiento escolar. Un análisis diferencial, según sexo, destacó que los chicos evocaban, con frecuencia equivalente, problemas con la familia, las amistades, de salud y con la escuela, y que las chicas priorizaban los dos primeros ámbitos.

Perron, Coallier y van Herwijnen (1995) han elaborado un sistema de clasificación que atiende a diversas dimensiones del problema: naturaleza del enunciado, posición del sujeto con relación al enunciado, perspectiva temporal del acontecimiento, tipo de relación, contexto en el que se produce, personas que participan en el suceso o acontecimiento y significación del acontecimiento, entre otras.

A nuestro juicio las clasificaciones de problemas basadas en solo una dimensión conllevan a la par una simplificación y una mezcla de las variables contenidas en el conflicto, lo cual no beneficia la exactitud en la identificación de los problemas. Esto nos ha impulsado a analizar los problemas de los adolescentes bajo una perspectiva multiaxial.

En este trabajo se ofrece un sistema de codificación multiaxial de los problemas vividos por los adolescentes con el objetivo de definirlos con precisión y exactitud en aras a lograr una mayor objetividad en el estudio de las relaciones entre *live events* y conducta adaptativa. El trabajo se organiza en tres partes: en primer lugar, se presenta un sistema de codificación de los problemas y se ofrecen datos acerca de su fiabilidad; en segundo lugar, se realiza un análisis diferencial de las distintas categorías de problemas, según sexo, y, finalmente, bajo un enfoque multiaxial, se identifican los problemas más frecuentes y se analiza su ocurrencia.

## Método

### Muestra

La muestra está compuesta por 1.362 adolescentes de entre 12 y 16 años (media de edad= 13,83 años, desviación típica= 1,24). El 45% son chicos ( $n= 613$ ) y el 55% chicas ( $n=749$ ), escolarizados en Enseñanza Secundaria Obligatoria en nueve institutos de la provincia de Barcelona, seis de titularidad pública y tres concertados. Los institutos corresponden a distintos niveles socioeconómicos: tres de ellos se ubican en un distrito de nivel socioeconómico medio (pequeños comerciantes y profesiones liberales preferentemente), otros tres están enclavados en zonas de nivel medio-bajo y los otros tres se ubican en distritos de nivel bajo (barrio de cierta marginación social y con problemas de inmigración). Se ha excluido de la muestra a un 6,52% de sujetos por presentar protocolos de datos incompletos.

### Procedimiento

Los adolescentes contestaron el *Coping Responses Inventory, Youth Form: CRI-Y* (Moos, 1993), siguiendo las consignas estandarizadas y con la previa autorización de la dirección del Centro y la asociación de padres. Se explicó a los alumnos el objetivo de la prueba, se solicitó su colaboración y se les garantizó total discreción sobre sus resultados y el uso exclusivo de la información obtenida para las finalidades definidas en esta investigación. No se presentó ningún rechazo explícito a la aplicación de la prueba. El cuestionario se administró durante una sesión de clase, en grupos de 30, en presencia de dos psicólogos y del tutor.

### Instrumento

El *CRI-Y*<sup>1</sup> (Moos, 1993) es un cuestionario que analiza las estrategias de afrontamiento empleadas por los adolescentes. El test está estructurado en tres partes: en la primera el sujeto describe el acontecimiento o problema más difícil que ha tenido que resolver en los últimos doce meses; en la segunda evalúa algunas características del problema tales como conocimiento o experiencia previa, *locus of control*, vivencia del problema como un desafío o reto, etc.; en la tercera parte el sujeto responde a 48 cuestiones directamente relacionadas con el tipo de estrategia de afrontamiento que ha empleado para resolver el problema descrito. El trabajo que aquí presentamos se centra exclusivamente en el análisis de la información contenida en la primera parte del cuestionario.

La versión del *CRI-Y* empleada es bilingüe castellano-catalán. Los estímulos son ofrecidos simultáneamente en los dos idiomas, de modo que el sujeto puede leer el texto en la lengua que mejor le convenga, y, en caso de dudas sobre el significado de un enunciado, puede recurrir a la lengua alternativa para su mejor comprensión. La fiabilidad de esta versión bilingüe, medida mediante el alfa de Cronbach, es de .807.

### Análisis de datos

El análisis de la fiabilidad en la codificación del problema se ha llevado a cabo mediante el índice Kappa de Cohen. Tres psicólogos independientes, debidamente entrenados, codificaron los problemas de un 14,52% de protocolos ( $n= 210$ ). Se halló el índice Kappa de Cohen entre los codificadores tomados dos a dos, y se

calculó el valor medio de los tres índices Kappa. El análisis diferencial por sexo de las distintas categorías de problemas se ha realizado mediante técnica de  $\chi^2$  y cálculo de diferencias de porcentajes. Para mantener una tasa nominal del error tipo I del .05 se ha aplicado la corrección de Bonferroni a los contrastes utilizados.

