

# Valores y expectativas sobre la adolescencia: discrepancias entre padres, profesores, mayores y adolescentes

FRANCISCO-J. CASCO\* Y ALFREDO OLIVA\*\*

\*U.N.E.D. Centro asociado de Huelva; \*\*Universidad de Sevilla



## Resumen

*En el presente trabajo se pretenden investigar los valores y las expectativas relativas al calendario de adquisición de algunas tareas y conductas a lo largo de la adolescencia en cuatro grupos: adolescentes, padres, profesores y personas mayores. Participaron 80 padres de hijos con edades comprendidas entre los 13 y los 17 años, 80 profesores de enseñanza secundaria, 85 mayores con edad superior a 60 años y 102 adolescentes con edades comprendidas entre los 13 y los 17 años. Todos los participantes cumplieron dos cuestionarios: uno sobre valores compuesto por 23 ítems, y otro de 18 ítems referido a la edad a la que se considera que los adolescentes deben iniciar determinados comportamientos. Los resultados arrojaron importantes diferencias entre los cuatro grupos. Los adolescentes fueron los que indicaron edades más tempranas para el desarrollo de la mayoría de las conductas propuestas, siendo los mayores los que propusieron edades más tardías, incluso superiores a las de padres y profesores. De otra parte, los valores más tradicionales fueron más apreciados por padres que por profesores.*

*Palabras clave:* Valores, expectativas, padres, adolescentes, mayores, profesores, calendario evolutivo.

## Values and expectations on adolescence: Discrepancies among parents, teachers, elders and adolescents

### Abstract

*The aim of this study was to investigate the values and expectations of adolescents, parents, teachers and elders concerning the timing of achievement of some developmental tasks and behaviours. Participants were 80 parents with children aged 13 to 17 years, 80 secondary school teachers, 85 elders over 60 years, and 102 adolescents from 13 to 17 years. All completed two questionnaires: one with 23 items on values, and another with 18 items related to the developmental timetable of different adolescent behaviours. The results showed important differences between the four groups. Adolescents consistently indicated earlier ages for developing most of the proposed behaviours while the elder group considered they should take place at a later age, even later than what parents and teachers considered appropriate. On the other hand, traditional values were more appreciated by parents than by teachers.*

*Keywords:* Values, expectations, parents, adolescents, elders, teachers, developmental timetable.

*Correspondencia con los autores:*\*UNED. Centro Asociado de Huelva. C/ Sanlúcar de Barrameda, 1. 21001 Huelva. Tfn: 959 28 54 44, Fax: 959 25 04 20.

\*\*Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Sevilla. C/ Camilo José Cela s/n. 41018 Sevilla. Tel. 954557695. Fax: 954557642. E-mail: oliva@us.es

*Original recibido:* Febrero, 2004. *Aceptado:* Febrero, 2005

## Introducción

Durante los últimos años se ha acumulado una importante cantidad de datos de investigación que han reabierto el debate sobre la naturaleza de la adolescencia, y que indican que aunque los postulados del *storm and stress* eran excesivos, esta es una etapa evolutiva difícil, 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). Además de estos datos empíricos, se puede afirmar que existe en la sociedad un fuerte estereotipo de la adolescencia como un tiempo difícil, de rebeldía, de conflicto entre padres e hijos, de conducta arriesgada y de irresponsabilidad (Buchanan y Holmbeck, 1998).

Estos cambios en las concepciones teóricas sobre la adolescencia, unidos a los fuertes estereotipos negativos dominantes en la opinión pública han incrementado el interés de los investigadores por el estudio de las ideas sobre la adolescencia de padres (Boxer, Solomon, Offer, Petersen y Halprin, 1984; Buchanan y Holmbeck, 1998), profesores (Buchanan *et al.*, 1990), e incluso de los mismos adolescentes (Buchanan y Holmbeck, 1998). No obstante, conviene apuntar que si bien el estudio de las ideas sobre el desarrollo infantil ha generado una abundante literatura empírica (Goodnow, 2002; Sigel y McGillicuddy-DeLisi, 2002), son escasos los estudios sobre ideas acerca de la adolescencia. Uno de los contenidos más estudiados por los investigadores tiene que ver con las expectativas que tienen padres e hijos sobre las edades más apropiadas para que los adolescentes resuelvan las diferentes tareas que se les van planteando en su camino hacia la adultez (Dekovic, 2002; Dekovic, Noom y Meeus, 1997; Feldman y Quatman, 1988; García y Peralbo, 2001). La posición de los padres, como agentes socializadores preocupados porque sus hijos tengan un crecimiento seguro y un desarrollo adecuado de sus potencialidades, es muy distinta a la de unos adolescentes empeñados en conseguir mayores cuotas de autonomía personal, por lo que son justificables las diferencias entre unos y otros en las expectativas sobre la conducta y el desarrollo durante la adolescencia. Así, los adolescentes consideran que tanto en autonomía conductual como en diversos dominios de desarrollo (personal, relacional y socioinstitucional) ellos pueden resolver los problemas que se les presentan a edades más tempranas que las que consideran los padres (Dekovic, 2002; Dekovic *et al.*, 1997; Feldman y Quatman, 1988; García y Peralbo, 2001). Estas discrepancias sobre la capacidad de los hijos adolescentes de tomar decisiones influirán en la conducta de los padres hacia sus hijos, y viceversa, lo que podrá afectar a sus relaciones afectivas y hacer más probable la aparición de conflictos parento-filiales (Dowdy y Klierer, 1998; Paikoff y Brooks-Gunn, 1991; Smetana, Yau y Hanson, 1991).

