

## ***Ideas sobre la adolescencia entre padres, profesores, adolescentes y personas mayores***

**Francisco José CASCO RAMOS**  
*UNED. Centro Asociado de Huelva*  
**Alfredo OLIVA DELGADO**  
*Universidad de Sevilla*

### *Resumen*

Aunque el estudio de las ideas acerca del desarrollo infantil es una de las áreas de investigación más productivas en la Psicología Evolutiva, han sido pocos los trabajos que han centrado en el análisis e las ideas acerca de la adolescencia. El objetivo principal del presente estudio era investigar las ideas acerca de la adolescencia en una muestra compuesta por 80 padres con hijos adolescentes, 80 profesores de educación secundaria, 85 personas mayores de 60 años, y 102 adolescentes con edades comprendidas entre los 13 y los 17 años. Los participantes cumplimentaron un cuestionario con 55 ítems referidos a características o conductas que pueden presentar los adolescentes. Los resultados obtenidos permiten acercarnos al conocimiento de las ideas que predominan en nuestra sociedad acerca de la adolescencia, e incluyen tanto elementos positivos como negativos, aunque con una supremacía de estos últimos. El dato más llamativo de la comparación entre los cuatro grupos que componían la muestra es la imagen más negativa sobre la adolescencia mostrada por el colectivo de educadores, especialmente cuando se los compara con padres y adolescentes.

*Palabras clave:* ideas sobre la adolescencia, padres, profesores, personas mayores, adolescentes.

### *Abstract*

The study of beliefs about child development is one of the most prolific research areas in developmental psychology, but only a few works focused on ideas about adolescence. The main aim of this study was to research beliefs about adolescence in a sample composed by 80 parents of adolescents, 80 teachers of secondary schools, 85 elders with more than 60 years and 102 adolescents from 13 to 17 years. All of them completed a questionnaire including 55 items referring to behaviors and characteristics that can be attributed to adolescents. Results give a picture of the dominant ideas in society about adolescence, including both positive and negative elements, but with a higher incidence

of the second. The most remarkable finding coming from the comparison among the four groups included in the sample was that teachers had more negative beliefs about adolescence, specially when compared to parents and adolescents.

*Key words:* ideas about adolescence, parents, teachers, elders, adolescents.

El estudio de las ideas acerca del desarrollo y la educación experimentó un crecimiento importante a lo largo de las últimas dos décadas hasta ocupar un lugar destacado entre las áreas de investigación más fecundas en el campo de la Psicología Evolutiva. El interés por estas ideas se deriva de la consideración de que las creencias que tienen los padres sobre cómo se desarrollan los niños, cuáles son las causas del desarrollo, o cuál debe ser su rol educativo, es uno de los determinantes fundamentales de la conducta parental (Harkness y Super, 1996; Goodnow, 2002; Sigel y McGillicuddy-DeLisi, 2002). También las ideas de los educadores han sido objeto de estudio por parte de los investigadores, y desde que a principios del siglo pasado, Dewey (1902) definiese una estructura bipolar en las ideas de los profesores sobre la educación, han sido muchos los estudios realizados sobre este tema (Bunting, 1984; 1985; Prawat, 1992; Yero, 2002). En nuestro país también podemos encontrar diversas investigaciones centradas en el estudio de las ideas de padres (Triana y Rodrigo, 1985; Palacios, 1987; Palacios, 1990; Moreno, 1991; Oliva, 1992; Hidalgo, 1999) y profesores (Oliva, 1992; Lera, 1994; Oliva y Palacios, 1997; Porras, 2001).

Mucho menos frecuentes son los estudios centrados en el estudio de ideas sobre la adolescencia, aunque se pueden citar algunos realizados principalmente en Estados Unidos (Boxer, Solomon, Offer, Petersen y Halprin, 1984; Holmbeck y Hill, 1988; Buchanan y Holmbeck, 1998; Buchanan, 2003) y Holanda (Dekovic, Noom y Meeus, 1997; Dekovic, 2002). La mayoría de estos estudios han

investigado las creencias que padres o profesionales relacionados con la infancia, como educadores o psiquiatras (Stoller, Offer, Howard y Koenig, 1996), tienen acerca del comportamiento y las características de los adolescentes.

El interés por estos temas tiene sentido si tenemos en cuenta el debate acerca de la naturaleza de la adolescencia que se planteó en el campo de la psicología. Antes de que psicólogos como Stanley Hall considerasen la adolescencia como una etapa evolutiva difícil y complicada (*storm and stress*), algunos filósofos y escritores habían contribuido a divulgar esa visión pesimista. Así, autores como Shakespeare, Rousseau y, sobre todo, Goethe coincidieron en considerar al adolescente como un individuo rebelde, inestable, y conflictivo. En Violato y Wiley (1990) puede encontrarse una completa revisión sobre la imagen de la adolescencia en la literatura en lengua inglesa.

Más adelante, psicólogos con enfoques empiristas cuestionaron seriamente esta imagen negativa (Coleman, 1980), aunque los resultados de investigaciones más recientes han reabierto el debate al indicar que aunque los postulados del *storm and stress* eran excesivos, la adolescencia es una etapa complicada del desarrollo humano, tanto para los adolescentes como para quienes están cerca de ellos (Arnett, 1999; Oliva, 2003). Así, existe suficiente evidencia empírica sobre las dificultades en tres áreas, los conflictos con los padres (Laursen, Coy y Collins, 1998; Parra y Oliva, 2002), la inestabilidad emocional (Larson y Richards, 1994) y las conductas de riesgo (Arnett, 1999).