## Resultados

### *Sistema de codificación de los problemas expresados por los adolescentes*

El sistema de codificación consta de cuatro categorías que incluyen diversas subcategorías (ver Tabla 1). Las categorías definidas se acogen teóricamente a las aportaciones y trabajos de Armistead, McCombs, Forehand y Wierson (1990); Brandley, Cocke, Jones y Goreczny (1988); Codega, Pasley y Kreutzer (1990); Compas, Malcarne y Fondacaro (1988); Dalbosco (2000); Griffith, Dubow y Ippolito (2000); Moos y Moos (1994); Moos (2002).

La categoría *Naturaleza* (N) identifica a quién le sucede el problema. Se organiza en tres subcategorías de problemas: personales (N-1), interpersonales (N-2) y ajenos (N-3). El valor medio de las K de Cohen es de 0.88.

La categoría *Contenido* (C) identifica la temática del problema, los hechos, circunstancias, características o acontecimientos que lo configuran. Se han establecido trece subcategorías: problemas de relación (C-1), divorcio y separación (C-2), autculpa (C-3), rendimiento escolar (C-4), cambio de hogar, residencia o escuela (C-5), conflictos con normas y reglas (C-6), victimización (C-7), deportes, ocio y vacaciones (C-8), salud, enfermedad y accidentes (C-9), adicciones (C-10), dinero, economía y trabajo (C-11), muerte y suicidio (C-12) y otros (C-13). El valor medio de las K de Cohen es de 0.85.

La categoría de *Participantes* (P) se refiere a quién interviene, de forma prioritaria, en la situación conflictiva. Comprende ocho subcategorías: propio sujeto (P-1), núcleo familiar (P-2), familia extensa (P-3), compañeros y amigos, (P-4), pareja, (P-5), profesores (P-6), adultos (P-7) y animales (P-8). El valor medio de las K de Cohen es de 0.86.

La categoría de *Ámbito de ocurrencia* (AO) identifica el contexto en el que sucede o aparece el problema y comprende cinco subcategorías: hogar y entorno familiar extenso (AO-1), escuela (AO-2), ocio y deporte (AO-3), barrio y otros contextos (AO-4), y no especificado (AO-5). El valor medio de las K de Cohen es de 0.82.

El grado de acuerdo entre codificadores es elevado y según Fleiss (1981) estos índices pueden ser considerados excelentes para todas las categorías analizadas. En la tabla 1 se exponen algunos ejemplos de problemas, tal como son relatados por los adolescentes, y codificados según el sistema expuesto.

### *Problemas expresados por los adolescentes según categorías y sexo*

En la tabla 2 se muestran los resultados del análisis de  $\chi^2$  para las categorías de problemas enunciados por los adolescentes, según sexo. Se constatan diferencias significativas en todas las categorías de problemas. El tamaño del efecto es en todos los casos muy pequeño.

#### *Naturaleza del problema*

En general, los adolescentes expresan más problemas interpersonales (44,9%) que personales (23,7%) y ajenos (27,7%). Las chicas informan de mayor número de problemas interpersonales que los

chicos y de un menor número de problemas personales que ellos. El número de problemas ajenos es equivalente en ambos sexos (ver tabla 3). Para las chicas la importancia de los problemas sigue el siguiente orden: interpersonales > ajenos > personales ( $z_{\text{interpersonales vs ajenos}} = 5.92, p < .001$ ;  $z_{\text{ajenos vs personales}} = 3.03, p = .001$ ). En los chicos, el porcentaje de problemas interpersonales y personales son equivalentes, y ambos son superiores al número de problemas ajenos ( $z_{\text{interpersonales vs ajenos}} = 4.96, p < .0001$ ;  $z_{\text{personales vs ajenos}} = 2.59, p = .0004$ ).

#### *Contenido del problema*

Los problemas de relación cubren una tercera parte de los conflictos expresados y son los más citados por los adolescentes de ambos sexos, seguidos, a mayor distancia, por preocupaciones por la salud y la enfermedad (15,8%), rendimiento escolar (13,2%), muerte y suicidio (11,5%), conflictos con normas (8,8%) y autculpa (5,6%). El resto de categorías alcanza porcentajes inferiores al 3%. Las chicas relatan significativamente más problemas de relación interpersonal y de autculpa que los chicos, y éstos más problemas de rendimiento escolar y conflictos con normas y reglas (ver Tabla 3). El orden de importancia de los problemas relatados por las chicas es: problemas de relación > salud y enfermedad > muerte y suicidios ( $z_{\text{relación vs enfermedad}} = 8.22, p < .001$ ;  $z_{\text{enfermedad vs muerte}} = 2.95, p < .001$ ). Para los chicos el orden es: problemas de relación > rendimiento escolar ( $z_{\text{relación vs escolar}} = 2.74, p < .001$ ).

