

Problemas adolescentes en Iberoamérica

María Martina Casullo*, Mercedes Fernández Liporace*, Remedios González Barrón**, Inmaculada Montoya**

Resumen

El trabajo presenta resultados parciales de un estudio Iberoamericano descriptivo-comparativo realizado en dos muestras de estudiantes adolescentes residentes en tres áreas urbanas argentina (Buenos Aires, Tucumán y Patagonia) y en la ciudad de Valencia (España). Los sujetos respondieron la lista de Síntomas SCL-90-R, una encuesta sociodemográfica en la que debían relatar por escrito el principal problema vivido durante el último año (emociones negativas) y una escala de estrategias de afrontamiento (ACS). Los datos referidos a los tipos de problemas mencionados se analizan según región, edad y sexo, indicándose las principales diferencias encontradas.

Palabras claves: adolescentes, emociones, Iberoamérica, cultura.

Abstract

Adolescents' problems in Iberoamerica

Data gathered in an Iberoamerican descriptive-comparative study on adolescent students are reported. Samples include subjects living in three different Argentine urban regions (Buenos Aires, Tucumán and Patagonia) and in the city of Valencia (Spain). For psychological assessment the Symptom Checklist (SCL - 90 - R), a sociodemographic survey including an open question on the most important emotional problem experienced during last year and a coping scale, in their Spanish versions, were used. We present data on reported problems, analyzed by sex, age and region, pointing out main differences found.

Key words: Adolescents, emotions, Iberoamerica, culture.

* Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Independencia 3065. 1225 Buenos Aires. Argentina. E-mail: casullo@psi.uba.ar. Universidad de Palermo.

** Facultad de Psicología. Universidad de Valencia. Avda. Blasco Ibañez 21. 46010. Valencia. España.

Introducción

Desde la perspectiva que estudia las transiciones del desarrollo, presentes en toda historia de vida humana, es de interés investigar las experiencias de la etapa adolescente, dado que durante ella se producen importantes modificaciones cognitivas, afectivas y conductuales, tanto en el campo de las afiliaciones como en las actividades académicas y laborales.

Este trabajo informa sobre resultados parciales de una investigación Iberoamericana sobre ADOLESCENTES Y SALUD que, desde 1998, se desarrolla en forma conjunta en las Facultades de Psicología de las Universidades de Valencia y Buenos Aires, bajo la coordinación de las profesoras Remedios González Barrón y María Martina Casullo. Estudios realizados sobre comportamientos pro-sociales y antisociales (Casullo, González Barrón y col, 1998), comportamientos alimentarios (Casullo, González Barrón y col., 2000), variables psicológicas y comportamientos alimentarios (Casullo, González Barrón y col, 1999) y síntomas psicopatológicos, permitieron constatar que, en el marco de las problemáticas comunes a esta etapa del desarrollo, encontramos diferencias significativas relacionadas con las variables género (varón - mujer), edad y lugar de residencia (europa- sudamérica).

Interesa estudiar las acciones y emociones que son expresión de un crecimiento y desarrollo sanos. Tal como lo expresa Ratner (2000) las emociones humanas pueden ser entendidas en términos de sentimientos que acompañan las actividades cognitivas o racionales de cada sujeto. Toda experiencia afectiva está integrada por acciones y una red conceptual y perceptiva en la que objetos y personas tanto del mundo personal como del de los demás, adquieren significados específicos; el reconocimiento de una vivencia emocional no es una valoración aislada sino que integra un sistema de juicios que forma parte del sistema global personal de percibir el mundo. (Solomon, 1978).