Otro motivo que justifica el interés por las ideas acerca de la adolescencia es la posibilidad de que las ideas y estereotipos existentes constituyan un marco de referencia que influya en las relaciones intergeneracionales, e incluso en el diseño de políticas educativas o sociales dirigidas a la juventud. Así, una imagen muy negativa lleva implícito el mensaje de que los jóvenes son una fuente de preocupación de la que cabe esperar muchos problemas y que, por lo tanto, son prioritarios los programas dirigidos a la prevención de la violencia, la delincuencia juvenil o el consumo de drogas (Loader, Girling y Sparks, 1998; Zeldin, 2002). Aunque estas creencias negativas pueden favorecer la asignación de recursos a este fin, también pueden tener otros efectos menos deseables, como infravalorar el papel que los jóvenes pueden desempeñar en el desarrollo y transformación social, o aumentar los prejuicios y el miedo hacia los adolescentes, especialmente aquellos pertenecientes a minorías étnicas.

Aunque algunos estudios se han ocupado de analizar las expectativas o calendario evolutivo que padres y adolescentes tienen respecto a algunas conductas (Dekovic, Noom y Meeus, 1997; García y Peralbo, 2001; Dekovic, 2002), son más frecuentes los que estudian la concepción o imagen sobre la adolescencia. Es esperable que los individuos tengan ideas sobre las características comportamentales y de personalidad propias de los adolescentes, que estarán influidas tanto por los estereotipos sociales dominantes en una determinada cultura como por su propia experiencia personal. En este sentido, los pocos estudios llevados a cabo sobre este aspecto encuentran unas ideas sobre los adolescentes que está teñida de muchos rasgos negativos (Boxer *et al.*, 1984; Holmbeck y Hill, 1988; Buchanan *et al.*, 1990; Buchanan y Holmbeck, 1998), probablemente por la in-

fluencia de los fuertes estereotipos existentes sobre esta etapa evolutiva que se ponen de manifiesto en la imagen asociada a la asunción de riesgos, la violencia o el consumo de drogas, que suelen presentar los medios de comunicación (Dorfman y Schiraldi, 2001; Casco, 2003).

El presente estudio tenía el objetivo de estudiar las ideas sobre la adolescencia en una muestra compuesta por padres de adolescentes, profesores de secundaria, personas mayores de 60 años, y chicos y chicas adolescentes. La inclusión de distintos grupos de sujetos nos permitiría comparar las ideas sostenidas en función de la pertenencia a uno u otro grupo, y analizar la influencia de factores como el rol desempeñado, el grado de experiencia o el nivel educativo. El hecho de que la experiencia de los padres esté limitada a sus hijos, mientras que la de los docentes sea mucho más amplia y variada, puede establecer diferencias entre las concepciones de unos y otros, aunque dada la ausencia de estudios comparativos resulta complicado hacer predicciones al respecto.

Uno de los escasos estudios realizados sobre padres y educadores por Buchanan *et al.*, (1990) no permitió comparar las ideas de unos y otros por utilizar instrumentos diferentes. No obstante, estos autores encontraron que mientras que para los padres el grado de experiencia no estaba asociado con sus actitudes hacia la adolescencia, entre los educadores, la mayor experiencia profesional llevaba a unas ideas más negativas sobre esta etapa evolutiva. Sin embargo, Cohen Adler, Beck e Irwin (1986) sí encontraron que los padres que ya habían tenido experiencia con hijos adolescentes mostraban una menor preocupación ante la llegada de sus hijos a la adolescencia.

Por otra parte, el nivel educativo es uno de los factores más frecuentemente relacionado con las ideas sostenidas por los padres,

probablemente porque como han señalado García y Peralbo (2000), el nivel de formación está asociado al grado de acceso que los individuos tienen a su cultura de pertenencia. Así, diversas investigaciones llevadas a cabo en nuestro país encuentran unas ideas sobre el desarrollo infantil más modernas entre padres de mayor nivel de estudios (Hidalgo, 1999; Moreno, 1991; Oliva y Palacios, 1997; Palacios, 1987; Palacios y Moreno, 1996). A pesar de ello, resulta complicado hacer predicciones sobre la influencia que el grado de formación tendrá en las ideas acerca de la adolescencia. No obstante, si tenemos en cuenta que los individuos más formados tienen un mayor acceso tanto a las teorías científicas como a las divulgadas en los medios de comunicación, y que unas y otras suelen estar más cercanas a los planteamientos del *storm and stress*, podríamos esperar que las ideas fueran más negativas en la medida en que aumenta el nivel educativo.

El género es una variable que también puede influir sobre las ideas sostenidas, así, diversos estudios han hallado una imagen más negativa de la adolescencia entre mujeres (Holmbeck y Hill, 1988; Buchanan et al., 1990; Buchanan y Holmbeck, 1998), lo que bien podría deberse al hecho de que tanto la pubertad como la adolescencia suelen representar una experiencia más negativa para las mujeres (Petersen, Sarigiani y Kennedy, 1991; Nolen-Hoeksema y Girgus, 1994) y que diferentes problemas como los trastornos depresivos, los alimentarios o la baja autoestima son más frecuentes en chicas.

## Método

### Sujetos

La muestra está formada por 347 sujetos, de los cuales 102 son adolescentes, 80 son

padres, 80 son profesores de secundaria, y 85 son personas mayores de 60 años. La sub-muestra de adolescentes se compone de alumnos de dos institutos, uno urbano y otro de un pequeño municipio, que cursan 3º y 4º cursos de Educación Secundaria Obligatoria, con edades comprendidas entre 14 y 17 años y una media de 15,62, siendo 59 chicos y 43 chicas. La sub-muestra de padres estaba formada por ochenta sujetos, 33 padres y 47 madres de edades comprendidas entre los 31 y los 55 años, con una media de 40,6. Todos tienen hijos cursando los mismos estudios que los adolescentes participantes en esta investigación. En cuanto al hábitat de residencia, 22 son padres o madres de alumnos escolarizados en un instituto de la ciudad de Huelva, y los 57 restantes son padres o madres de dos institutos de pequeños municipios de la provincia. 43 de estos padres tienen estudios primarios, 20 han completado sus estudios de secundaria y 17 son universitarios.

