



Psykhe

ISSN: 0717-0297

psykhe@uc.cl

Pontificia Universidad Católica de Chile
Chile

Berger, Christian

Subjetividad Adolescente: Tendiendo Puentes Entre la Oferta y Demanda de Apoyo Psicosocial Para Jóvenes

Psykhe, vol. 13, núm. 2, noviembre, 2004, pp. 143-157

Pontificia Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96713211>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Subjetividad Adolescentes: Tendiendo Puentes Entre la Oferta y Demanda de Apoyo Psicosocial Para Jóvenes

Adolescent Subjectivity: Tending Bridges Between Offer and Demand of Psycho-Social Support for Youth

Christian Berger
Universidad Alberto Hurtado

El presente artículo reflexiona en torno a la tensión existente entre la oferta de programas y servicios para adolescentes y la demanda de apoyo y servicios de este grupo poblacional. Se plantea que dada la ausencia de la perspectiva adolescente en el desarrollo de programas y políticas dirigidas a dicha población, la oferta programática responde a creencias y expectativas del mundo adulto. Se propone que la subjetividad adolescente debe ser reconocida e integrada con el objeto de articular en mejor forma la oferta y demanda de programas y servicios para jóvenes. A través del análisis de las nociones de apoyo psicosocial (como oferta) y las conductas de búsqueda de apoyo (desde la perspectiva de la demanda), el presente artículo pretende iluminar la discusión respecto de cómo enfocar el diseño e implementación de programas y políticas que estén orientadas a promover el desarrollo juvenil.

The present article reflects on the existing tension between the programmatic offer for youth and the demand for support and services by this population. It is argued that the absence of the adolescent perspective in the development of programs and policies oriented to this population, the offer of programs and services responds to beliefs and expectancies displayed by the adult world. It is proposed that adolescent subjectivity should be acknowledged and integrated in order to achieve a better matching between offer and demand of youth programs and services. Through the analysis of the notions of psycho-social support (as offer) and the adolescent help-seeking behavior (from the demand's perspective), the present article intends to enlighten the discussion about how to approach the design and implementation of programs and policies aimed to foster adolescent development.

Introducción

Recientes publicaciones han planteado que existe una importante cantidad de recursos invertidos en programas y servicios para jóvenes que no son aprovechados adecuadamente (Rizzini, Barker & Cassaniga, 2000), especialmente si se consideran algunas mediciones de costo-beneficio, como también la cobertura de estos programas. De la misma forma, cada día existe mayor cuestionamiento respecto a la falta de coherencia y/o equilibrio entre la oferta de programas y servicios tendientes a favorecer el desarrollo adolescente y la demanda de apoyo –psicológico, físico y social– por parte de los propios adolescentes (National Research Council and Institute of Medicine, 2002); asimismo, los resultados no alcanzan el nivel esperado (Cairns & Cairns, 1994). Así, ha aumentado el interés por parte de in-

vestigadores, profesionales que trabajan directamente con jóvenes y, también, de patrocinantes e inversionistas en el campo del desarrollo social respecto de algunas temáticas relacionadas con el desarrollo de adolescentes, intentando comprender y revertir la situación antes mencionada (National Research Council and Institute of Medicine, 2002).

El presente artículo intenta avanzar en la comprensión de esta situación ampliando la discusión en torno al desarrollo adolescente y a los programas y servicios para adolescentes al relevar la importancia de la perspectiva de los propios jóvenes respecto de ésta. La tensión existente entre la oferta de programas y servicios, y la demanda de éstos por parte de los adolescentes, parece responder a una falta de calce entre la manera en que el apoyo social es ofrecido a los jóvenes y el acercamiento de éstos a dichas fuentes de apoyo (Barker, 2002; Zeldin, McDaniel, Topitzes & Calvert, 2000). En este sentido, el eje central de este escrito refiere a la necesidad de articular en mejor forma la oferta programática para adolescentes a través de la validación e inclusión de la subjetividad adolescente. En la medida

Christian Berger S., Escuela de Psicología.
La correspondencia relativa a este artículo deberá ser enviada al autor: Room 226 Education Building, MC-708.
1310 S. Sixth St., Champaign, IL 61820-6990, EE.UU.
E-mail: cberger1@uiuc.edu

que la subjetividad adolescente no es reconocida e integrada en la planificación, implementación y evaluación de programas y servicios para dicho grupo poblacional, la orientación de éstos se fundamenta en la perspectiva de los adultos respecto de la experiencia adolescente y de sus creencias y expectativas a la base de ésta.