Según Crockett (1997), aunque hay una fuerte impronta de factores biológicos y psicológicos, el desarrollo adolescente es modelado por los contextos social y cultural en los que aquéllos se manifiestan. Como parte de la transición de la niñez a la etapa adulta, los comportamientos y emociones adolescentes están muy ligados a la estructura de la sociedad adulta y a las expectativas que se tienen sobre ellos. Condiciones existentes referidas a características demográficas, económicas y políticas determinan los roles adultos a los que se puede aspirar, las formas de acceso a ellos y las competencias necesarias para ejercerlos. A pesar de que es posible hablar de fenómenos comunes universales (éticos) como lo son la pubertad o el desarrollo cognitivo, las experiencias singulares de los adolescentes varían en relación con épocas históricas específicas y circunstancias culturales (variables émicas); los lugares en los que los adolescentes pueden capacitarse, las competencias intelectuales, sociales y afectivas que se espera puedan lograr, así como las maneras en las que se reconocen y celebran sus progresos hacia la adultez, dependen de los contextos cultural e histórico. Condiciones macrosociales y locales inmediatas delimitan las experiencias vitales de los adolescentes así como el curso de las transiciones de su desarrollo. Ambos tipos de situaciones suponen consecuencias para el logro de la salud.

Las culturas estructuran las experiencias adolescentes mediante procesos que otorgan significación social a indicadores de desarrollo: la menarca, el tamaño físico del cuerpo, las habilidades adquiridas. Cabe referirse a indicadores esperados de un desarrollo sano, los que varían en función de valores y creencias culturales vigentes. Así, a modo de ejemplo, la menarca es más celebrada en los contextos en los que la pubertad está muy asociada con el matrimonio y donde, a la vez, el matrimonio cumple funciones políticas y económicas importantes, en la medida que es útil para cimentar o fortalecer lazos interfamiliares (Brooks-Gunn y Reiter, 1990). En las economías agrarias, donde es necesario contar con numerosos hijos, la menarca, primera menstruación asociada con la fertilidad femenina, aumenta el valor que una hija tiene en el "mercado matrimonial". La pubertad puede ser más valorizada en sociedades donde existe un desarrollo tecnológico simple, poco sofisticado; los jóvenes van aprendiendo gradualmente las habilidades adultas durante el transcurso de la niñez y, llegada la pubertad, cuentan con recursos para desempeñarse con éxito en el mundo adulto. Contrariamente, en sociedades muy industrializadas en las que existen estructuras laborales complejas focalizadas en el logro y no la simple adscripción de roles ocupacionales, la pubertad aparece mucho antes de que los adolescentes hayan logrado los niveles esperados de competencias intelectuales y sociales, hecho que determina que se otorgue importancia a sucesos diferentes, como puede ser completar los estudios de nivel medio y universitario, en tanto que el fenómeno puberal sólo es registrado en el ámbito de la vida privada.

La institución familia provee o no un contexto en el cual los sujetos puedan enfrentar y resolver las tareas de desarrollo que la adolescencia supone, facilitando o no el proceso de socialización primaria. El adolescente necesita un ámbito familiar que esté en sincronía con sus necesidades cambiantes, en distintos momentos de su desarrollo, a efectos de lograr su madurez psicosocial, entendida según Greenberger y Sorenson (1974) en términos de: a) autoconfianza, b) identidad y autoconcepto, c) proyecto de vida y orientación laboral. El rol de la familia puede estudiarse en distintos niveles de análisis: su tamaño y estructura, su estatus socioeconómico, las relaciones familiares entre padres y entre ellos y los hijos. Poder lograr la ya mencionada madurez psicosocial requiere de la coexistencia de vínculos de apego así como de posibilidades de separación. La existencia de altas posibilidades de desvinculación con bajo apego puede provocar que los adolescentes se alejen de sus padres, reduzcan sus logros escolares, tengan problemas de adaptación al medio y se refugien en grupos de pares en los que prevalecen comportamientos antisociales. (Steinberg, 1990). Situaciones de mucho apego con pocas posibilidades de separación no generan situaciones de alto riesgo; algunos estudios comprueban su asociación con la competencia académica y social; quienes no logran vínculos afectivos ni pueden independizarse suelen ser mucho más inmaduros (Allen y col. 1994).

La existencia de algún tipo de conflicto familiar es parte de un desarrollo psicológico sano que facilita el logro de la autonomía. Cuando las situaciones conflictivas se profundizan y son percibidas como incontrolables, ya no contribuyen al logro de esa autonomía sana. Numerosas investigaciones ponen de relieve la importancia de la

capacidad que tengan las figuras parentales para monitorear a sus hijos, entendida como posibilidad de estar informados sobre las actividades que aquéllos realizan, dónde y cuándo se concretan. Cuando esta capacidad está ausente, los comportamientos adolescentes se desplazan hacia zonas más vulnerables y patológicas. (Galambos y Ehrenberg, 1997).