#### *Participantes*

Los adolescentes citan como participantes de los problemas a: ellos mismos (26,2%), la familia nuclear (24,6%), los compañeros (20,2%) y la familia extensa (15,4%). Los problemas en los que participan la pareja, los profesores u otros adultos son escasos y en conjunto alcanza el 13,7% (ver Tabla 3). Los chicos relatan ser los principales participantes en sus conflictos y las chicas informan de más problemas en los que participan el núcleo familiar y los compañeros y amigos. El porcentaje de problemas mantenidos con la familia extensa es equivalente para ambos sexos. Los chicos informan tener más problemas en los que participan los profesores, aunque con porcentajes muy bajos.

Para los chicos se da el siguiente orden de participación en los conflictos: consigo mismos > núcleo familiar > compañeros y amigos > familia extensa. La diferencia entre las dos primeras categorías es significativa ( $z = 3.39; p < .001$ ), y los tres últimos son equivalentes entre sí. En las chicas se da el siguiente orden: núcleo familiar > compañeros y amigos > sí mismo > familia extensa. La primera categoría no se diferencia significativamente de la segunda, aunque sí de la categoría «uno mismo» ( $z = 2.73, p = .003$ ) y de la familia extensa ( $z = 4.57, p < .001$ ).

#### *Ámbito de ocurrencia*

El hogar o entorno familiar (40,2%) y el instituto (22,2%) son los dos ámbitos en los que los adolescentes sitúan sus problemas, de forma preferente. Un 30% de problemas no han sido contextualizados. El ámbito de ocio y el barrio cubren un escaso 7,6%. Las chicas ubican más problemas en el hogar que los chicos y éstos citan más problemas en el instituto que ellas. Tanto chicos como chicas informan de mayor número de problemas en el hogar que en el instituto ( $z = 2.45$  y  $z = 9.72, p < .001$ , respectivamente) y más en éste que en los ámbitos de ocio o del barrio ( $z = 13.95$  y  $z = 14.32, p < .001$ , respectivamente).