Con el objeto de contribuir a la discusión respecto de cómo enfocar el diseño de programas y políticas dirigidas a fortalecer el desarrollo adolescente, el presente escrito reflexiona en primer lugar sobre las perspectivas y nociones respecto de la adolescencia que fundamentan la oferta de programas y servicios para jóvenes, para luego abordar la subjetividad adolescente y la adecuación –o falta de ésta– entre ambas perspectivas. Para ello se consideran dos temáticas centrales para el desarrollo adolescente y los programas destinados a favorecerlo: el apoyo psicosocial y las conductas de búsqueda de apoyo. Finalmente, a modo de conclusión se presentan algunas reflexiones que surgen de este análisis y que pretenden constituir futuras líneas de investigación y acción para el desarrollo adolescente.

Desarrollo Adolescente: Perspectivas y Conceptualizaciones

Revisar la forma en la cual distintas perspectivas abordan el desarrollo adolescente desde las estrategias de trabajo para con esta población permite distinguir diversas aproximaciones y perspectivas subyacentes respecto de éste. Algunos autores plantean una distinción polar en relación con el foco que planificadores e interventores enfatizan al reflexionar sobre el trabajo comunitario, las políticas públicas y estrategias respecto de éste (Aylwin & Solar, 2000); los dos polos son, por un lado, una perspectiva relacionada con los problemas o déficits y, por el otro, un enfoque relacionado con los recursos y potencialidades. Ambas perspectivas están basadas en la consideración de necesidades humanas. De hecho, la noción de necesidades humanas presenta una interesante riqueza conceptual, ya que involucra la interacción de variables individuales tanto como colectivas (socioculturales). Así, “comprendidas en un sentido amplio, las necesidades pueden ser concebidas como carencias y a la vez como potencialidad” (CEPAUR, 1986 en Gubbins, Venegas & Romero, 1999, p. 3). En otras palabras, desde esta óptica las necesidades pueden ser conceptualizadas como “falta de algo” o, por otra parte, como un compo-

nente potencial en términos de recursos para el desarrollo, en la medida que “...comprometen, motivan y movilizan a las personas (...)” (Gubbins, Venegas & Romero, 1999, p. 3).

En la misma línea se encuentran los planteamientos de Rizzini, Barker y Cassaniga (2000), quienes reconocen dos paradigmas que sustentan diferentes acercamientos a situaciones psicosociales relacionadas con niños y adolescentes (independientemente que estas situaciones sean definidas como problemas o no). Estos dos paradigmas serían el *paradigma de riesgo* y el *paradigma de promoción del desarrollo*. La distinción realizada por estos autores surge en torno a los usuarios o beneficiarios de distintas estrategias, planteando que las estrategias fundadas en el riesgo tienden a privilegiar acciones inmediatas y urgentes, limitadas a grupos que se encuentran en situaciones extremas, en tanto aquellas fundadas en el paradigma de promoción de desarrollo poseen un abordaje más amplio que favorecen el acceso de todos quienes estén interesados o puedan beneficiarse de dichas acciones.

A pesar de la distinción recién planteada, un elemento común a ambas perspectivas es que la noción de riesgo y/o de promoción (o bien, desarrollo) y su definición operacional no considera la subjetividad adolescente; en otras palabras, no existe una demanda concreta de servicios o programas desde la propia población beneficiaria, sino que esta demanda se construye desde una perspectiva externa basada en suposiciones respecto de qué elementos constituirían una demanda adolescente, lo que algunos estudios (abordados más adelante) plantean usualmente se encuentra bastante alejado del propio discurso adolescente. En términos generales, las temáticas o dimensiones en las cuales se supone que los y las adolescentes necesitan apoyo (esto es, la oferta existente que es propuesta desde el gobierno, ONGs y otras organizaciones) son definidas por adultos, constituyendo así lo que algunos autores han denominado una perspectiva “adultocentrista” (Duarte, 2000)¹. En palabras de Iglesia (2000), “...se puede afirmar que no se ha valorado la subjetividad colectiva de los jóvenes al definir las metas últimas de la política social juvenil” (p. 130).

¹ Asimismo, las temáticas y dimensiones señaladas se relacionan generalmente con problemáticas psicosociales (la mayoría de ellas relacionadas a la sexualidad, el consumo de alcohol y/o drogas, y conductas de riesgo en general), asumiendo así una perspectiva de riesgo.

En este sentido, se hace relevante reflexionar en torno al concepto de adolescencia que subyace a ambas perspectivas del desarrollo adolescente, ya que éstas incluyen necesariamente una concepción de adolescencia que orienta su aproximación a este segmento de la población; es en este nivel donde la tan clara distinción entre los dos paradigmas parecería desaparecer, o al menos presentarse como confusa y poco clara².