Consideramos que el adolescente percibe como problemática toda situación que vulnera su autoestima o que obstaculiza la satisfacción de normas y expectativas sociales. Los problemas se registran en términos de emociones negativas. Para Menom (2000) las emociones son guiones o narrativas integrados por elementos diversos y suponen siempre procesos valorativos de sucesos o situaciones particulares; tales valoraciones están basadas en creencias y valores vigentes en contextos culturales específicos y se concretan en función tanto de sus implicaciones para el self (sí mismo) como de las relaciones con otros sujetos, objetos y sucesos. Las emociones son constitutivas de la individualidad e incorporan la consideración de tipos particulares de acciones futuras con un eje en la protección de la autoestima y otro en la satisfacción de pautas y normas socioculturales. Shweder (1993) sugiere descomponer este guión cultural en sus diferentes vertientes constitutivas que aluden a temas de relevancia psicológica: el lugar asignado a la participación de lo somático, los tipos de implicaciones personales y sociales permitidas, las formas o maneras de expresión consideradas adecuadas (actos, palabras, gestos, los estilos comunicacionales) y alerta sobre la necesidad de poner sobre la mesa de trabajo el análisis de nuestros propios valores occidentales hegemónicos, ya que suponen una jerarquización y diferenciación entre lo racional y lo emocional. A modo de ejemplo resulta interesante reconocer cómo nuestra cultura globalizada urbana occidental considera que las emociones atenúan la pena o castigo de cierto tipo de comportamientos: los crímenes pasionales reciben una condena menor que los que se suponen pensados o premeditados.

Las emociones, abordadas en este trabajo en su vinculación con situaciones reconocidas como problemáticas, suponen siempre valoraciones cognitivas e implican experiencias corporales; deben ser entendidas como resultantes de una relación dialéctica entre significaciones culturales, relaciones sociales y procesos psicobiológicos. La cultura es entendida por los psicólogos, cada vez con mayor fuerza, como parte integral de la naturaleza humana; la especie humana transmite información tanto genética como culturalmente, de una generación a la siguiente. La ontogénesis es necesariamente un proceso de endoculturación. Aunque la maduración de los procesos mentales está determinada en gran medida por la información genética, la cultura provee herramientas materiales y simbólicas mediante las cuales los sujetos se adaptan a los contextos ecológicos y sociales. (Kashima, 2000).

Cabe reconocer que, enfrentados a la necesidad de considerar el plano de lo cultural en la comprensión y explicación de las conductas humanas, verificamos la existencia actual de dos modelos o paradigmas: una escuela de pensamiento considera la cultura como un sistema relativamente estable de significados compartidos que brindan estructura a la experiencia humana. (Triandis, 1972, Rohner, 1984, Geertz, 1973). Para la

otra, la cultura es en sí misma un proceso de significación, de producción y reproducción de significados en las prácticas concretas de los actores particulares (acciones o actividades). En esta línea pueden mencionarse autores como Cole (1996), Valsiner (1996), Wertsch (1991), con marcada influencia de la tradición sociohistórica de Vygotsky y Luria. Es necesario admitir que los agentes sociales son creadores de cultura pero que, a su vez, la cultura estructura y da sentido a sus formas particulares de actuar, pensar, sentir. A lo largo de muchas generaciones la información cultural ha llegado a producir representaciones correspondientes a dominios específicos por lo cual hay que superar la consideración única de procesos generales estudiados desde la denominada metáfora computacional.

Tal como lo señala Brody (1999), la socialización primaria a cargo de las figuras parentales o sus sustitutos, en la cultura judeo-cristiana occidental inculca emociones que preparan a varones y mujeres para concretar actividades específicas. En la medida en que las mujeres son más responsables de las tareas de crianza y maternaje, son socializadas para comportarse de manera más emocional que los varones. Desde la infancia, los padres discuten acerca de los malestares afectivos con más frecuencia con sus hijas mujeres, usan mayor variedad de palabras emocionales al hablar con ellas, sonríen más a las mujeres que a sus hijos varones, castigan con mayor frecuencia las manifestaciones emocionales en hijos del sexo masculino y descalifican o ignoran más las expresiones de tristeza masculina así como las expresiones de enojo u hostilidad entre las mujeres.