<i>Tabla 1</i> Sistema de codificación de los problemas relatados por los adolescentes		
<b>Naturaleza del problema</b>		
<b>Categoría</b>	<b>Definición</b>	
N-1 Personal	Problema que sucede al sujeto, sin que intervengan directamente otras personas (A mí).	
N-2 Interpersonal	Problema vinculado a la relación del sujeto con otras personas (Yo + otros u otros).	
N-3 Ajeno	El sujeto refiere un problema que ha sucedido a otra persona o personas, que pueden ser allegadas o estar relacionadas con él (Otros).	
<b>Contenido del problema</b>		
C-1 Relación	Los problemas aparecen en la relación del sujeto con otras personas (amigos, compañeros, familiares, etc.): falta de relación, pérdida de la relación y conflictos de la relación.	
C-2 Divorcio, separación	Separación o divorcio de los padres.	
C-3 Autoculpa	El problema se circunscribe a los sentimientos de culpa, preocupaciones, intranquilidad o insatisfacción que el sujeto experimenta consigo mismo.	
C-4 Rendimiento escolar	El problema se relaciona con el rendimiento escolar.	
C-5 Cambio de hogar, residencia, escuela	El problema aparece como consecuencia de cambios en la residencia habitual o de escuela.	
C-6 Conflicto con normas y reglas	El problema está relacionado con la ruptura o incumplimiento de normas u obligaciones por parte del sujeto.	
C-7 Victimización	El problema es consecuencia de agresiones físicas, abusos o violaciones sufridas por el sujeto.	
C-8 Deportes, ocio o vacaciones	El problema se relaciona con la imposibilidad de seguir practicando deporte, o quedarse sin vacaciones.	
C-9 Salud, enfermedad, accidentes	El problema es consecuencia de la aparición de enfermedades, la pérdida de la salud o el padecimiento de accidentes por parte del sujeto o allegados.	
C-10 Adicciones	El problema está relacionado con conductas adictivas como el consumo de sustancias (alcohol, u otros tóxicos), juego patológico, etc.	
C-11 Dinero, economía, trabajo	El problema aparece relacionado con situaciones de pérdida de empleo u otros problemas laborales, de dinero, etc.	
C-12 Muerte, suicidio	El problema está relacionado con la muerte o suicidio de algún amigo o familiar o con la muerte de animales.	
C-13 Otros, no específico	El contenido del problema no se corresponde con ninguna de las anteriores categorías citadas.	
<b>Participantes en el problema</b>		
P-1 Sujeto	El protagonista del problema es el propio individuo.	
P-2 Núcleo familiar: padres, hermanos	En el problema intervienen los padres o hermanos, pudiendo estar también implicado el sujeto (Mi familia o mi familia y yo).	
P-3 Familia extensa	En el problema intervienen familiares distintos a padres o hermanos: abuelos, tíos, primos, etc. (Mi familia extensa o mi familia extensa y yo)	
P-4 Compañeros, amigos	Intervienen en el problema amigos o compañeros del sujeto (Mis amigos o mis amigos y yo).	
P-5 Pareja	El problema aparece entre el sujeto y su pareja.	
P-6 Profesores	El problema se produce entre el sujeto y sus profesores.	
P-7 Adultos	En el problema intervienen adultos diferentes de los agrupados en categorías anteriores.	
P-8 Animales	Los protagonistas del problema son animales de compañía.	
<b>Ámbito de ocurrencia del problema</b>		
AO-1 Hogar y entorno familiar extenso	El problema acontece en el contexto de la familia nuclear o en el de la familia extensa (abuelos, tíos, primos).	
AO-2 Escuela, instituto	El problema se desarrolla o acontece en el contexto escolar.	
AO-3 Ocio, deporte	El problema se presenta en contextos deportivos o de ocio: campos de deporte, piscinas, colonias, campamentos, etc.	
AO-4 Barrio, y contextos físicos y laborales	El problema acontece en la calle, el barrio o cualquier otro lugar: tren, autobús, hospital, etc.	
AO-5 No especificado	En la descripción del problema no se especifica el contexto en el que ocurre.	
<b>Ejemplos de codificación de problemas</b>		
• <i>No saco buenas notas y sin ellas no llegaré a ningún sitio»</i> .....	$N1 + C4 + P1 + AO2$	
• <i>«Una amiga dio positivo en unas pruebas de leucemia y me afectó»</i> .....	$N3 + C9 + P4 + AO5$	
• <i>«Me llevo mal con mis padres porque estoy con un chico y dicen que soy demasiado pequeña para esas cosas»</i> .....	$N2 + C1 + P2 + AO1$	
• <i>«Hace unos meses uno de mis mejores amigos se enganchó a la coca y lo estuvo pasando muy mal»</i> .....	$N3 + C10 + P4 + AO5$	
• <i>«A mi madre le han encontrado un tumor en el pecho y la tienen que operar el próximo lunes»</i> .....	$N3 + C9 + P2 + AO1$	
Nota: Se dispone de una versión amplia de este sistema de codificación que puede solicitarse a los autores.		

*Problemas más frecuentes desde una perspectiva multiaxial*

El análisis con el sistema multiaxial propuesto en este trabajo ha dado lugar a la identificación de 254 problemas distintos. Los nueve problemas más frecuentes representan el 49,9% y el 53% del total de problemas que preocupan a los chicos y chicas, respectivamente. En la figura 1 se detalla el entramado de estos nueve problemas.

Los problemas interpersonales se refieren, de una parte, a conflictos de relación con compañeros, familia nuclear y/o pareja (15% y 26,5% para chicos y chicas, respectivamente) y de otra parte, a problemas con normas y reglas, en el seno de la familia nuclear (4% y 2,6% para chicos y chicas, respectivamente). Los problemas de relación interpersonal con los compañeros (chicos 7,2% vs chicas 13,8%,  $z = -3,94$ ,  $p < .001$ ) son significativamente más frecuentes en las chicas, que también informan de mayores conflictos de relación con la familia nuclear (chicos 5,1% vs chicas 9,2%,  $z = 2,91$ ,  $p < .001$ ).

Categorías	Según sexo				
	N	$\chi^2$	gl	p	T <sup>2</sup>
Naturaleza del problema	1396	22.05	2	<.001	.011
Contenido del problema	1393	75.16	12	<.001	.016
Participantes	1396	45.77	7	<.001	.012
Ámbito de ocurrencia	1396	32.43	4	<.001	.011

Los problemas personales tienen como contenido básico, de una parte, el rendimiento escolar (14,6% y 7,9% para chicos y chicas, respectivamente), relatado como un problema que afecta al propio sujeto y, de otra parte, los temas de salud-enfermedad-accidentes propios (5% y 3,4% para chicos y chicas, respectivamente). Los problemas personales de rendimiento escolar afectan en mayor medida a los chicos (chicos 14,6% *versus* chicas 7,9%,  $z = 3.965$ ,  $p < .001$ ). Los problemas ajenos se refieren básicamente a temas de salud-enfermedad-accidentes (3% y 5,6% para chicos y chicas, respectivamente) y a temas de muerte (8,3% y 7%) referidos en ambos casos a familiares lejanos.