La muestra de profesores la componen 41 hombres y 39 mujeres con edades comprendidas entre 28 y 70 años y una media de 39,4. Los docentes participantes pertenecen a seis institutos de educación secundaria de la provincia de Huelva, dos de la capital y los otros cuatro de municipios de esta provincia.

En el grupo de personas con más de 60 años, contamos con 85 participantes con una media de edad de 62,6 años, siendo 37 hombres y 48 mujeres. En cuanto a su nivel educativo, 31 tenían estudios primarios, 35 secundarios y 19 eran universitarios.

### Procedimiento

La recogida de datos se efectuó en institutos de educación secundaria para todos los grupos menos para los mayores.

Los adolescentes proceden de dos institutos públicos de la provincia de Huelva, uno rural y otro urbano. En estos centros se eligió al azar un curso de 3º de ESO y otro de 4º de ESO donde se administraron los instrumentos de forma colectiva. Los padres y madres que participaron voluntariamente tenían sus hijos en tres institutos públicos (los dos anteriores y uno más), y a sus hijos se les hizo entrega de un sobre con una carta solicitando su colaboración. A los que aceptaron se les entregó un cuestionario que debían devolver cumplimentado. Los profesores participantes pertenecen a seis institutos públicos, dos urbanos y cuatro rurales, elegidos siguiendo el criterio de ser representativos de los diferentes centros de la provincia. Seis entrevistadores distribuidos por estos centros solicitaron la participación voluntaria de los docentes y recogieron los cuestionarios de quienes quisieron participar en la presente investigación.

El grupo de mayores fue seleccionado en dos centros del Aula de la Experiencia de la provincia de Sevilla. De este grupo 47 sujetos pertenecían al aula de la ciudad de Sevilla, se eligió un grupo de los dos existentes de primer curso, y se pasó el cuestionario a todos los mayores que aceptaron participar en el estudio de forma colectiva. Los otros 38 sujetos fueron escogidos entre los asistentes al Aula de la Experiencia de Carmona (Sevilla).

### **Instrumentos**

Para la realización del estudio se elaboró una escala compuesta de 55 ítems referidos a conductas que pueden presentar los adolescentes (por ejemplo: son egoístas, son arriesgados, les gusta divertirse, son generosos, les gusta estar con los amigos, etc). Los ítems que componían la escala estaban

basados en una investigación cualitativa previa (Casco, 2003) en la que fueron entrevistadas con un cuestionario de preguntas abiertas 193 personas (43 personas mayores, 50 adolescentes, 50 padres y 50 profesores) acerca de las características positivas y negativas de los adolescentes actuales. Las respuestas obtenidas sirvieron para elaborar los ítems de la escala, que posteriormente fue sometida a un estudio piloto con 108 participantes (14 padres, 15 profesores y 79 estudiantes adolescentes) que sirvió para probar los cuestionarios, detectar ítems poco discriminativos y resolver problemas de aplicación. Los 55 ítems definitivos debían puntuarse en una escala de 1 a 5, según el participante considerase que esa característica o conducta servía para definir *mucho* (5) o *muy poco* (1) al adolescente típico o promedio actual.

### **Resultados**

Teniendo en cuenta el elevado número de ítems que componían la escala, se procedió a la realización de un análisis factorial con las puntuaciones asignadas a los 55 ítems con el propósito de resumir la información y hacerla más manejable. La aplicación del método de Componentes Principales permitió obtener 10 factores cuyo valor propio era superior a 1 y explicaban un 58 % de la varianza total. Posteriormente procedimos a realizar una rotación de los factores por el método varimax que nos proporcionó una nueva matriz de interpretación más fácil. En la tabla 1 presentamos esta matriz con la supresión de los pesos inferiores a .35 y el contenido de cada ítem. De los 55 ítems iniciales sólo 44 se mantuvieron para la realización del análisis factorial. Los restantes aportaban poca información a la solución factorial y fueron suprimidos.

Tabla 1. Matriz factorial con los pesos obtenidos por los items de la escala en cada factor.

ITEMS	FACTORES									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los adolescentes fuman	.806									
Consumen drogas	.774									
Consumen bebidas alcohólicas	.771									
Cometen actos de delincuencia las calles y rompen cosas	.630									
Salen tarde y vuelven tarde a casa	.508									
Cambian de pareja	.479									
Se comportan de forma violenta	.374									
Son rudos y maleducados	.354									
Son agradecidos		.734								
Ayudan a los demás		.715								
Son generosos		.683								
Son cariñosos		.643								
Tienen buenas relaciones con su familia		.508								
Respetan a las personas mayores		.500								
Son impulsivos			.684							
Son tercos y cabezotas			.673							
Cometen imprudencias			.530							
Se dejan llevar por sus emociones			.517							
Tienen una actitud rebelde			.512							
Son maniáticos			.496							
Están preocupados por su futuro				.722						
Son trabajadores				.664						
Están interesados por la cultura				.652						
Les gusta llevar una vida sana				.583						
Tienen interés y están motivados				.517						
Están pensando en el sexo					.736					
Buscan relaciones sexuales					.606					
Son materialistas					.527					
Tienen malas ideas						.661				
Son apáticos y no se interesan por nada						.601				
Son vagos y perezosos						.569				
Les gusta estar con los amigos							.766			
Les gusta escuchar música							.681			
Les gusta divertirse							.537			
Están interesados por el deporte							.457			
Tienen interés por la informática								.777		
Se interesan por las nuevas tecnologías								.775		
Son aventureros									.615	
Les gusta cambiar las cosas									.572	
Prueban sus límites									.540	
Tienen muchas energías										.805
Son activos										.545
Son ansiosos										.484

A continuación se analizan las conductas que componen cada factor para poder entender su significado y atribuirle una etiqueta que defina su contenido.

*Factor 1:* El primer factor agrupa algunas *conductas problemáticas* que presentan los adolescentes como fumar, consumir drogas y alcohol, vulnerar las normas, comportarse de forma violenta, etc..