Al examinar la concepción de adolescencia que fundamenta a los programas y servicios para jóvenes (y que puede observarse en el acercamiento de la sociedad en general a la adolescencia), comúnmente ésta es entendida como una etapa de desequilibrios, estrés y crisis personales, la mayoría de ellas referidas a la definición personal.

Sin embargo, la adolescencia no debiera ser concebida exclusivamente como una fase de desequilibrios; de hecho, el desarrollo evolutivo individual es un proceso constante y continuo (Erikson, 1982), y por lo tanto los conflictos relacionados con la configuración personal no son exclusivos de ninguna etapa del ciclo vital. Respecto de esto, la perspectiva de Frydenberg (1997), la cual se basa en diversos estudios revisados por esta autora, es concluyente:

Mitos prevalentes en torno a la adolescencia han sido recientemente explotados, tales como aquellos que consideran a la adolescencia inevitablemente como un periodo de tormentas y estrés, o que los cambios hormonales causan invariablemente dificultades, o que existe una brecha generacional “negativa” entre los adolescentes y sus padres. La prevalencia de psicopatología en adolescentes no es mayor que en otros grupos etáreos. Además, investigaciones en torno a la salud de adolescentes revelan que la mayoría de ellos atraviesa este periodo sin dificultades significativas. No obstante, los y las adolescentes experimentan estrés y preocupaciones, al igual que todas las secciones de la comunidad en diferentes momentos durante su ciclo vital. (p. 7)

Lo anterior es apoyado por Moreno y del Barrio (2000), quienes plantean que la inestabilidad atribuida a los adolescentes no sería normativa. Como plantea Florenzano (2002), “la mayoría de los adolescentes son capaces de integrar sus nuevas experiencias

afectivas, cognitivas, biológicas y sociales con poca disruptión” (p. 50).

En este sentido, para alcanzar una mayor comprensión de esta etapa y de la propia experiencia de los adolescentes, parece importante considerar su propia subjetividad, su forma de experimentar el ser adolescentes³, más que datos objetivos sobre la adolescencia (los cuales se encuentran en la literatura, aunque también teñidos por las ideologías implícitas en ellos). Por otra parte, tomando una aproximación ecológica (Bronfenbrenner, 1982), debiera considerarse cómo la experiencia de los propios adolescentes es validada y valorada en el contexto social y cultural. Hendry, Shucksmith, Love y Glendinning (1993) apoyan lo anterior planteando que diferentes factores, tanto internos como externos, afectan el desarrollo adolescente; al referirse a los segundos estos autores se refieren a los padres, profesores, pares y la sociedad en su conjunto. Como argumenta Ryan (2001) (al referirse a la baja en el logro y motivación académica durante la adolescencia):

Algunos investigadores han sugerido que esta baja es el resultado de las “tormentas y estrés” que acompañan los cambios normativos propios de la adolescencia. Recientes teorías, sin embargo, han enfatizado que el contexto en el cual se desarrollan estos cambios es crítico para comprender los procesos de cambio durante esta etapa vital. (p.1135)

Otro aspecto que emerge de la revisión de la concepción de adolescencia es su estatus de “etapa de paso” entre el mundo infantil y el mundo adulto, careciendo así de un estatus propio. La pregunta central aquí parece ser cómo escuchar y validar la propia experiencia adolescente, no sólo como una preparación para el mundo adulto⁴, sino con sus particularidades y vivencias subjetivas. Siguiendo las palabras de Zegers (1988):

La adolescencia conlleva una serie de ajustes que pueden sintetizarse en torno a la problemática de la definición de la Identidad. De un modo general se puede afirmar que definir una identidad no sólo supone definir un futuro, qué “hace”,

³ Es interesante al respecto la perspectiva de Sheperd Zeldin al concebir a los adolescentes como actores sociales plenos (comunicación personal, 30 octubre 2003, University of Illinois).

⁴ Implícita en esta definición está la idea de la adolescencia como una fase incompleta del ser humano, considerando a la adulterz como un “logro” o un “producto final” de la adolescencia.