El presente trabajo tiene como objetivo presentar datos sobre estudiantes adolescentes de Iberoamérica (España y Argentina) a fin de analizar en qué medida las situaciones conceptualizadas como problemáticas se ubican en categorías de análisis similares así como poder conocer la relación probable existente entre tipos de problemas reportados y las variables género, edad y región cultural (europa, sudamérica).

Método

- a) **Tipo de estudio:** descriptivo, comparativo.
- b) **Unidad de análisis:** adolescentes escolarizados urbanos españoles y argentinos.
- c) **Variable dependiente:** reconocimiento de la existencia de situaciones problemáticas generadoras de malestar (emociones negativas) a través de relatos escritos breves hechos por los propios adolescentes.
Variables independientes: edad, sexo, lugar de residencia.(contexto cultural).
- d) **Técnicas de evaluación:**

Los adolescentes respondieron una encuesta sobre datos socio - demográficos básicos y una pregunta abierta acerca de cuál ha sido la situación problemática

vivida en el último año de mayor impacto emocional, el listado de síntomas SCL-90-R y una escala sobre estrategias de afrontamiento (ACS), en sus adaptaciones al castellano. En el presente trabajo sólo se analizan los tipos de problemas informados por los propios adolescentes.

e) Participantes:

Los instrumentos fueron respondidos por 1700 estudiantes adolescentes (13 a 18 años) residentes en tres localidades urbanas de Argentina (Buenos Aires, Tucumán y Patagonia) y en la ciudad de Valencia (España). La participación fue voluntaria. Las administraciones se realizaron de manera grupal en el contexto escolar. Se eligieron por cuotas dos muestras integradas por 417 sujetos cada una, del total de datos recogidos.

La Tabla 1 resume los datos referidos a las muestras.

Tabla 1: Distribución de las muestras según sexo y edad

	ESPAÑA		ARGENTINA	
	Casos	%	Casos	%
Sexo				
Varones	190	46	190	46
Mujeres	227	54	227	54
Total	417	100	417	417
Edad				
15 años	72	17	116	28
16 años	152	37	148	36
17 años	147	35	128	31
18 años	46	11	25	6
Total	417		417	

La distribución según género para ambas muestras es similar. En la muestra valenciana es superior el porcentaje de adolescentes que tienen 16, 17 y 18 años de edad pero

significativamente más bajo el correspondiente a la categoría 15 años. Para ambas muestras la Media de edad es de 16 años con una desviación típica de 0.90 para cada una de ellas.

f) Datos obtenidos.

Las respuestas a la pregunta abierta fueron categorizadas por dos jueces, eligiendo al azar 150 protocolos del total de las muestras. Sobre la base de las coincidencias logradas, se establecieron las siguientes categorías de problemas informados por los adolescentes:

1) **PERSONALES:** enfermedades físicas y psíquicas, problemas con la imagen corporal, drogadicción, alcoholismo, depresión, ideaciones suicidas, ruptura de la pareja, crisis de fe, culpa por haber mentido, preocupación porque la pareja consume alcohol o drogas.

2) **PÉRDIDAS CON SIGNIFICACIÓN AFECTIVA:** muertes de seres queridos, cambios de lugar de residencia, desempleo personal, peleas con amigos.

3) **FAMILIARES:** separación o divorcio de los padres, discusiones con padres, hermanos, tíos, mala situación económica, negligencia, enfermedad de algún miembro de la familia.

4) **LEGALES, VIOLENCIA SOCIAL:** accidentes, problemas que requieren la intervención policial, abandono por parte de los padres, ser asaltado, robado, golpeado.

5) **SEXUALES:** violaciones, abortos, embarazos no deseados, dificultades para una relación sexual satisfactoria, conflicto con la identidad sexual, miedo a contraer SIDA.