Nos interesa constatar que estas discrepancias entre adolescentes y padres son extensivas a otros grupos como profesores y personas mayores, es decir, a los adultos en general, los cuales propondrán edades más tardías que los adolescentes para la realización de las diversas tareas. Aunque algunos estudios han comparado las ideas de padres y profesores sobre la adolescencia, ninguno ha incluido las expectativas evolutivas entre los contenidos estudiados. Sí existen estudios comparativos entre ambos grupos centrados en etapas evolutivas anteriores que muestran que padres y madres indican edades más precoces para la adquisición de determinados comportamientos y habilidades sociales, cognitivas y lingüísti-

cas (Hess, Price, Dickson y Conroy, 1981; Oliva y Palacios, 1997). No obstante, no hay razones para suponer que ese mayor optimismo evolutivo se mantenga durante la etapa de la adolescencia, ya que si bien los padres pueden desear que los niños se muestren precoces en cuanto a la adquisición de algunos comportamientos y habilidades propias de la infancia, no se sentirán necesariamente tan proclives a valorar de forma tan positiva algunos comportamientos adolescentes relacionados con una mayor autonomía socio-personal.

Otro de los contenidos incluidos en los estudios sobre ideas acerca del desarrollo tiene que ver con los valores u objetivos evolutivos y educativos que padres y profesores se plantean con respecto a niños y adolescentes. El interés por estos aspectos se deriva de las consecuencias que tales valores pueden tener sobre sus acciones y estrategias educativas. Cuando se trata de la etapa infantil, encontramos bastantes estudios sobre valores de padres (ver Goodnow, 2002), y algunos que comparan las ideas de padres y profesores (Hess *et al.*, 1981; Oliva y Palacios, 1997). Sin embargo, no hemos encontrado estudios que analicen estos contenidos durante la etapa de la adolescencia, y la mayor parte de los investigadores se han ocupado de las ideas o representaciones sociales que adultos y adolescentes sostienen sobre esta etapa evolutiva, es decir, sobre las características que consideran propias de chicos y chicas adolescentes (Boxer *et al.*, 1984; Buchanan *et al.*, 1990; Buchanan y Holmbeck, 1998), pero no de las características o rasgos que valoran más en ellos. La mayoría de los estudios llevados a cabo respecto a etapas evolutivas anteriores apuntan a que padres y madres suelen mostrar unos valores algo más tradicionales o convencionales que los educadores, siendo este contraste mayor entre los maestros y los padres de menor nivel educativo (Oliva y Palacios, 1997; Rossbach y Tietze, 1989). Es razonable pensar que la mayor modernidad de los valores de los maestros se derive en parte de su mayor formación, por lo que también podemos esperar unos resultados semejantes cuando se trate de valores referidos a la etapa adolescente. Más complicado resulta hacer predicciones relativas a los valores de los adolescentes.

El objetivo de este trabajo es conocer las discrepancias que van a presentar los cuatro grupos estudiados (padres, profesores, mayores y adolescentes) en cuanto a los valores más apreciados en los adolescentes, esto es, cuáles son las características que se consideran más importantes que deben poseer los adolescentes, y de otra parte las diferencias que mostrarán los distintos grupos en cuanto a la edad que consideran apropiada para que los adolescentes lleven a cabo diferentes conductas. Es de esperar que aparezcan diferencias ostensibles entre los adolescentes y los tres grupos de adultos analizados, aunque también es esperable que no haya unanimidad entre los tres grupos de adultos por tener diferentes roles y distinto nivel educativo. 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, que incluye información sobre valores, metas y expectativas sobre el desarrollo de niños y adolescentes. Distintos estudios llevados 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), por lo que cabría esperar unos valores menos tradicionales entre los profesores y los padres con mayor formación. Menos evidencia existe sobre la relación entre el nivel educativo y las expectativas sobre el desarrollo, aunque algunos estudios apuntan a una mayor precocidad conforme aumenta la formación (Oliva y Palacios, 1997; Rosenthal y Bornholt, 1988).