² Comúnmente se asume que el paradigma de promoción del desarrollo incluye por defecto la perspectiva adolescente; asumir aquello puede limitar una comprensión más acabada de los y las adolescentes en el contexto de distintos programas y servicios destinados para ellos.

sino que fundamentalmente “quién ser y quién no ser”. Requiere de una definición frente a la vida y una integración del yo frente a las exigencias y posibilidades sociales. Identidad es por tanto una síntesis entre realidad interna y externa. (p. 105)

En palabras de Moreno y del Barrio (2000): La naturaleza de la adolescencia no parece adaptarse a su retrato como un período de graves trastornos y convulsiones sino más bien a un dilatado y paulatino proceso de adaptación a lo largo del cual y secuencialmente se van realizando las tareas propias de estas edades. (p. 109)

Así, a pesar de que la adolescencia implica una noción de paso, al mismo tiempo tiene características y procesos particulares que deben ser tomados en consideración; más aún, la propia experiencia adolescente de los profesionales y personal a cargo de los programas y servicios para jóvenes debe ser reconocida para construir una comprensión más integral de la misma⁵.

Comúnmente, la concepción de adolescencia que fundamenta cualquier programa u oferta de servicios para jóvenes, bien permanece implícita y por ende desconocida incluso para los propios interventores, bien es una concepción limitada y/o rígida. Como se planteó en este apartado, existen diversos mitos en torno a los adolescentes, sus características y experiencias, los cuales sin ser reconocidos como tales fundamentan y orientan diversas estrategias de trabajo con jóvenes. De la misma manera, el asumir que todos los adolescentes son similares y que comparten intereses, preocupaciones y consiguientes demandas (si bien comparten características evolutivas), limita aún más un acercamiento adecuado y por ende constructivo a esta población.

Subjetividad Adolescentes: Intereses y Preocupaciones

Al reflexionar en torno al planeamiento, implementación y/o mejoramiento de la oferta de programas y servicios para adolescentes, un aspecto central es la adecuación de esta oferta a las demandas de la población objetivo. Ahora bien, los adolescentes como población no son un grupo homogéneo y

unitario (National Research Council and Institute of Medicine, 2002), lo cual implica la existencia de una demanda explícita, articulada y unívoca por parte de los adolescentes como grupo. Al considerar a los adolescentes como un grupo etáreo de gran heterogeneidad, establecer un consenso entre ellos resulta casi imposible. Así, al incluir otros factores tales como género, nivel socioeconómico, nivel educacional, contexto geográfico, ideología política, entre otros, se hace imprescindible hablar de “adolescencias”. Como plantea Duarte (2000), una concepción homogénea de la adolescencia es impracticable; sin embargo, esta concepción pareciera ser precisamente la que fundamenta la oferta programática para los jóvenes. Así, considerando que no existe una demanda unitaria y específica por parte de los y las adolescentes, su subjetividad puede constituir un factor esencial para identificar maneras pertinentes de lograr esta adecuación.

Si bien lo anterior puede parecer bastante coherente y deseable a nivel conceptual, su implementación presenta dificultades importantes. La noción de subjetividad, si bien de dominio público, por lo mismo presenta gran inespecificidad. En términos generales subjetividad refiere a la dimensión particular al sujeto, en oposición a objetividad, aquello propio del objeto que puede ser aprehendido. Así, subjetividad remite a una relación particular entre sujeto y objeto, en la cual las propiedades del objeto que pueden ser aprehendidas dependen de las particularidades del sujeto. Subjetividad, entonces, puede comprenderse como un “filtro”, el cual es determinado por las propiedades y particularidades del sujeto, que necesariamente determina la percepción del objeto, y por ende las creencias, sensaciones y conductas relacionadas a éste⁶. Desde esta perspectiva, toda experiencia es subjetiva, y por ende, diferente (es decir, dependiente de las particularidades del filtro).

Al analizar la noción de subjetividad pueden distinguirse distintos niveles o dimensiones. En primer lugar, la idea de filtro remite a la experiencia particular de cada sujeto; esta experiencia es el resultado de la interacción entre el objeto (situación, entorno, etc.) y el filtro (construido a lo largo de la experiencia psicosocial del sujeto), constituyéndose así en una forma particular de situarse en el mundo. En otras

⁵ No obstante los adultos ya han “pasado” por la adolescencia, al tomar su propia experiencia de ésta como referente están negando el entorno social en el cual la experiencia adolescente se desarrolla.

⁶ No es la intención de este apartado plantear una discusión de orden epistemológico respecto de la objetividad y subjetividad, ni menos de orden metafísico respecto de la realidad. El interés se centra en relevar la idea de filtro que se relaciona con la subjetividad.

palabras, podría hablarse de una perspectiva o paradigma subjetivo, el cual incluiría creencias, valores, experiencias previas, entre otros. Ahora bien, un segundo nivel o dimensión a considerar es la forma en que esta perspectiva singular se expresa en un contexto sociocultural. Al interactuar con el contexto, el paradigma particular de cada sujeto emerge y se expresa tomando distintas formas (conductas, lenguaje, arte, formas de relación, entre otras). Esta dimensión es lo que algunos autores han llamado “voz”⁷. Lo anterior remite al tercer nivel o dimensión, el cual se relaciona con la manera en que cada perspectiva particular participa del entorno colectivo, en el encuentro de distintas subjetividades en un contexto sociocultural determinado⁸.