*Factor 2:* Está formado por conductas que indican una *actitud prosocial* como mostrarse generosos, cariñosos, tener buenas relaciones familiares, ayudar a los demás o respetar a las personas mayores.

*Factor 3:* Se trata en este caso de conductas que resaltan la actitud de *rebeldía* de los adolescentes, su impulsividad, terquedad e imprudencia.

*Factor 4:* Nos encontramos aquí con rasgos referidos al interés por los estudios y el trabajo, la motivación, el interés por la cultura, y por llevar una vida sana. Podríamos emplear la etiqueta de *autorrealización* para definir este factor.

*Factor 5:* Este factor agrupa conductas que indican el interés de los adolescentes por el sexo, por lo que podríamos denominarlo *interés sexual*.

*Factor 6:* Las tres conductas agrupadas en este componente son una manifestación clara de la desmotivación y la falta de interés, por lo que *apatía* es una etiqueta apropiada.

*Factor 7:* *Actividad lúdica* es una buena denominación para ítems referentes al gusto por estar con los amigos, escuchar música, hacer deporte y disfrutar de la vida.

*Factor 8:* Interés por las *nuevas tecnologías* es la etiqueta que aplicamos a los dos ítems referidos al interés de los adolescentes por los nuevos avances tecnológicos como la informática que componen este factor.

*Factor 9:* En este factor encontramos conductas que destacan el espíritu de aventura y de tener nuevas experiencias y denominamos *búsqueda de riesgos*.

*Factor 10:* Las tres conductas agrupadas en este componente corresponden a la consideración de los adolescentes como sujetos activos, por lo que *energía* refleja bien sus contenidos.

Una vez obtenidos los factores se procedió a asignar puntuaciones en cada factor a todos los sujetos, para poder luego comparar la importancia que los cuatro grupos (adolescentes, padres, profesores y mayores) atribuyen a las conductas representadas en los factores. En la tabla 2 se presentan los resultados del análisis de varianza realizado para examinar si existían diferencias significativas en las puntuaciones medias de los cuatro grupos. Aunque para realizar dicho análisis se emplearon puntuaciones factoriales medias y los niveles de significación o valores *p* que se presentan corresponden a la comparación de éstas, en la tabla no se incluyen dichas puntuaciones sino las obtenidas calculando promedios en función de los puntos atribuidos a cada uno de los ítems que forman cada factor. Estos valores son más fácilmente interpretables, ya que están comprendidos en el intervalo 1 (conductas que se dan poco en los adolescentes a juicio de los sujetos participantes) a 5 (conductas que se dan en la amplia mayoría de los adolescentes).

Tabla 2. Medias de las puntuaciones obtenidas por los cuatro grupos en cada uno de los factores, con indicación del nivel de significación de las diferencias entre grupos.

Factores	Adolescentes	Padres	Profesores	Mayores	p
Cond. problemáticas	3.39	3.13	3.62	3.55	.005
Actitud prosocial	3.15	2.91	2.49	2.92	.004
Rebeldía	3.48	3.51	3.75	3.56	.078
Autorrealización	2.81	2.77	2.11	2.97	.000
Interés sexual	3.67	3.35	3.95	3.68	.000
Apatía	3.00	2.91	3.50	2.88	.149
Actividad lúdica	4.44	4.32	4.12	4.15	.000
Nuevas Tecnologías	3.51	3.75	3.80	3.89	.000
Búsqueda de riesgos	3.52	3.27	3.22	3.28	.000
Energía	3.70	3.40	3.46	3.32	.262

Se puede observar en la tabla anterior que en 8 de los 11 factores existen diferencias muy significativas: *Conductas problemáticas* ( $F(3,343) = 4.337$ ;  $p = .005$ ), *Actitud prosocial* ( $F(3,343) = 4.546$ ;  $p = .004$ ), *Autorrealización* ( $F(3,343) = 27.958$ ;  $p = .000$ ), *Interés sexual* ( $F(3,343) = 11.249$ ;  $p = .000$ ), *Actividad lúdica* ( $F(3,343) = 13.969$ ;  $p = .000$ ), *Nuevas tecnologías* ( $F(3,343) = 11.634$ ;  $p = .000$ ), *Búsqueda de riesgos* ( $F(3,343) = 7.784$ ;  $p = .000$ ).

Esto indica diferencias en la apreciación de los cuatro grupos respecto a las conductas consideradas más características de los adolescentes actuales. No existen diferencias en el factor de *rebeldía* ( $F(3,343) = 2.289$ ;  $p = .078$ ) con una media de los cuatro grupos de 3.57, valor alto que indica que todos consideran que este rasgo se da frecuentemente en los adolescentes. Tampoco existen diferencias significativas en el factor de *apatía* ( $F(3,343) = 1.789$ ;  $p = .149$ ) con una media total de 3.07, ni en *energía* ( $F(3,343) = 1.337$ ;  $p = .262$ ) con una media total de 3.47.

Para comparar a los diferentes grupos en cada uno de los factores en los que se apre-

ciaron diferencias significativas se realizaron pruebas *post hoc* de comparaciones múltiples utilizando la prueba HSD de Tukey.

En cuanto a las *conductas problemáticas* los profesores y los mayores consideran en una medida superior y estadísticamente significativa que los padres que estas conductas se dan frecuentemente: padres-mayores ( $p = .002$ ) y padres-profesores ( $p = .000$ ). En *actitud prosocial*, la diferencia sólo es significativa entre profesores y adolescentes, otorgando estos últimos una puntuación más alta ( $p = .002$ ). En *autorrealización* encontramos que los mayores atribuyen a los adolescentes puntuaciones significativamente más altas que el resto de los grupos: mayores-adolescentes ( $p = .030$ ), mayores-padres ( $p = .020$ ), y mayores-profesores ( $p = .000$ ). En contraposición, los profesores consideran que estas conductas se dan poco en los jóvenes siendo muy significativas las diferencias con los otros tres grupos ( $p = .000$ ).