En suma, el encadenamiento de las cuatro variables de codificación permite ver que los tres problemas complejos de mayor alcance, desde la perspectiva multiaxial, son: a) problemas interpersonales de relación con los compañeros, que afectan preferentemente a las chicas; b) problemas personales de rendimiento escolar en los que el protagonista es el propio individuo, que se ubican en la escuela, y que afectan preferentemente a los varones; y c) problemas ajenos, de muerte de familiares lejanos, ubicados en el hogar, cuya afectación es equivalente en los dos sexos.

También se ha puesto en evidencia que los problemas interpersonales de relación se mantienen con tres participantes diferentes (compañeros, pareja y familia nuclear), siendo los más frecuentes los relacionados con los amigos.

Los 245 problemas restantes se presentan, cada uno de ellos, en escasa proporción. La baja ocurrencia no implica menor relevancia, dado que algunos de estos problemas –victimización, divorcio de los padres, cambios de hogar, adicciones, etc.– pueden tener gran importancia como factores de riesgo.

Categorías del problema		% total	% chicas	% chicos	z	p
Naturaleza del problema	Personal	23.7	21.6	33	4.64	< .001
	Interpersonal	44.9	48.6	41.3	2.58	= .005
	Ajeno	27.7	28.8	25.6		NS
Contenido del problema	Relación	29.3	36.5	21.4	5.99	< .001
	Divorcio, separación	2.7	3.2	2.1		NS
	Autoculpa	5.6	6.9	4.2	2.54	< .005
	Rendimiento escolar	13.2	9.3	18.4	4.84	< .001
	Cambios de hogar	1.9	2.3	1.4		NS
	Conflictos normas	8.8	5.9	12	3.99	< .001
	Victimización	3.1	2.9	3.5		NS
	Deporte, ocio, vacaciones	0.6	0.4	0.7		NS
	Salud, enfermedad, accidentes	15.8	15.5	15.8		NS
	Adicciones	1.1	0.8	0.7		NS
	Dinero, economía, trabajo	1.1	1.4	0.9		NS
	Muerte, suicidio	11.5	10	13.2	1.78	< .037
Participantes	Uno mismo	26.2	20.6	31.8	4.62	< .001
	Núcleo familiar	24.7	27.6	21.6	2.48	< .001
	Familia extensa	15.4	16.5	14.2		NS
	Compañeros, amigos	20.2	23.4	17	2.84	< .002
	Pareja	4.7	5.4	3.8		NS
	Profesores	2.2	1.2	3.5	2.71	= .003
	Adultos	1.6	1.2	2.1		NS
Ámbito de ocurrencia	Hogar	40.2	44.4	36	3.01	< .001
	Instituto	22.2	17.7	27.9	4.41	< .001
	Ocio	3.7	2.6	5.4	2.59	< .005
	Barrio	3.7	3.8	3.1		NS
	Inespecífico	30.2	31.9	28.3	6.97	< .001