## Método

### *Sujetos*

La muestra estaba compuesta por 347 sujetos, de los cuales 102 eran adolescentes, 80 padres, 80 profesores de secundaria, y 85 personas mayores de 60 años. La submuestra de adolescentes estaba compuesta por alumnos de dos institutos, uno urbano (52 alumnos) y otro de un pequeño municipio (50 alumnos), que cursaban 3º y 4º cursos de Educación Secundaria Obligatoria, con edades comprendidas entre 14 y 17 años, con una media de 15,62 años, siendo 59 chicos y 43 chicas. La submuestra de padres estaba formada por ochenta sujetos, 33 padres y 47 madres, con edades comprendidas entre los 31 y los 55 años, con una media de 40,6 años. Todos tenían hijos cursando estudios en los mismos centros que los adolescentes participantes en esta investigación; 33 de estos padres tenían sus hijos escolarizados en el instituto de Huelva capital y los 47 restantes en el instituto rural. En cuanto al nivel educativo, 43 de estos padres tenían estudios primarios, 20 habían completado sus estudios de secundaria y 17 eran universitarios.

La muestra de profesores la componían 41 hombres y 39 mujeres con edades comprendidas entre 28 y 70 años, con una media de 39,4 años. Los docentes participantes pertenecían 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. Todos menos cinco mujeres expresaron tener nietos, así el porcentaje de entrevistados con nietos fue de 94,12 %. 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 procedían 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 a aquellos alumnos que consintieron participar. Los padres y madres que participaron voluntariamente tenían sus hijos en los institutos anteriores, 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 el estudio de los valores elaboramos un instrumento similar a los utilizados en otros estudios sobre valores de padres y maestros acerca de la etapa infantil

en los que se presentaban una lista de ítems que debían ser puntuados (Oliva y Palacios, 1997; Rossbach y Tietze, 1989), si bien nuestra escala estaba adaptada a la adolescencia. La escala se componía de 23 ítems referidos a características positivas que podrían tener los adolescentes, debiendo los entrevistados puntuar estas conductas en función de la importancia que se les atribuyese en una escala de 1 a 9. La elección de los contenidos de los ítems se realizó a partir de los resultados de un estudio cualitativo anterior basado en entrevistas personales a padres educadores y adolescentes (Casco, 2003).

Para el estudio de las expectativas recurrimos a investigaciones recientes en las que se preguntaba mediante cuestionarios sobre las edades consideradas más adecuadas para que los adolescentes llevasen a cabo de forma autónoma algunas actividades (Dekovic, 2002; Dekovic *et al.*, 1997; García y Peralbo, 2001). Así, se incluyeron 18 ítems referentes a conductas o habilidades que los adolescentes realizan generalmente antes de los 20 años, tales como: salir de paseo con los amigos, llevar a casa al novio/a, besarse y abrazarse con un chico/a, etc.. Es decir, conductas respecto a las cuales pueden surgir tensiones y conflictos entre padres e hijos en caso de que unos y otros muestren unas expectativas discrepantes. Los participantes debían responder acerca de la edad que consideraban conveniente para que chicos y chicas llevasen a cabo cada una de las 18 conductas.

Por último, se recababa información sobre aspectos sociodemográficos tales como edad, sexo y nivel de estudios. Estos instrumentos se depuraron tras realizar 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.

## Resultados

### Valores

Se procedió a la realización de un análisis factorial con las puntuaciones asignadas a los 23 ítems que componían la escala con el propósito de resumir la información y hacerla más manejable. Utilizando el método de Componentes Principales se encontraron 6 factores cuyo valor propio era superior a la unidad. 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 I presentamos esta matriz con la supresión de los pesos inferiores a .55 y el contenido de cada ítem.

A continuación se analizan los valores u objetivos que componen cada factor para poder entender su significado y atribuirle una etiqueta que defina su contenido. El primer factor lo denominamos *valores académicos-convencionales* por estar compuesto de una serie de características relacionadas con el interés por el estudio y la obtención del éxito profesional, así como con el respeto a los adultos y las normas. El segundo factor incluía la ausencia de consumo de drogas y alcohol y de comportamientos violentos, y fue etiquetado como *valores de salud*. El tercer factor englobó una serie de conductas que reflejan el interés por la música, el arte y la cultura; estos son *valores artísticos*. *Autonomía personal* podría ser una adecuada denominación para los cuatro ítems referidos a la capacidad del adolescente para realizar actividades de forma independiente que aparecieron en el factor siguiente. El factor quinto mostraba *valores de apariencia*, al resaltar el buen aspecto y cuidado de los adolescentes. El último factor, el sexto, agrupó tres ítems que son una manifestación clara de *valores sociales*.