Adolescentes, mayores y profesores han considerado que los jóvenes tienen mucho *interés sexual*, mientras que los padres han emitido valores en las conductas que componen



este factor significativamente inferiores a los otros grupos, así los niveles de significación al comparar al grupo de padres con los otros tres grupos es de  $p = .000$ .

Aunque los cuatro grupos consideran que los adolescentes muestran muchas *actividades lúdicas*, se aprecia que adolescentes y padres han asignado a este factor puntuaciones superiores, y estadísticamente significativas, que profesores y mayores. Al comparar a los adolescentes, se aprecian diferencias con mayores ( $p = .000$ ) y con profesores ( $p = .000$ ). Igualmente destacan las diferencias de padres con mayores ( $p = .000$ ) y con docentes ( $p = .015$ ).

Parece aceptarse que los adolescentes tienen interés por las nuevas tecnologías, si bien los adolescentes hacen una valoración inferior de estas conductas que las expresadas por los otros tres grupos, como vemos al comparar a estos con padres ( $p = .033$ ), profesores ( $p = .000$ ) y mayores ( $p = .000$ ).

En la consideración de que los adolescentes tienden a la búsqueda de riesgos, encontramos que los jóvenes emiten valores significativamente superiores a los otros grupos, que presentan unos datos muy parecidos. Así, en las comparaciones de los adolescentes con padres ( $p = .002$ ), con profesores ( $p = .000$ ) y con mayores ( $p = .003$ ), las diferencias son estadísticamente significativas.

Además de las diferencias, también existen coincidencias entre los grupos, así todos otorgan la mayor puntuación al factor de actividad lúdica (media = 4.25). Las puntuaciones más altas la obtienen items como Les gusta estar con los amigos, considerado un rasgo bastante o muy característico por el 93% de los participantes en el estudio; les gusta escuchar música (85%) o salen tarde y vuelvan tarde a casa (81%). También se considera que los adolescentes presentan valores

moderadamente superiores a la media en los siguientes factores: interés sexual (media total = 3.66), rebeldía (media total = 3.57), energía (media total = 3.47), conductas problemáticas (media total = 3.42), y búsqueda de riesgos (media total = 3.32). También hay una cierta coincidencia en la última posición que ocupan los factores de actitud prosocial (media = 2.86), y autorrealización (media = 2.66). Así, podríamos destacar que sólo un 12% de los participantes en el estudio piensan que los adolescentes están interesados en la cultura; un 13% que tienen interés y motivación, y un 15% que respetan a las personas mayores o que son trabajadores (tabla 3).

Los *adolescentes* han considerado que las conductas que más se encuentran en los jóvenes son las referidas a la *actividad lúdica* (4.44), seguida de la *energía* (3.70) y del *interés sexual* (3.67). El factor en el que han dado puntuaciones más bajas es en *autorrealización* (2.81).

Para los *padres*, también las conductas más frecuentes de los adolescentes son las concernientes al factor de actividad lúdica (4.32), seguido del interés por las *nuevas tecnologías* (3.75), y de *rebeldía* (3.51). Estos han emitido las puntuaciones más bajas en las conductas referidas a *autorrealización* (2.77).

La visión que tienen los *profesores* de la adolescencia es algo más negativa que la mostrada por adolescentes y padres, así son los que han puntuado más bajo que los otros grupos en cuanto a las *actividades lúdicas* (4.12), aunque las reconocen en los adolescentes. Consideran que los adolescentes tienen *interés sexual* (3.95), les gustan las *nuevas tecnologías* (3.80), muestran *rebeldía* (3.75), y tienen muchas *conductas problemáticas* (3.62). Además, consideran en mayor medida que los demás grupos que los adolescentes tienen poca *autorrealización* (2.11), y se muestran poco prosociales (2.49).

Tabla 3. Porcentajes de sujetos que consideran que las siguientes características se dan bastante o mucho en los adolescentes.

ITEMS	%
Les gusta divertirse	94.8
Les gusta estar con los amigos	92.8
Les gusta escuchar música	85.1
Salen tarde y vuelven tarde a casa	81.3
Consumen bebidas alcohólicas	73.9
Tienen interés por la informática	72.7
Los adolescentes fuman	66.7
Son impulsivos	66.7
Cometen imprudencias	65.8
Están pensando en el sexo	62.4
Son tercos y cabezotas	61.8
Se dejan llevar por sus emociones	59.8
Tienen una actitud rebelde	59.2
Buscan relaciones sexuales	58.9
Son materialistas	57.8
Tienen muchas energías	56.6
Se interesan por las nuevas tecnologías	55.2
Están interesados por el deporte	54.3
Ensucian las calles y rompen cosas	53.7
Son aventureros	51.4
Cambian de pareja	51.3
Son vagos y perezosos	49.4
Son ansiosos	48.9
Prueban sus límites	46.8
Son activos	46.6
Se comportan de forma violenta	44.5
Son rudos y maleducados	44.3
Consumen drogas	39.9
Les gusta cambiar las cosas	37.6
Son apáticos, nada les interesa	36.5
Son maniáticos	30.5
Tienen buena relación con su familia	28.7
Están preocupados por su futuro	28.2
Son cariñosos	27.3
Son generosos	25.3
Les gusta llevar una vida sana	24.1
Tienen malas ideas	20.7
Ayudan a los demás	20.2
Son agradecidos	19.5
Cometen actos de delincuencia	19.3
Respetan a las personas mayores	15.2
Son trabajadores	14.9
Tienen interés y están motivados	13.2
Están interesados por la cultura	11.8

En el caso de los *mayores*, estos también consideran que los adolescentes presentan a menudo *actividades lúdicas* (4.15), y les reconocen interesados por las *nuevas tecnologías* (3.89). Aprecian en los jóvenes un excesivo *interés sexual* (3.68), actitudes de *rebeldía* (3.56), y *conductas problemáticas* (3.55). No consideran que los adolescentes sean apáticos (2.88), y son los que mejor les puntúan en cuanto a *autorrealización* (2.97).