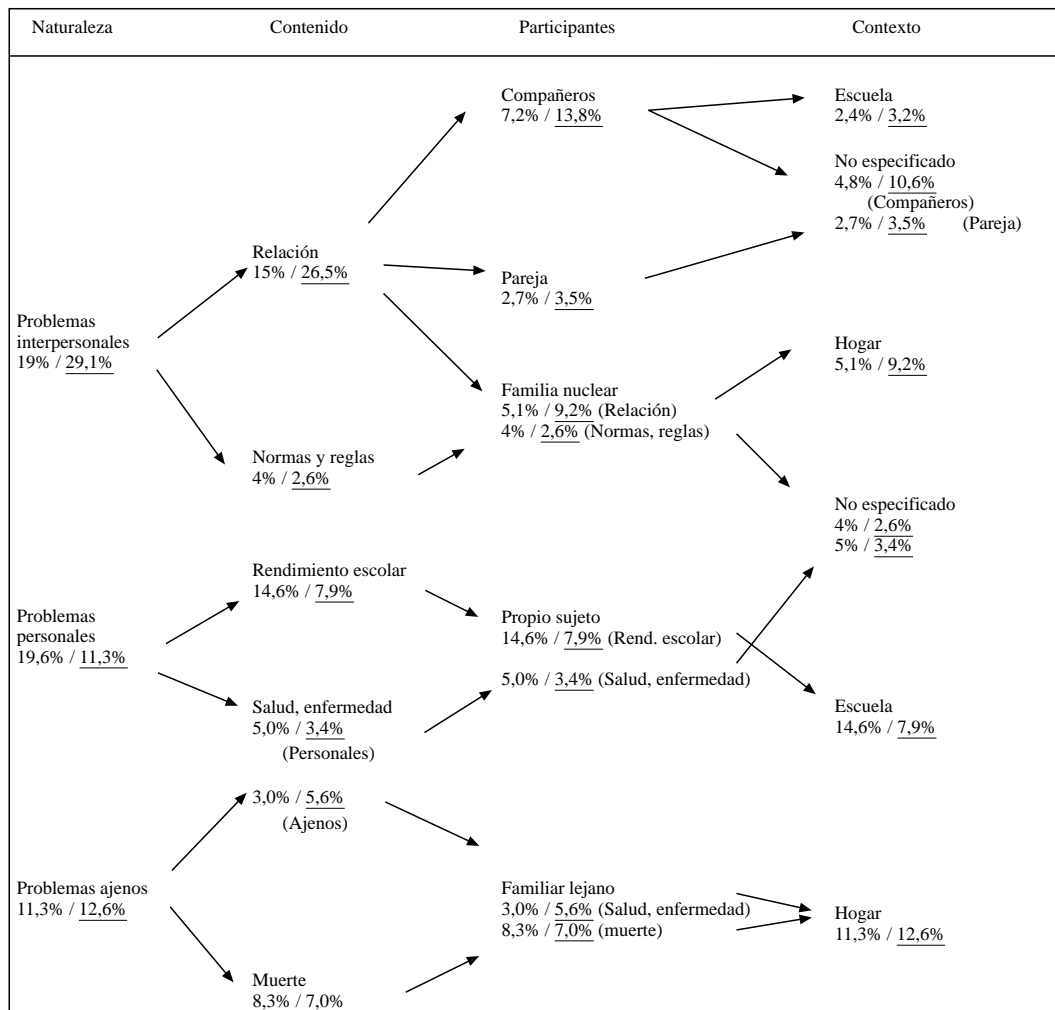


Figura 1. Perspectiva multiaxial: entramado de problemas según su naturaleza, contenido, participantes y contexto. Porcentajes de ocurrencia para chicos y chicas (datos subrayado)

Discusión y conclusiones

Los instrumentos de análisis de los estresores se han construido básicamente a partir de la experiencia de expertos (Canalda et al., 1992). En pocas ocasiones se ha intentado una aproximación basada en los problemas libremente enunciados (Stark et al., 1989) y que responda a un enfoque multidimensional (Perron et al., 1995). En este trabajo se presenta un sistema de categorías multiaxial para analizar los problemas que expresan los adolescentes. La fiabilidad intercodificadores aporta índices muy satisfactorios.

Los problemas que los adolescentes consideran estresantes varían a lo largo de la adolescencia (Brown et al., 1986; Stark et al., 1989; Kirchner y Forns, 2000). Los datos presentados en este trabajo permiten afirmar que la naturaleza de los problemas, su contenido, los sujetos implicados y el ámbito en el que ocurren varían según el sexo.

Respecto a la naturaleza de los problemas, diversos trabajos indican que las chicas tienden a evocar mayor número de conflictos interpersonales que los chicos. Esta tendencia se fundamenta en el mayor interés de las chicas en las relaciones sociales que tienen un papel crucial en la formación de la identidad personal (Patterson,

Sochting y Marcia, 1992). Se ha interpretado que las mujeres se estresan más que los hombres en sus relaciones interpersonales (Compas et al., 1988) y que esto puede quedar reflejado en el mayor relato de problemas de esta naturaleza. Stark et al. (1989) lo relacionaron con la mayor búsqueda de soporte social, e Inglés, Méndez e Hidalgo (2000) con los estereotipos sociales respecto al sexo, y con las pautas educativas que inciden en los procesos de socialización. No obstante, estas interpretaciones deben ser reconsideradas, ya que los datos aportados en este trabajo indican que los problemas de naturaleza interpersonal son también los más importantes para los chicos, aunque en una proporción ligeramente menor que para las chicas.

Respecto al contenido de los problemas, chicos y chicas coinciden en expresar que los conflictos de relación ocupan el rango más destacado. En cambio se observa un patrón diferencial en relación con el problema descrito en segundo lugar: salud para las chicas, y rendimiento escolar para los chicos. El hecho de que la escuela y el rendimiento escolar sean una importante fuente de estrés para los chicos concuerda con el estudio de González, Montoya, Casullo y Bernabeu (2002), quienes señalan mayores problemas escolares en los chicos que en las chicas.

En relación con los conflictos con normas y reglas, también se aprecia un patrón diferencial en función del sexo. Los chicos evocan el doble de conflictos que las chicas, aunque este tipo de problemas sólo representa, para ambos sexos, el 8,8%. Este resultado difiere de la opinión expresada por los adultos (padres y educadores), quienes, según Sala (2001), indican un constante incremento del desorden y la conflictividad con normas. Queda por clarificar si los adolescentes experimentan realmente menos conflictos con las normas, si esto significa una despreocupación por los problemas de este tipo, o si refleja el estereotipo negativo que sobre la adolescencia tienen los adultos, especialmente las mujeres (Buchanan y Holmbeck, 1998).