Una vez obtenidos los factores se procedió a asignar puntuaciones en cada factor a todos los sujetos, para poder luego comparar la importancia que adolescentes, padres, profesores y mayores atribuyen a los valores representados en cada

TABLA I

Matriz factorial realizado con la escala de valores con la supresión de las ponderaciones factoriales inferiores a 0.55

ITEMS	FACTORES					
	1	2	3	4	5	6
Que se preparen para tener éxito profesional	.793					
Que tengan buen rendimiento académico	.766					
Que obedezcan a los adultos	.760					
Que sean estudiosos y trabajadores	.714					
Que acepten las normas y la autoridad	.682					
Que estén preocupados por su futuro	.675					
Que no consuman drogas		.889				
Que no sean violentos		.834				
Que no beban bebidas alcohólicas		.803				
Que lleven una vida saludable		.574				
Que tengan interés por la música y el arte			.895			
Que tengan algún hobby o afición artística-cultural			.808			
Que tengan buen gusto y sensibilidad artística			.788			
Que sean autónomos y decidan por sí mismos				.819		
Que sepan pensar y razonar por sí mismos				.800		
Que sepan resolver los problemas que se presentan				.693		
Que sepan expresarse correctamente				.556		
Que sean guapos y atractivos					.833	
Que vayan bien vestidos					.811	
Que estén en buena forma física					.738	
Que tengan buenos amigos						.799
Que sean apreciados por los compañeros						.741
Que sean apreciados por los compañeros						.701

factor. En la tabla II presentamos los resultados del análisis de varianza realizado para examinar si existían diferencias significativas en las puntuaciones medias que los cuatro grupos presentaban en los ítems que componían cada factor. Estos valores son más fácilmente interpretables, ya que están comprendidos en el intervalo 1 (mínima importancia de los valores que componen el factor) a 9 (máxima importancia).

Se puede ver (Tabla II) que en 4 de los 6 factores los cuatro grupos manifiestan diferencias muy significativas en la importancia que atribuyen a los valores representados por estos componentes: *valores salud*,  $F(3, 343) = 8.273$ ,  $p = .000$ ,

TABLA II

Medias de las puntuaciones obtenidas por los cuatro grupos en cada uno de los factores extraídos en la escala de valores, con indicación del nivel de significación de las diferencias entre grupos

Factores	Adolescentes	Padres	Profesores	Mayores	<i>p</i>
ACADÉMICOS-CONV.	6.99	7.56	6.89	7.34	.014
SALUD	6.79	7.87	8.00	7.77	.000
ARTÍSTICOS	4.83	6.32	5.98	6.79	.000
AUTONOMÍA	6.89	7.62	7.36	7.30	.139
APARIENCIA	4.86	5.18	4.24	5.64	.000
SOCIALES	6.87	7.32	6.67	7.33	.229

*valores artísticos*,  $F(3, 343) = 19.585, p = .000$ , *valores de apariencia*,  $F(3, 343) = 9.508, p = .000$ , y *valores convencionales*,  $F(3, 343) = 3.576, p = .014$ . No aparecen diferencias significativas en *autonomía personal*,  $F(3, 343) = 1.846, p = .139$ , y *valores sociales*,  $F(3, 343) = 1.447, p = .229$ .

Para comparar a los diferentes grupos en cada uno de los factores se realizaron pruebas post hoc de comparaciones múltiples utilizando la prueba HSD de Tukey. En los *valores académicos-convencionales*, encontramos que los padres dan más importancia a éstos que los profesores, como se comprueba al efectuar las comparaciones padres-profesores ( $p = .010$ ). Aunque mayores y adolescentes también valoran más que profesores estos rasgos, las diferencias no llegan a ser significativas. En los *valores de salud* encontramos que los tres grupos de adultos muestran una preferencia hacia estos significativamente superior a la manifestada por los adolescentes. Las comparaciones significativas se dan entre adolescentes-padres ( $p = .013$ ), adolescentes-profesores ( $p = .000$ ) y adolescentes-mayores ( $p = .0163$ ). Esta misma diferencia entre los tres grupos de adultos con respecto a los adolescentes volvemos a encontrarla en los *valores artísticos*: adolescentes-padres ( $p = .000$ ), adolescentes-profesores ( $p = .000$ ) y adolescentes-mayores ( $p = .000$ ). En los *valores de apariencia* son los mayores quienes muestran una mayor valoración, y los profesores quienes menos, situándose padres y adolescentes en posiciones intermedias. Esto da lugar a que haya una diferencia significativa entre los profesores y los otros tres grupos, como muestran las comparaciones múltiples realizadas: profesores-adolescentes ( $p = .011$ ), profesores-padres ( $p = .016$ ) y profesores-mayores ( $p = .000$ ). Por último, no se han encontrado diferencias significativas, en los *valores sociales* y de *autonomía personal*.