Junto a las comparaciones realizadas entre los factores obtenidos y los cuatro grupos, se han efectuado otras entre estos factores y algunas variables sociales y demográficas como: el género de los participantes y su nivel de estudios.

En cuanto al *nivel de estudios*, las comparaciones entre los factores y el nivel de estudios, contando solo con los padres (80 sujetos) y los mayores (85 sujetos), mostró algunas diferencias significativas. Así, a medida que aumenta el nivel de estudios se asignan puntuaciones más altas en *interés sexual* ( $F(3,161) = 4.954$ ;  $p = .003$ ). En contraposición, a medida que desciende el nivel de formación se atribuyen a los adolescentes más *conductas problemáticas* ( $F(3,161) = 4.230$ ;  $p = .007$ ), y más *apatía* ( $F(3,161) = 3.377$ ;  $p = .020$ ).

En esta muestra contábamos con 170 hombres y 177 mujeres del total de 347 participantes. Al efectuar *comparaciones por el género* en los diferentes factores encontramos dos diferencias significativas, las mujeres encuentran más conductas de *rebeldía* ( $F(1,343) = 20.737$ ;  $p = .000$ ) que los hombres, en cambio estos aprecian más *interés sexual* en los adolescentes ( $F(1,343) = 9.601$ ;  $p = .002$ ). En los otros ocho factores no hay diferencias, por lo que podemos concluir que existe bastante homogeneidad en las respuestas de hombres y mujeres. Por

último, al tener en cuenta el *hábitat* de residencia y comparar a los sujetos que vivían en localidades de más de 100.000 habitantes, y quienes lo hacían en municipios de menos de 25.000 habitantes no aparecieron diferencias significativas de interés.

### Discusión

Los resultados encontrados a partir de la aplicación de la escala nos han permitido acercarnos al conocimiento de las ideas que imperan en nuestra sociedad acerca de la adolescencia. Podemos decir que estas ideas contienen elementos tanto positivos como negativos, aunque predominan estos últimos, y que se acercan bastante a los estereotipos más tradicionales existentes sobre los jóvenes. Sin duda, los rasgos más representativos de esta imagen son los relacionados con el interés de chicos y chicas por la diversión, las actividades lúdicas y el sexo, además de la impulsividad o la rebeldía. Si a esto unimos que aquellas características que se agrupan en los factores de actitud prosocial y autorrealización obtienen las puntuaciones más bajas, y que muchos comportamientos problemáticos como el consumo de alcohol o el vandalismo son considerados como muy representativos de los adolescentes por muchos sujetos, podemos decir que la concepción o representación social actual de la adolescencia se acerca bastante a los postulados del *storm and stress* y a los resultados de estudios realizados en Estados Unidos (Holmbeck y Hill, 1988; Buchanan y Holmbeck, 1998). El hecho de que la escala utilizada en esta investigación haya sido elaborada a partir de las respuestas dadas en un estudio previo a un cuestionario de preguntas abiertas sobre las características positivas y negativas del adolescente típico o promedio hace que los ítems incluidos no se basen en las expectativas del investigador, y

que, por lo tanto, deba excluirse la posibilidad de un cierto sesgo hacia una visión más dramática de la adolescencia.

Hay distintas razones que pueden justificar estos tintes negativos, por una parte podría argumentarse que, debido al desfase temporal que se produce desde que surgen nuevas ideas o descubrimientos científicos hasta que se difunden o popularizan, las ideas sobre la adolescencia que actualmente existen entre la opinión pública se corresponden con los planteamientos del *storm and stress* que hace más de 30 años eran dominantes en el terreno de la psicología. Pero por otra parte, hay que tener en cuenta que tal vez el contexto socio-histórico en que los jóvenes del siglo XXI están realizando su transición hacia la adultez esté determinando una adolescencia más difícil que en otras épocas. Es probable que fenómenos como la globalización cultural, la rapidez de los cambios sociales, el inicio cada vez más precoz de la adolescencia y su terminación más tardía, o los cambios en la familia, estén añadiendo nuevas dificultades y complicaciones a esta transición evolutiva (Coleman, 2000; Oliva, 2003). Además, hay que tener en cuenta la enorme presencia que los medios de comunicación tienen en nuestra sociedad y la imagen dramática y catastrofista que suelen difundir de la juventud, ya que, como algunos estudios han puesto de relieve, una gran parte de las noticias suelen estar relacionadas con el consumo de drogas o alcohol y con comportamientos antisociales o violentos (Dorfman y Schiraldi, 2001; Casco, 2003; D'Adamo y García, 2003). El hecho de que las diferencias en función de variables como el género, el nivel educativo y el hábitat de residencia, hayan sido escasamente significativas, contrariamente a lo que esperábamos, puede deberse precisamente a la influencia de esa imagen estereotipada divulgada principalmente a través de los

*mass media*, que llega a todos los miembros de la sociedad.

Aunque aparecen muchas coincidencias entre los grupos, también han surgido algunas diferencias significativas, así, el dato más llamativo es la imagen más negativa mostrada por los educadores en comparación con los otros tres grupos. Aunque no teníamos una hipótesis clara respecto al sentido de las diferencias entre los cuatro grupos, sí habíamos planteado la posibilidad de que el mayor nivel educativo estuviese asociado con unas ideas más pesimistas, como han encontrado otros autores (Buchanan y Holmbeck, 1998), por lo que esta visión más desfavorable podría deberse a la mayor formación del profesorado. Sin embargo, las escasas diferencias que el nivel educativo ha establecido en nuestro estudio indican exactamente lo contrario, ya que los padres y las personas mayores con más estudios sostienen ideas menos pesimistas, probablemente porque como acabamos de señalar los planteamientos del *storm and stress* se encuentran muy divulgados en nuestra comunidad, y no sólo al alcance de los sectores sociales mejor preparados. Tal vez esta imagen negativa podría derivarse de la propia experiencia profesional de los educadores, muchos de los cuales pueden haber atravesado situaciones complicadas en sus centros de trabajo, ya que los problemas disciplinarios, la desmotivación y la falta de interés son algo relativamente frecuente entre el alumnado de secundaria (Moreno y Delval, 2004). También las personas de más de 60 años manifiestan una concepción algo más negativa que padres y adolescentes, especialmente en lo referente a las conductas problemáticas, tal vez como consecuencia de la mayor distancia generacional y el mayor alejamiento entre los valores y los estilos de vida de esa cohorte de personas mayores y los jóvenes de hoy día. Es razonable esperar