6) **EDUCATIVOS:** no poder aprender, desaprobación exámenes, confusión vocacional, expulsiones escolares, malos vínculos con algún docente, miedo al fracaso en los estudios, sentirse discriminado.

7) **PATERNOS/MATERNOS:** consumo de drogas o alcoholismo en padre o madre, recibir castigos físicos, madre o padre golpeado o maltratado, nuevo matrimonio de alguno de los padres, nacimiento de un hermano de la nueva pareja paterna o materna, enfermedad grave de alguno de los padres, problema con la identidad sexual paterna o materna.

8) **NINGUN PROBLEMA, NO RESPONDE.**

En la Tabla 2 se indican los resultados según frecuencias de tipos de problemas relatados, para cada uno de los dos países que componen las muestras.

Tabla 2: Porcentajes de respuestas según tipo de problema según país

TIPO DE PROBLEMA	ESPAÑA		ARGENTINA	
	N	%	N	%
1) PERSONALES	13	3 %	46	17 %
2) PÉRDIDAS AFECTIVAS	26	6 %	47	18 %
3) FAMILIARES	9	2 %	85	32 %
4) LEGALES, VIOLENCIA	1	0,2 %	7	3 %
5) SEXUALES	2	0,5 %	—	—
6) EDUCATIVOS	113	27 %	44	17 %
7) PATERNOS / MATERNOS	1	0,2 %	12	5 %
8) OTROS	—	—	10	4 %
9) NINGUNO, N/C	252	60%	12	5%

Los datos consignados indican que, para los adolescentes de Valencia, el porcentaje más alto está relacionado con problemas educativos (27 %), destacándose también que un 60% no ha respondido esta pregunta o no reconoce haber tenido problemas. Para la muestra argentina las mayores frecuencias se refieren al área de las relaciones familiares (37 %), siendo los educativos tan importantes como los personales y los vinculados con pérdidas afectivas. Sólo el 5% no responde o no registra haber experimentado problema con significación afectiva. Podemos decir que en la muestra valenciana hay una mayor concentración en la problemática educativa, en tanto que en Argentina el tipo de problemática reconocida tiene mayor dispersión de respuestas.

Si analizamos para cada país las diferencias entre porcentajes según la variable género, verificamos que **en la muestra valenciana** el reconocimiento de problemas personales es mucho más alto entre mujeres (4%) que entre varones (2 %). Un 1% de los varones reconoce tener problemas de tipo sexual y ninguna de las mujeres. El porcentaje de quienes no tienen problemas o no responden es similar (60 %). Respecto al área educativa, al desagregar según género encontramos que los problemas son algo más frecuentes (29 %) entre varones que entre las mujeres (25 %).

En la muestra de **adolescentes argentinos**, las mujeres reconocen más problemas personales (19%) que los varones (16 %), así como mayores situaciones de pérdidas afectivas (20%) que sus pares masculinos (16 %). La percepción de problemas familiares es significativamente más elevada entre las mujeres (41 %) que entre varones (23 %). Los adolescentes del género masculino refieren más problemas educativos (27 %) que las mujeres (7 %). También los varones reportan no tener problemas (8 %) con mayor frecuencia que sus pares femeninas (1 %).

Se presentan a continuación los datos obtenidos en relación con la variable edad, para las muestras argentina y española.

Tabla 3: Tipos de problema según edad. VALENCIA

	15 años	16 años	17 años	18 años
Tipo de problema	%	%	%	%
1) PERSONALES	1	3	1	—
2) PÉRDIDAS AFECTIVAS	6	5	2	—
3) FAMILIARES	2	2	1	—
4) LEGALES	—	—	0,5	—
5) SEXUALES	—	—	0,5	—
6) EDUCATIVOS	15	14	19	25
7) PATERNOS/MATERNOS	—	—	0,5	—
8) OTROS	—	—	—	—
9) NINGÚN PROBLEMA	22	39	41	57

La preocupación por problemas educativos va aumentando con la edad, siendo más alta en quienes están por culminar la escolaridad media. Cabe tener presente que este grupo de 18 años está significativamente más representado en la muestra española que en la argentina. También se verifica que a medida que aumenta la edad, es mayor el porcentaje de adolescentes que manifiestan no tener problemas o no responden a la pregunta abierta. Los problemas por pérdidas afectivas también disminuyen con la edad, así como los familiares.