Los dos participantes que intervienen con mayor frecuencia en los problemas relatados por los chicos son ellos mismos y el núcleo familiar, lo cual es congruente con la mayor presencia de problemas personales en los chicos respecto a las chicas. Para ellas, los participantes preferentes en sus problemas son el núcleo familiar y los compañeros y amigos. La importancia del núcleo familiar queda reflejada en el hecho de que éste es el principal ámbito de ocurrencia de problemas. Por otra parte, el peso dado a las amistades es congruente con el elevado número de problemas interpersonales, superior al expresado por los chicos. Los conflictos con la familia (vínculos parentales) y con las amistades se consideran una importante fuente de estrés que según Storvoll y Wichstrom (2002) se han relacionado con problemas de salud en los adolescentes.

El análisis multiaxial ha puesto en evidencia la existencia de los problemas más habituales: problemas interpersonales de relación con los compañeros, problemas personales de rendimiento escolar en la escuela y problemas ajenos relacionados con muerte de familiares lejanos.

Pensamos que los estudios de afrontamiento y/o de relación entre estresores y salud mental deberían realizarse desde la perspectiva multiaxial propuesta. En efecto, a través de diversos trabajos (Stern y Zevon, 1990; Griffitt et al., 2000; Compas et al., 1987; Compas et al., 1988) se infiere que tanto la naturaleza de los problemas, como los ámbitos de ocurrencia o los participantes, están relacionados con la salud mental. Sin embargo, el análisis aislado de cada una de estas variables puede dar lugar a sesgos interpretativos, que pueden ser obviados si se contempla el enfoque multiaxial que aquí se propone. Por ejemplo, el análisis del entorno escolar como fuente de estrés puede ofrecer datos distintos si se toman en cuenta las otras variables que perfilan el tipo de proble-

ma. Así, un problema ocurrido en el ámbito escolar, con los compañeros, y que afecte a relaciones interpersonales, generará, presumiblemente, distinto nivel de estrés que otro problema ocurrido también en el ámbito escolar, que afecte al rendimiento académico del propio sujeto y sea vivido como un problema personal.

Finalmente, a modo de crítica, debemos considerar dos hechos: en primer lugar, la obtención de datos en el contexto escolar, y a partir de la unidad aula, puede haber aumentado las tasas de evocación de algún conflicto o acontecimiento reciente vivido en el grupo (conflicto con los amigos, con el profesor, muerte o accidente de un amigo, etc.).

Consideramos que se deberían contrastar los datos aquí aportados con otras poblaciones y otras formas de obtención de datos, para evitar sesgos en la fijación de las tasas de estresores vividos por los adolescentes.

En segundo lugar, los nueve tipos de problemas identificados se pueden considerar como los problemas más habituales, o microestresores, que preocupan a los adolescentes. Los problemas restantes, no analizados por su baja frecuencia de ocurrencia, corresponden a problemas de tipo idiográfico que pueden aportar información valiosa desde la perspectiva del análisis de la influencia del estrés en el desarrollo y en la psicopatología. Este tipo de problemas requiere un estudio más detallado.

En resumen, el sistema de categorías que se presenta en este trabajo permite una detallada clasificación de los problemas relatados por los adolescentes desde una perspectiva analítica y multidimensional, a la vez que puede ser útil para estudios de relación entre estresores, afrontamiento y salud mental en los adolescentes.

#### Agradecimientos

Este trabajo ha sido elaborado gracias a la ayuda del Ministerio de Ciencia y Tecnología BSO 2001-3751-C02-01 y de la *Agència de gestió d'ajuts universitaris i de Recerca, Generalitat de Catalunya*, 2002SGF 00153.

#### Notas

- 1 La prueba *Coping Responses Inventory* de Rudolf (Moos, Ph. Copyright 1993) ha sido adaptada y reproducida por M. Fornas y D. Zanini, con el permiso especial del editor, *Psychological Assessment Resources, Inc. 16204 North Florida Avenue, Lutz, Florida 33549*.