que a quienes vivieron su adolescencia hace más de 50 años les resulten ajenos muchos de los comportamientos juveniles actuales y los rechacen. Aunque esa distancia generacional también puede explicar que las personas mayores consideren rasgos muy característicos de los jóvenes el interés por las nuevas tecnologías o la autorrealización. Por otra parte, hay que tener en cuenta que es menos frecuente que las personas de más edad tengan relaciones con chicos y chicas jóvenes, y que, por lo tanto, sus ideas hacia este colectivo sean más estereotipadas y estén más basadas en lo que ven en los medios de comunicación que en la experiencia directa.

Un aspecto que a nuestro juicio resulta de gran interés es el referente a las consecuencias que se derivarán de estas concepciones. Por una parte, una imagen desfavorable puede generar un intenso prejuicio social hacia los adolescentes que condicione negativamente las relaciones entre adultos y jóvenes, aumentando la conflictividad intergeneracional, especialmente en el contexto familiar y en el escolar. Además, puede constituir un marco de referencia para la interpretación de determinados problemas sociales y para la justificación de algunas decisiones a nivel político y legislativo (Oliva, 2003). Por ejemplo, si los adolescentes son inestables y conflictivos por causas “naturales” el control estricto por parte de los adultos parece la respuesta más adecuada. Así, cuando se piensa en las conductas de riesgo de los jóvenes como una amenaza social y se etiqueta a este segmento poblacional como un colectivo “peligroso”, resulta más fácil justificar algunas medidas represivas como la utilización de cámaras de vídeo en espacios públicos, la introducción de leyes locales que regulan el tiempo libre y los espacios donde pueden reunirse, o la colocación de chips a jóvenes delincuentes, medidas que ya han empezado a ser aplicadas en paí-

ses como Australia (Kelly, 2000). Igualmente, si los alumnos de educación secundaria presentan indisciplina o bajo rendimiento, el problema sería atribuible a los adolescentes, y no a una institución escolar que presenta claras limitaciones para adaptarse a las nuevas necesidades del alumnado adolescente (Eccles *et al.* 1993). Esta imagen dramática y en trazos demasiado gruesos puede acarrear una menor sensibilización social hacia las necesidades de chicos y chicas, que lleve a que tanto profesionales como población general pasen por alto algunas situaciones de riesgo como el maltrato adolescente, que suele alcanzar una incidencia más elevada que en la etapa infantil y tener consecuencias tan preocupantes como los trastornos depresivos o los comportamientos agresivos y antisociales (Oliva, 2002). No obstante, también pueden derivarse consecuencias positivas de este retrato tan desfavorable, ya que, tal como comentamos en la introducción, puede generar una mayor preocupación social hacia problemas como la violencia o el consumo de drogas que lleve a una mayor asignación de recursos para el estudio y la prevención de estas dificultades. Sin embargo, pensamos que resulta imprescindible que, además de los programas dirigidos a prevenir los comportamientos de riesgo, se destinen recursos a promover en los adolescentes actitudes y habilidades como la iniciativa, la competencia cívica, el sentido crítico y la participación social, es decir, a promover un desarrollo positivo.

## Referencias

- Arnett, J. J. (1999). Adolescent Storm and Stress reconsidered. *American Psychologist*, 5, 317-326.
- Boxer, A.M., Solomon, B., Offer, D., Petersen, A.C. y Halprin, F. (1984). Parents' perceptions of young adolescents. En Cohen, R. S., Cohler, B. J. y Weissman, S. H. (Eds.), *Parenthood: A Psychodynamic Perspective*. Nueva York: Guilford Press.
- Buchanan, C.M. (2003). Mothers' generalized beliefs about adolescence. Links to expectations for a specific child. *Journal of early Adolescence*, 23, 29-50.
- Buchanan, C.M., Eccles, J. S., Flanagan, C., Midgley, C., Feldlaufer, H. y Harold, R. D. (1990). Parents' and teachers' beliefs about adolescents: Effects of sex and experience. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 363-394.
- Buchanan, C.M. y Holmbeck, G.N. (1998). Measuring beliefs about adolescent personality and behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 607-627.
- Bunting, C.E. (1984). Dimensionality of teacher educational beliefs. An exploratory study. *Journal of Experimental Education*, 52, 188-192.
- Bunting, C.E. (1985). Dimensionality of teacher educational beliefs. A validation study. *Journal of Experimental Education*, 53, 195-198.
- Casco, F.J. (2003). *Ideas y representaciones sociales sobre la adolescencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- Cohen, M., Adler, N., Beck, A. y Irwin, C. E. (1986). Parental reactions to the onset of adolescence. *Journal of Adolescent Health Care*, 7, 101-106.
- Coleman, J. C. (1980). *The nature of adolescence*. Londres: Methuen & Co. (Traducción al castellano: *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata, 1985).
- Coleman, J. C. (2000). Young people in Britain at the beginning of a new century. *Children and Society*, 14, 230-242.
- D'Adamo, O. y García, V. (2003). ¿Distorsiona la prensa la percepción social que