Al estudiar cuáles son las conductas más valoradas en cada uno de los grupos encontramos diferencias y también semejanzas, así para padres, profesores y mayores las características más apreciadas correspondían a los *valores de salud*, mientras que los adolescentes muestran su preferencia por los *valores académicos-convencionales* y por los referidos a la autonomía personal. Es decir, globalmente podemos decir que son los valores relacionados con la salud los más apreciados, mientras que todos los grupos consideraron menos trascendentes los valores artísticos y de apariencia, si bien con algunas diferencias en sus valoraciones.

Al efectuar comparaciones en función del género encontramos dos diferencias significativas: las mujeres dan puntuaciones más altas que los hombres en los *valores artísticos*,  $F(1, 343) = 7.417, p = .007$ , y *sociales*,  $F(1, 343) = 3.334, p = .069$ , aunque en este último caso las diferencias no llegan a ser significativas.

Las comparaciones en función del nivel de estudios se llevaron a cabo solamente con padres y mayores, siendo el total de 165 sujetos. En el conjunto de estos dos colectivos había 36 sujetos que habían cursado estudios universitarios, 55 que cursaron hasta un nivel equivalente a la enseñanza secundaria (bachillerato o formación profesional), 74 que solo cursaron estudios primarios. Aunque los sujetos con menor nivel educativo otorgaron más importancia a los valores académicos-convencionales y sociales, y menos a los de autonomía personal, las diferencias no fueron significativas. Tampoco la edad estableció muchas diferencias significativas, sólo se observó que los padres más jóvenes apoyaron los *valores académicos-convencionales* en mayor medida que los de mayor edad,  $r(79) = -.29, p = .009$ , mientras que entre las personas mayores, aquellas de más edad dieron menos importancia a los *valores sociales*,  $r(84) = -.27, p = .014$ .

### Expectativas

Se realizaron comparaciones múltiples entre los cuatro grupos que forman la muestra en cada uno de los 18 ítems que componían esta escala para conocer las

discrepancias en expectativas evolutivas. En la tabla III se observan las edades medias consideradas convenientes para la realización de cada actividad, resultando evidente la mayor precocidad de las expectativas de los adolescentes con respecto a la de los otros tres grupos.

TABLA III

*Medias de las edades obtenidas por los cuatro grupos en cada una de las conductas incluidas en la escala de expectativas, con indicación del nivel de significación de las diferencias entre grupos*

ITEMS	Adoles.	Padres	Profes.	May.	<i>p</i>
1. Salir con un chico/a solos en pareja	15.1	16.7	16.7	16.8	.000
2. Ir con los amigos a un concierto pop por la noche	14.9	17.2	16.9	17.4	.000
3. Llegar a casa a la hora que quieran	16.4	19.1	19.2	19.6	.000
4. Besarse y abrazarse con un chico/a	13.7	15.9	15.7	17.2	.000
5. Tener relaciones sexuales completas	16.5	18.5	18.3	19.3	.000
6. Pasar un fin de semana fuera con los amigos	15.2	17.4	17.5	18.1	.000
7. Llevar a casa al novio/a	16.5	17.8	18.4	18.1	.000
8. Decidir él solo que ropa comprarse	12.4	13.9	14.3	15.5	.000
9. Tomar decisiones propias sobre sus estudios y su futuro	14.8	16.2	15.8	16.3	.000
10. Salir de paseo con los amigos/as	11.3	12.7	12.0	14.1	.000
11. Tener vehículo propio (coche o motocicleta)	16.5	18.0	18.6	18.6	.000
12. Dar una fiesta en casa con los amigos/as sin que estén los padres	15.8	17.8	17.8	18.8	.000
13. Pasar las vacaciones de verano con los amigos	15.7	18.2	18.0	18.1	.000
14. Irse a vivir solo o con amigos	18.6	19.4	19.2	19.4	.000
15. Pasar unos días de camping con amigos y amigas	15.4	16.5	16.4	17.2	.000
16. Ir de vacaciones al extranjero con amigos y amigas	18.1	18.7	18.3	18.7	.064
17. Ir a una discoteca con los amigos	14.6	16.4	16.4	17.0	.000
18. Quedarse solo en casa un fin de semana en el que los padres se van de viaje	14.5	17.3	16.7	16.9	.000

Como puede apreciarse, existen diferencias significativas en 17 de las 18 conductas presentadas en este cuestionario de expectativas, y sólo en una de las conductas propuestas (“*Ir de vacaciones al extranjero con amigos y amigas*”) hay homogeneidad entre los cuatro grupos en relación a la edad en la que los jóvenes pueden ejecutar dicha tarea. En las 17 conductas en las que se aprecian diferencias, los adolescentes dan edades más precoces que el resto de los grupos. Las diferencias suelen rondar los dos años, aunque en algunos items, como “*Dar una fiesta en casa con los amigos/as sin que estén los padres*”, son de 3 años. Además, en cuatro de ellos, también existen diferencias entre padres y profesores con respecto al grupo de personas mayores, ya que estos últimos proponen generalmente edades más tardías. Las cuatro conductas donde hubo diferencias significativas entre mayores frente a padres y profesores fueron: *besarse y abrazarse con un chico/a*, *tener relaciones sexuales completas*, *decidir solo que ropa comprarse* y *salir de paseo con los amigos/as*.