Tabla 4: Tipos de problema según edad. ARGENTINA

	15 años	16 años	17 años	18 años
Tipo de problema	%	%	%	%
1) PERSONALES	6	6	9	2
2) PÉRDIDAS AFECTIVAS	10	7	6	—
3) FAMILIARES	23	11	8	5
4) LEGALES	—	1	2	—
5) SEXUALES	—	—	1	—
6) EDUCATIVOS	7	8	4	5
7) PATERNO / MATERNO	1	1	3	—
8) OTROS	3	—	2	2
9) NINGUNO N/C	3	2	—	4

Los problemas familiares y las pérdidas afectivas se concentran con mayor frecuencia entre los adolescentes de 15 años,(grupo significativamente más representado en la muestra argentina) y los de 16 años, como en el caso español, y van disminuyendo con la edad. Los problemas de tipo Paterno / Materno aumentan con la edad de los adolescentes, (entre los 16 y 17 años). La preocupación por temas educativos es más frecuente entre los 15 y los 16 años, disminuyendo con la edad, fenómeno totalmente contrario al que encontramos entre los estudiantes de Valencia. También para el grupo de estudiantes argentinos el porcentaje que reconoce no tener problemas que preocupen aumenta con la edad, pero con porcentajes significativamente más bajos que en la muestra valenciana.

Comentarios y discusiones

Las experiencias que las muestras de adolescentes de esta macrocultura o civilización denominada IBEROAMERICA han conceptualizado como problemáticas fueron agrupadas en ocho categorías, lo que posibilita el análisis y la contrastación de las respuestas dadas. En este sentido cabe afirmar que el guión cultural ofrece categorías similares de análisis en España y Argentina, coincidentes con las que se presentan en investigaciones sobre el tema publicadas en revistas y textos especializados producidos en el contexto euro - americano occidental.

Las frecuencias de respuestas para cada una de tales categorías son diferentes en relación a la región de residencia. Entre los estudiantes de Valencia el malestar emocional aparece asociado fundamentalmente con temas educativos (27%); con una tasa mucho menor y ocupando el segundo orden de importancia están los malestares relacionados con las pérdidas afectivas (6%), siendo muy elevado el porcentaje de sujetos que no reconocen tener problemas o que dejaron sin responder la pregunta. Al incluir en el análisis la variable género, se constata que el doble de las mujeres admite problemas personales, comparadas con los varones (4% y 2% respectivamente), especialmente en la adolescencia media (16 años) La problemática educativa es muy importante para miembros de ambos sexos, aunque levemente superior entre los varones. Es importante destacar que para estos adolescentes los problemas educativos aumentan con la edad, estando más preocupados por ellos los estudiantes de 17 y 18 años que los menores. El problema parece estar centrado en la posibilidad de concluir con la escolaridad media, de terminar este tipo de estudios que abren el ingreso a los estudios universitarios o al mundo laboral, situación muy importante en el contexto del desarrollo económico y social actual de los países europeos.

Entre los adolescentes argentinos la categoría con mayor frecuencia de respuestas es la relacionada con problemas familiares (32%), siguiendo en orden de importancia los temas asociados con pérdidas afectivas (18%); los problemas de tipo educativos ocupan el tercer lugar (17%). Si se toma en consideración la variable género se constata que las mujeres admiten mayores malestares emocionales vinculados con problemas personales que los varones y también vivencian como más problemáticas las pérdidas afectivas que sus pares masculinos (20% y 16% respectivamente). En esta muestra la percepción

de problemas familiares es significativamente mayor entre las mujeres (41%), en tanto que los varones admiten con mayor frecuencia problemas educativos (27%) que las mujeres (7%). Las preocupaciones por pérdidas afectivas disminuyen con la edad, como así también los problemas familiares, siendo sólo el 5% para los adolescentes de 18 años. Es importante señalar que la problemática educativa, para esta muestra, preocupa más a los de edades menores (15 % entre los 15 y 16 años); a los 18 años sólo es problema para un 5% de los estudiantes. Pareciera que, en Argentina, el tema preocupante se vincula más con el ingreso y adaptación a la escolaridad media o polimodal.