#### Referencias

- Armistead, L., McCombs, A., Forehand, R. y Wierson, M. (1990). Coping with divorce: A study of young adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology, 19*(1), 79-84.
- Brantley, P.J., Cocke, T.B., Jones, G.N. y Goreczny, A.J. (1988). The daily stress inventory: validity and effect of repeated administration. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 10*, 75-81.
- Brown, J.M., O'Keeffe, J., Sanders, S.H. y Baker, B. (1986). Developmental changes in children's cognition to stressful and painful situations. *Journal of Pediatric Psychology, 11*, 343-357.
- Buchanan, C. y Holmbeck, G. (1998). Measuring beliefs about adolescent personality and behaviour. *Journal of Youth and Adolescence, 27*, 607-627.
- Canalda, G., Toro, J., Vallés, M. y Mena, A. (1992). A Life Event Scale for Spanish Children. *European Journal of Psychological Assessment, 8*, 172-188.
- Codega, S., Pasley, B. y Kreutzer, J. (1990). Coping behaviors of adolescent mothers: An exploratory study and comparison of Mexican-Americans and Anglos. *Journal of Adolescent Research, 5*, 34-53.
- Coddington, R.D. (1972). The significance of life events as etiologic factors in the diseases of children. II. A study of a normal population. *Journal of Psychosomatic Research, 16*, 205-213.
- Compas, B.E. (1987). Stress and life events during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review, 7*, 275-302.
- Compas, B.E., Malcarne, V. y Fondacaro, K. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56*, 405-411.
- Compas, B.E., Davis, G.E., Forsythe, C.J. y Wagner, B.M. (1987). Assessment of major and daily stressful events during adolescence: the Ado-

- lescent Perceived Events Scale. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 55, 534-541.
- Dalbosco, D. (2000). *O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes*. Tesis doctoral de Universidad Federal de Rio Grande do Sul. Brasil.
- Dunn, J., Kendrick, C. y MacNamee, R. (1981). The reactions of first born children to the birth a sibling: Mothers' reports. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22, 1-18.
- Fleiss, J.L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: Wiley
- Forman, S.G. (1993). *Coping skills intervention during childhood and adolescence*, San Francisco: Jossey-Bass.
- González Barrón, R., Montoya Castilla, I., Casullo, M.M. y Bernabeu Verdú, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes, *Psicothema*, 14 (2), 363-368.
- Griffith, M.A., Dubow, E.F. e Ippolito, M.F. (2000). Developmental and cross-situational differences in adolescents' coping strategies. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (2), 183-204.
- Inglés, C., Méndez, F. e Hidalgo, M. (2000). Cuestionario de evaluación de dificultades interpersonales en la adolescencia. *Psicothema*, 12, 390-398.
- Kirchner, T. y Forns, M. (2000). Autopercepción de «life events» como factores de riesgo y de protección en adolescentes. Estudio diferencial. *Revista de Psiquiatría. Facultad de Medicina de Barcelona*, 27, 63-76.
- Moos, R. (1993). *Coping responses inventory Youth-form*. Professional manual. Odessa, Florida.: PAR Psychological Assessment Resources.
- Moos, R. (2002). Life stressors, social resources and coping skills in youth: applications to adolescents with chronic disorders. *Journal of Adolescent Health*, 30S:22-29.
- Moos, R. y Moos, B. (1994). *Life stressors and social resources inventory - Youth form manual*. Odessa, FL, Psychological Assessment Resources.
- Moos, R., Brennan, P., Fondacaro, M. y Moos, B. (1990). Approach and avoidance coping responses among older problem and non problem drinkers. *Psychology and Aging*, 5, 31-40.
- Patterson, J.M. y McCubbin, H.I. (1987). Adolescent coping style and behaviors: conceptualization and treatment. *Journal of Adolescence*, 10, 163-186.
- Patterson, S.J., Sochting, I. y Marcia, J.E. (1992). The Inner Space and Beyond: Women and Identity. En G.R. Adams, T.P. Gullotta y R. Montemayor (Eds.), *Adolescent Identity Formation* (pp. 9-24). Newbury Park, C.A.: Sage.
- Perron, J., Coallier, J.C. y Van Herwijnen, M. (1995). Les événements de vie á l'adolescence: un système multidimensionnel d'analyse qualitative. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 24(3), 233-249.
- Sala, T. (2001). *Petita crònica d'un professor a secundària*. Barcelona: Edicions 62.
- Stark, L.J., Spirito, A., Williams, C.A. y Guevremont, D.C. (1989). Common Problems and Coping Strategies I: Findings with Normal Adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 203-212.
- Stern, M. y Zevon, M.A. (1990). Stress, coping, and family environment: The adolescent's response to naturally occurring stressors. *Journal of Adolescent Research*, 5(3), 290-305.
- Storvoll, E.E. y Wichstrom, L. (2002). Do the risk factors associated with conduct problems in adolescents vary according to gender? *Journal of adolescence*, 25, 183-202.
- Tilton-Weaver, L.C., Vitunski, E.T. y Galambos, N.L. (2001). Five images of maturity in adolescence: what does «grown up» mean? *Journal of Adolescence*, 24, 143-158.