Al efectuar comparaciones en función del género, encontramos diferencias significativas ( $p < .05$ ) en once conductas, en todas ellas los hombres proponen edades claramente inferiores a las de las mujeres en el desempeño de las mismas.

En cuanto al nivel de estudios, volvimos a contar solo con los padres y los mayores. Aquí sólo se encontraron diferencias en expectativas en tres de las conductas: *salir de paseo con los amigos*,  $F(3, 161) = 3.726$ ,  $p = .013$ , *tener vehículo propio*

(coche o motocicleta),  $F(3, 161) = 3.516, p = .017$ , y *quedarse solo en casa un fin de semana en el que los padres se van de viaje*,  $F(3, 161) = 2.934, p = .035$ . En la posesión de un vehículo propio, proponían edades más tempranas los que tenían menos estudios. En las otras dos conductas, a mayor nivel de estudios, las expectativas de realización eran más precoces. No obstante, se aprecia que esta variable genera escasas diferencias.

## Discusión

La comparación entre los valores y expectativas sostenidos por los cuatro grupos estudiados nos ha revelado algunas similitudes y bastantes diferencias. En relación con los valores, resulta bastante evidente la coincidencia en la importancia asignada a aquellos rasgos referidos a la salud, aunque estos valores fueron algo menos apreciados por los adolescentes que por los adultos. Sin duda, el consumo de drogas y alcohol y los comportamientos violentos generan una gran preocupación social que se pone de manifiesto en la enorme repercusión que estas conductas tienen en los medios de comunicación (Casco, 2003; Dorfman y Schiraldi, 2001) y en el hecho de que la mayor parte de los programas de intervención dirigidos a jóvenes están centrados en la prevención de estos comportamientos. Por ello es lógico que padres, abuelos y educadores muestren su preocupación por estos temas otorgando la mayor puntuación a la ausencia de estos comportamientos. Sin embargo, la menor valoración por parte de los adolescentes puede obedecer al hecho de que se trata de conductas muy frecuentes entre amplios sectores de la juventud, que estarían realizando un sesgo autodefensivo al restar importancia a las consecuencias negativas de estas acciones. No todas las diferencias se establecieron entre adultos y jóvenes, ya que los padres, y en menor medida mayores y adolescentes, se diferencian de los profesores en la mayor importancia atribuida a los valores académicos-convencionales. La mayor modernidad de las ideas de profesores frente a madres y padres ha sido encontrada en diversos estudios (Hess *et al.*, 1981; Oliva y Palacios, 1997; Rossbach y Tietze, 1989) y puede ser debida al mayor nivel educativo del profesorado, ya que la mayor formación suele estar asociada a ideas más modernas (Palacios, Moreno e Hidalgo, 1998). De hecho, aunque las diferencias fueron poco significativas, los padres y los mayores con menor nivel educativo atribuyeron una mayor importancia a los valores académicos-convencionales, lo que sirve para corroborar el carácter más moderno de las ideas de los padres y madres de mayor nivel educativo. Las comparaciones en función del género marcaron algunas diferencias, ya que las mujeres puntuaron más alto aquellos valores incluidos en los factores social y artístico, lo que parece indicar una mayor sensibilidad femenina hacia estos valores.

En cuanto a las expectativas, en nuestra investigación aparecieron diferencias significativas entre los adolescentes y el resto de adultos en todas las conductas propuestas salvo en una. Los adolescentes fueron más precoces al señalar las edades a las que podían desarrollar las diferentes conductas, y se consideraron más competentes si lo comparamos con la percepción que padres, profesores y mayores tienen de ellos, resultados que están en consonancia con investigaciones anteriores realizadas sobre la adolescencia (Dekovic, 2002; Dekovic *et al.*, 1997; García y Peralbo, 2001). El hecho de que los padres muestren unas expectativas menos precoces que los adolescentes puede resultar algo paradójico. Por un lado, los padres pueden desear que sus hijos alcancen unos niveles cada vez más mayores de autonomía, puesto que ello indicará una mayor madurez psicológica del adolescente. Sin embargo, también deben tenerse en cuenta otros aspectos que tal vez ejerzan una influencia en el sentido contrario. Por una parte, muchas de

las conductas incluidas en la escala pueden suponer un claro riesgo para el chico o chica, como ir a una discoteca, tener coche propio o mantener relaciones sexuales, por lo que resulta muy razonable el reparo de los padres a que sus hijos se inicien pronto en estos hábitos. Sin embargo, las diferencias aparecen prácticamente en todas las conductas, incluso en aquellas que pueden resultar menos preocupantes, por lo que la hipótesis anterior resulta insuficiente. También podríamos pensar que para los padres, el hecho de que su hijo deje de ser un niño o una niña, especialmente cuando es el único o el último, puede tener un valor simbólico importante, ya que supone el final de una etapa clave de sus vidas y una mayor cercanía de la vejez, por lo que se resistirán a pasar esa página. Además, algunos autores hacen referencia al denominado sesgo defensivo de las ideas y creencias (Goodnow, 2002), consistente en atribuir a algunas competencias un calendario más tardío, para así dejar abierta la posibilidad de influencia sobre el desarrollo y el estilo de vida del adolescente a través de la educación.