Los malestares relacionados con problemáticas familiares son más frecuentes entre los más jóvenes; en los adolescentes mayores surgen los problemas en las relaciones con pares y en los logros educativos. Las preocupaciones en torno a situaciones familiares, escolares o los vínculos afectivos con pares son particularmente relevantes, en especial entre las mujeres; en estas esferas los adolescentes pasan el mayor tiempo de sus existencias cotidianas.

La diferencia encontrada en el reconocimiento de este tipo de problemas en las muestras estudiadas puede estar indicando la presencia de mayores crisis familiares entre los sudamericanos, más situaciones de desacuerdos y malos entendidos y búsquedas de situaciones de independencia, así como una mayor aceptación, entre los valencianos, de la estructura familiar con la que cuentan, perciben más cohesión y organización en sus familias.

Si, como sostiene Reiss (1981), cada familia establece un "paradigma de relaciones", las argentinas parecieran estar promoviendo más cuestionamientos y ofreciendo menos apoyo social. También es probable que estén ejerciendo impactos relevantes la crisis económica vigente y un fuerte guión cultural, en ámbitos urbanos, que propicia una ruptura y desinterés hacia los compromisos familiares. En las unidades familiares en las que ambos padres trabajan fuera del hogar o donde el jefe de la familia se ha quedado sin empleo, se destina poco tiempo para supervisar a los hijos y se trasladan al hogar situaciones de conflicto y agotamiento, hechos que generan situaciones percibidas como problemáticas por los propios adolescentes.

De todas maneras, corresponde pensar si las relaciones familiares muy contenedoras favorecen una mejor valoración y análisis de los sucesos que se producen en sus senos y en sus miembros. Entre los valencianos se verifica una alta tasa de percepción de inexistencia de situaciones problemáticas, ante lo cual cabe preguntarse si el contexto familiar alienta las valoraciones cognitivas sobre sí mismo o la expresión verbal escrita de las mismas.

Tanto en la muestra sudamericana como en la europea aparece en segundo lugar el reconocimiento de las situaciones de pérdida con significación afectiva como un problema de importancia para los adolescentes. La etapa adolescente, en occidente, supone transformaciones de importancia en las relaciones psicosociales. Por una parte, se modifican los vínculos amistosos, de los muy fluidos que caracterizan la infancia hacia los más estables y con orientación afectiva a partir de la pubertad. A su vez, hacen su aparición las relaciones con orientaciones románticas y sexuales, muy reguladas en ciertos contextos culturales. Finalmente, irrumpen los vínculos fuertes con los pares,

las "barras, pandillas o patotas" de adolescentes que suelen identificarse con estilos de vida peculiares y adherir a determinados sistemas de valores. (Hurrelmann, 1990). Las relaciones entre amigos brindan apoyo emocional e instrumental, y cuando se quiebran o se cuestionan, amenazan la autoestima y provocan sentimientos de fracaso. En esta etapa evolutiva se generan los primeros vínculos románticos y surge la posibilidad de la conducta sexual/genital. Todo ello implica una re-consideración de los vínculos existentes con miembros del otro sexo. En esta etapa también se estructuran las relaciones con "mi mejor amigo o mi amigo/a íntimo/a" las que son resultantes o generadoras de vivencias emocionales fuertes relacionadas con los problemas calificados en este trabajo como **PÉRDIDAS CON SIGNIFICACIÓN AFECTIVA**. La evidencia empírica permite afirmar que tales pérdidas son admitidas con más frecuencia en el contexto argentino, o que éste es un contexto más facilitador de su expresión y reconocimiento, en especial entre las mujeres.