- la opinión pública construye acerca del delito, la violencia y la inseguridad. *Revista de Psicología Social*, 18, 3-15.
- Dekovic, M. (2002). *Discrepancies Between Parental and Adolescent Developmental Expectations*. Poster presentado en la 9ª Conferencia de la Sociedad para la investigación de la Adolescencia. 11-14 de abril de 2002. Nueva Orleans, Luisiana.
- Dekovic, M., Noom, M. J. y Meeus, W. (1997). Expectations regarding development during adolescence: Parental and adolescent perceptions. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 253-272.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dorfman, L. y Schiraldi, V. (2001). *Off Balance: Youth, Race & Crime in the News. Building Blocks for Youth (april 2001)*. Nueva York: Public Agenda..
- Eccles, J., Midgley, C., Buchanan, C., Wigfield, A., Reuman, D., MacIver, D. (1993). Development During Adolescence: The Impact of Stage/Environment Fit on Young Adolescents' Experiences in Schools and Families. *American Psychologist*, 48, 90-101.
- García, M. y Peralbo, M. (2000). Cultura, aculturación y percepción de las relaciones familiares. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 81-101.
- García, M. y Peralbo, M. (2001). La adquisición de autonomía conductual durante la adolescencia: expectativas de padres e hijos. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 165-180.
- Goodnow, J.J. (2002) Parents' knowledge and expectation: Using what we know. En M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting III (2nd Ed.)* (págs. 439-460). Mahwah NJ: Erlbaum.
- Harkness, S. y Super, C. M. (Eds.). (1996). *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences*. Nueva York: Guilford Press.
- Hidalgo, M.V. (1999). Las ideas de los padres sobre el desarrollo y la educación de sus hijos. Su cambio y continuidad durante la transición a la paternidad. *Infancia y Aprendizaje*, 85, 75-94.
- Holmbeck, G. N. y Hill, J. P. (1988). Storm and stress beliefs about adolescence: Prevalence, self-reported antecedents, and effects of an undergraduate course. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 285-306.
- Kelly, P. (2000). The dangerousness of youth-at-risk: The possibilities of surveillance and intervention in uncertain times. *Journal of Adolescence*. 23, 463-470.
- Larson, R. y Richards, M. H. (1994). *Divergent realities: The emotional lives of mothers, fathers and adolescents*. Nueva York: Basic Books.
- Laursen, B., Coy, K. C. y Collins, W. A. (1998). Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: A meta-analysis. *Child Development*, 69, 817-832.
- Lera, M. J. (1994). *Ideas de los profesores y su práctica educativa un estudio en preescolar*. Universidad de Sevilla. Tesis Doctoral no publicada.
- Loader, I., Girling, E. y Sparks, R. (1998). Narratives of decline: Youth, disorder and community in an English middle-town. *British Journal of Criminology*, 38, 388-403.
- Moreno, M.C. (1991). *Las ideas evolutivo-educativas. Un estudio longitudinal y transgeneracional*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- Moreno, M.C. y Delval, J. (2004). El alumno al que enseñamos: las culturas infantil y juvenil. En J. Gimeno Sacristán y J. Carbonell (Coords.), *El sistema*

- educativo. *Una mirada crítica* (págs. 55-53). Barcelona: Praxis-Cuadernos de Pedagogía.
- Nolen-Hoeksma, S. y Girgus, J. S. (1994). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 424-443.
- Oliva, A. (1992). *Madres y educadores, diferentes concepciones del desarrollo y la educación infantil*. Universidad de Sevilla. Tesis Doctoral no publicada.
- Oliva, A. (2002). Maltrato adolescente. *Bienestar y Protección Infantil*, 1, 71-90.
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15, 373-383.
- Oliva, A. y Palacios, J. (1997). Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 77, 61-76.
- Palacios, J. (1987). Contenidos, estructura y determinantes de las ideas de los padres. Una investigación empírica. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 113-136.
- Palacios, J. (1990). Parents' ideas about the development and education of their children. *International Journal of Behavioral Development*, 13, 137-155.
- Palacios, J. y Moreno, M. C. (1996). Parents' and adolescents' ideas on children. Origins and transmission of intracultural diversity. En S. Harkness y Ch. M. Super (Eds.), *Parents' cultural belief systems. Their origins, expressions, and consequences* (págs. 215-253). Nueva York: Guilford.
- Palacios, J., Moreno, M. C. y Hidalgo, M. V. (1998). Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (págs. 71-89). Madrid: Alianza.
- Parra, A., y Oliva, A. (2002). Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de Psicología*, 18, 215-231.
- Petersen, A. C., Sarigiani, P.A. y Kennedy, R. E. (1991). Adolescent depression: Why more girls? *Journal of Youth and Adolescence*, 20, 247-271.
- Porrás, R. (2001). *Ideas y actitudes educativas de profesores, padres y alumnos de los niveles de primaria y secundaria en Cádiz*. Universidad de Sevilla. Tesis Doctoral no publicada.
- Prawat, R. S. (1992). Teachers' beliefs about teaching and learning: A constructivist perspective. *American Journal of Education*, 100, 354-395.
- Sigel, I.E. y McGillicuddy-Delisi, A.V. (2002). Parent beliefs are cognitions: The dynamic belief systems model. En M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting III (2nd Ed.)* (págs. 485-508). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Stoller, C. L., Offer, D., Howard, K. I. y Koenig, L. (1996). Psychiatrists' concept of adolescent self-image. *Journal of Youth and Adolescence*, 25, 273-283.
- Triana, B. Y Rodrigo, M.J. (1985). El concepto de infancia en nuestra sociedad. Una investigación sobre teorías implícitas de los padres. *Infancia y Aprendizaje*, 31-32, 157-172.
- Violato, C. y Wiley, A. J. (1990). Images of adolescence in English literature: The Middle Ages to the Modern Period. *Adolescence*, 25, 253-264.
- Yero, J.L. (2002). *Teaching in Mind: How Teacher Thinking Shapes Education*. Hamilton, MT: Mind-Flight Publishing.
- Zeldin, S. (2002) Sense of community and positive adult beliefs toward adolescents and youth policy in urban neighborhoods and small cities. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 331-342.