Pero las diferencias no sólo son apreciables entre adolescentes y padres, ya que los otros grupos de adultos también muestran unas expectativas más atrasadas, incluso más tardías en el caso de los mayores, por lo que resulta inevitable pensar en la influencia del factor generacional. Es muy probable que los adultos hagan sus estimaciones respecto al calendario evolutivo de la adolescencia teniendo en cuenta su propia experiencia, mientras que en las últimas décadas se está produciendo un anticipo gradual en la edad de inicio de la pubertad. Además de factores fisiológicos relacionados con el anticipo de la pubertad, algunos factores contextuales como la influencia de las series y programas televisivos están llevando a que algunos comportamientos que antes eran propios de la adolescencia, como el inicio de las relaciones de pareja o ciertos comportamientos consumistas, se anticipen a la niñez tardía (Coleman, 2000; Oliva, 2003). Por lo tanto, no es de extrañar que los adolescentes tengan unas expectativas más precoces que los adultos, especialmente que las personas mayores, que mostrarían un cierto desfase generacional en las expectativas respecto al inicio de estas conductas por guiarse por sus referencias autobiográficas que por lo general fueron más tardías. La magnitud de las discrepancias encontradas entre adultos y adolescentes está en torno a los dos años, y es algo superior a lo encontrado en otras investigaciones (Dekovic, 2002), donde las diferencias entre adolescentes y adultos en casi todas las conductas estaban alrededor del año. Estas diferencias más ostensibles pueden deberse a diferencias culturales, ya que los adultos de nuestro estudio proponen edades algo superiores que sus homólogos de otros países occidentales, mostrándose menos precoces sobre la autonomía de los adolescentes. Hemos de tener en consideración que en los países anglosajones los padres potencian y valoran en mayor medida que los padres de países mediterráneos la independencia de sus hijos, ya que la autonomía personal es un valor fuertemente arraigado en sociedades más individualistas que la española (Stewart, Bond, Deeds y Chung, 1999).

Aunque el nivel de estudios no influyó de forma significativa sobre el calendario evolutivo, las comparaciones de género, vertieron algunas diferencias significativas. En general, las mujeres muestran expectativas más tardías que los hombres, lo que coincide con lo encontrado por otros investigadores (Buchanan *et al.*, 1990; Holmbeck y Hill; 1988; Youniss y Smollar, 1985). El hecho de que las madres se impliquen más que los padres en la crianza y educación de sus hijos (Collins y Rusell, 1991) puede hacer que se muestren más preocupadas por controlar y supervisar su conducta, y que también se muestren más reacias a abandonar su rol de cuidadoras. En el caso de las adolescentes, las expectativas más tardías respecto a algunas conductas puede estar reflejando el mayor control que padres y madres ejercen sobre las chicas en relación a los chicos (Kerr y Stattin, 2000).

Nos gustaría hacer referencia a las consecuencias que pueden tener estas discrepancias en valores y calendario evolutivo entre adultos y adolescentes. Como ya comentamos en la introducción, resulta razonable pensar que en algunos casos pueden surgir desacuerdos importantes que contribuyan a un aumento en la conflictividad en las relaciones entre adolescentes y profesores y, sobre todo, padres (Collins, 1997). Unos y otros tendrán que negociar y encontrar un punto de acuerdo que les lleve a una reestructuración de sus relaciones sin que tenga lugar una merma de la autonomía personal del adolescente.

Finalmente, resulta necesario indicar que algunas de las limitaciones de este estudio tienen que ver en gran medida con la escasa representatividad de la muestra, ya que a pesar de incluir padres, adolescentes, profesores y personas mayores, es muy reducida como para sacar conclusiones que puedan extenderse a la realidad de la sociedad española. Por ello, creemos que en el futuro deberían realizarse estudios semejantes, aunque abarcando un mayor número de contenidos, sobre muestras más numerosas y representativas.