El estudio descriptivo- comparativo presentado muestra que, en el contexto de la macrocultura Iberoamericana actual, los estudiantes adolescentes utilizan categorías similares para exponer sus problemas por escrito. Las principales diferencias encontradas están vinculadas con el lugar de residencia (Europa/América) y con la variable género, hechos que hablan por sí mismos sobre la incidencia de las dimensiones sociales y culturales. Dado que son constitutivas de la subjetividad humana e importantes fuentes explicativas de parte de las variaciones halladas en los resultados que se analizan, hay que tenerlas siempre presentes al planificar y desarrollar investigaciones psicológicas.

Referencias bibliográficas

Allen, J.P., Hauser, S.T., Bell, K.L., y O' Connor, T.G. (1994). Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescence-family interactions as predictors of adolescence ego development and self-esteem. *Child Development*, 65, 179-194.

Brody, L. (1999). *Gender, emotions and family*. Cambridge: Harvard University Press.

Brooks-Gunn, J., y Reiter, E. (1990). The role of pubertal process. En: S.S. Feldman y G.R. Elliott (eds). *At the threshold: The developing adolescence*. Cambridge: Harvard University Press.

Casullo, M.M. y González, R. (1999). Variables psicológicas del comportamiento alimentario en estudiantes adolescentes españoles y argentinos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 15,1, 59-75.

Casullo, M.M., González, R., Sifre, S. y Martorell, C. (2000). El comportamiento alimentario en estudiantes adolescentes españoles y argentinos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 10,2, 9-24.

Casullo, M.M., González, R. y Sifre, S. (2000). Factores de riesgo asociados y comportamientos alimentarios. *Revista Psicología Contemporánea*, 7,7,1. 66-73.

Cole, M. (1996). *Cultural Psychology: A once and future discipline*. Cambridge: Harvard University Press.

- Crockett, L.J. (1997). Cultural, Historical and Subcultural Contexts of Adolescence. Implications for Health and Development. En J. Schulenberg, J. Maggs y K. Hurrelmann (eds). *Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence*. New York: Cambridge University Press.
- Galambos, N. y Ehrenberg, M. (1997). The Family as Health Risk and Opportunity. En :J. Schulenberg, J. Maggs y K. Hurrelmann.(eds). *Health Risks and Developmental Transitions during Adolescence*. New York: Cambridge University Press.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Madrid: Alianza.
- González, R., Casullo, M. M., Martorell, C y Calvo, A. (1998). Comparación entre estudiantes argentinos y españoles. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 44,3, 257-267.
- Greenberger, E., y Sorenson, A.B. (1974). Toward a concept of psychological maturity. *Journal of Youth and Adolescence*, 3, 329-358.
- Hurrelmann,K. (1990). Health promotion for adolescents: Preventive and corrective strategies against problem behaviors. *Journal of Adolescence*, 13, 231-250.
- Kashima, Y. (2000). Conceptions of Culture and Person for Psychology. *Journal Cross-Cultural Psychology*, 31,1, 14-32.
- Manom, V. (2000). Analyzing emotions as culturally constructed scripts. *Journal Cross-Cultural Psychology*, 6,1, 40-50.
- Ratner, C. (2000). A cultural - psychological analysis of emotions. *Culture & Psychology*, 6,1. 5-39.
- Reiss, D. (1981). *The family´ construction of reality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rohner, R. (1984). Toward a conception of culture for cross-cultural psychology. *Journal Cross-Cultural Psychology*, 15, 111-138.
- Shweder, R.A. (1993). The cultural psychology of emotions. En: M. Lewis y J. Haviland (eds). *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press.
- Solomon, R. (1978). Emotions and anthropology: The logic of emotional world views. *Inquiry*, 21, 181-199.
- Steinberg, L.(1990). Autonomy, conflict and harmony in the family relationship. En S.S. Feldman y G.R. Elliott (eds) *At the threshold : The developing adolescence*. Cambridge: Harvard University Press.
- Triandis, H.C. (1972).*The analysis of subjective culture*. New York: Wiley.
- Valsiner, J. (1996). One hundred years: A constructive jubilee celebration of Lev Vygotsky and Jean Piaget. *Culture & Psychology*, 2, 243-245.
- Wertsch, J.V. (1991). *Voices of the mind*. London: Harvester Whatsheaf.