## 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. & HALPRIN, F. (1984). Parents' perceptions of young adolescents. En R. S. Cohen, B. J. Cohler & S. H. Weissman (Eds.), *Parenthood: A Psychodynamic Perspective* (pp. 285-298). Nueva York: Guilford Press.
- BUCHANAN, C. M., ECCLES, J. S., FLANAGAN, C., MIDGLEY, C., FELDLAUFER, H. & 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. & HOLMBECK, G. N. (1998). Measuring beliefs about adolescent personality and behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 607-627.
- CASCO, F. J. (2003). *Ideas y representaciones sociales sobre la adolescencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- COLEMAN, J. C. (2000). Young people in Britain at the beginning of a new century. *Children and Society*, 14, 230-242.
- COLLINS, W. A. (1997). Relationships and development during adolescence. Interpersonal adaptation to individual change. *Personal Relationships*, 4, 1-14.
- COLLINS, W. A. & RUSELL, G. (1991). Mother-child and father-child relationships in middle adolescence: A developmental analysis. *Developmental Review*, 11, 99-136.
- DEKOVIC, M. (2002). *Discrepancias Between Parental and Adolescent Developmental Expectations*. Poster presentado en la 9ª Conferencia de la Sociedad para la investigación de la Adolescencia. 11 al 14 de abril de 2002. Nueva Orleans, Luisiana.
- DEKOVIC, M., NOOM, M. J. & MEEUS, W. (1997). Expectations regarding development during adolescence: Parental and adolescent perceptions. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 253-272.
- DORFMAN, L. & SCHIRALDI, V. (2001). Off Balance: Youth, Race & Crime in the News. *Building Blocks for Youth*, abril 2001. Nueva York: Public Agenda.
- DOWDY, B. B. & KIEWER, W. (1998). Dating, parent-adolescent conflict and behavioral autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 473-492.
- FELDMAN, S. S. & QUATMAN, T. (1988) Factors influencing age expectation for adolescent autonomy: A study of early adolescents and parents. *Journal of Early Adolescence*, 8, 325-343.
- GARCÍA, M. & PERALBO, M. (2000). Cultura, aculturación y percepción de las relaciones familiares. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 81-101.
- GARCÍA, M. & 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* (2ª ed.) (pp. 439-460). Mahwah NJ: Erlbaum.
- HESS, R. D., PRICE, G. G., DICKSON, W. P. & CONROY, M. (1981). Different roles for mothers and teachers. Contrasting styles of child care. En S. Kilmer (Ed.), *Advances in early education and day care* (Vol. 2, pp. 1-28). Greenwich, Conn.: Johnson.
- 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. & 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.
- KERR, M. & STATTIN, H. (2000). What Parents know, How They Know it, and Several Forms of Adolescent Adjustment: Further Support for a Reinterpretation of Monitoring. *Developmental Psychology*, 36, 366-380.
- LARSON, R. & RICHARDS, M. H. (1994). *Divergent realities: The emotional lives of mothers, fathers and adolescents*. Nueva York: Basic Books.
- LAURSEN, B., COY, K. C. & COLLINS, W. A. (1998). Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: A meta-analysis. *Child Development*, 69, 817-832.
- MORENO, M. C. (1991). *Las ideas evolutivo-educativas. Un estudio longitudinal y transgeneracional*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- OLIVA, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15 (4), 373-383.
- OLIVA, A. & PALACIOS, J. (1997). Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 77, 61-76.

- PAIKOFF, R. I. & BROOKS-GUNN, J. (1991). Do parent-child relationships change during puberty? *Psychological Bulletin*, 110, 47-66.
- 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. & MORENO, M. C. (1996). Parents' and adolescents' ideas on children. Origins and transmission of intracultural diversity. En S. Harkness & Ch. M. Super (Eds.), *Parents' cultural belief systems. Their origins, expressions, and consequences* (pp. 215-253). Nueva York: Guilford.
- PALACIOS, J., MORENO, M. C. & HIDALGO, M. V. (1998). Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 71-89). Madrid: Alianza.
- PARRA, A., & OLIVA, A. (2002). Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de psicología*, 18, 215-231
- ROSENTHAL, D. & BORNHOLT, L. (1988). Expectations about development in Greek and Anglo-Australian families. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 19, 19-34.
- ROSSBACH, W. & TIETZE, H. (1989). Developmental demands and developmental status of young children in their parents' perception. Comunicación presentada en la 3ª EARLY Conference. Madrid.
- SIGEL, I. E. & MCGILLICUDY-DELISI, A. V. (2002). Parent beliefs are cognitions: The dynamic belief systems model. En M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting III* (2ª ed.) (pp.485-508). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- SMETANA, J. G., YAU, J. & HANSON, S. (1991). Conflict resolution in families with adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 1, 189-206.
- STEWART, S. M., BOND, M. H., DEEDS, O. & CHUNG, S. F. (1999). Intergenerational patterns of values and autonomy expectations in cultures of relatedness and separateness. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 30, 575-593.
- YOUNISS, J. & SMOLLAR, J. (1985). *Adolescent Relations with Mothers, Fathers, and Friends*. Chicago: University of Chicago Press.