Al tomar en consideración estas tres dimensiones o niveles, la pregunta por la subjetividad adolescente debe necesariamente incluir también estas distinciones. Así, preguntarse por la subjetividad adolescente implica preguntar por su perspectiva o paradigma como grupo⁹, al mismo tiempo preguntarse por las formas en que esta perspectiva se manifiesta en el contexto sociocultural, como también por la manera en que esta perspectiva particular se relaciona con otras en dicho contexto. Así, si el interés se refiere a conocer la perspectiva particular de los jóvenes –en pos de poder favorecer la integración intersubjetiva–, la manera de acceder a una comprensión de esta perspectiva es a través de sus expresiones en un contexto sociocultural determinado.

Considerando lo antes expuesto, y retomando el hilo argumentativo de este escrito, la inclusión del discurso adolescente resulta central para todo programa o servicio destinado a ellos con el fin de reconocer y acoger explícitamente las demandas de este segmento de la población. Para alcanzar lo anterior, parece relevante cambiar la manera de definir la relación entre la juventud y los adultos (y en general con el mundo adulto) y la manera en que ésta se lleva a la práctica, y consiguientemente la manera en que la subjetividad adolescente es considerada en esta relación (Zeldin et al., 2000).

Ahora bien, considerando los niveles de la subjetividad antes expuestos, no es clara la manera en que la subjetividad adolescente se expresa, y menos aún la forma de operacionalizarla en pos de incluirla

en los programas y servicios para adolescentes. Al intentar caracterizar el paradigma subjetivo de los adolescentes, la heterogeneidad de este grupo presenta dificultades. En este sentido, el paradigma subjetivo, si bien puede presentar elementos comunes basados en el proceso evolutivo, también puede de presentar grandes diferencias tanto a nivel interindividual como intergrupal. Respecto del segundo nivel, usualmente la manera en que la subjetividad adolescente se expresa ha sido abordada como “cultura juvenil”. No obstante, al momento de concretizar dicha cultura en programa para jóvenes en pos de su desarrollo, la amplitud e inespecificidad de este concepto implica la necesidad de encontrar indicadores operacionalizables de esta subjetividad –sus preocupaciones, preguntas, demandas y sueños, entre otros– (National Research Council and Institute of Medicine, 2002). El tercer nivel, a saber, la noción de una integración subjetiva, refiere a la relación entre mundo juvenil y mundo adulto, aspecto abordado en el párrafo anterior.

Algunas investigaciones que han abordado la pregunta respecto de la subjetividad adolescente la han operacionalizado en términos de preocupaciones adolescentes. Si el interés consiste en informar a los distintos programas y servicios para jóvenes respecto de cómo lograr un mejor ajuste entre oferta y demanda de apoyo, identificar las preocupaciones adolescentes resulta pertinente. De Meer (1985, citado en Darley, Glucksberg & Kinchla, 1988) consultó directamente a adolescentes estadounidenses sobre eventos o problemas específicos que les generaban estrés (Tabla 1).

Tabla 1
Porcentaje de reportes según fuentes de estrés en adolescentes estadounidenses

Fuente de estrés	Porcentaje de reportes
Materias reprobadas en la boleta de calificaciones	28
Discusiones entre los padres	28
Enfermedad grave de un miembro de la familia	28
Rompimiento con el novio o la novia	24
Muerte en la familia	22
Problemas con hermanos o hermanas	21
Discusiones con los padres	21
Enfermedades o heridas en su persona	16

Fuente: De Meer, 1985 (en Darley et al., 1988).

⁷ Dolto (1990); Berger, Milicic, Alcalay y Torretti (2001).

⁸ Este encuentro de subjetividades ha sido denominado “intersubjetividad”, noción desarrollada por M. Foucault.

⁹ Suponiendo que existe una base común a este grupo y que por ende podría considerarse que ciertos elementos subjetivos serían compartidos.

Los resultados presentados por De Meer dan cuenta de las preocupaciones percibidas por los propios adolescentes; no obstante, su estudio no presenta resultados más detallados respecto de otras variables. Al respecto, Berger (2002) encontró diferencias relativas a género y nivel socioeconómico (nse), variables que actuarían como influencias y mediadores de las preocupaciones adolescentes¹⁰. Este estudio fue desarrollado con adolescentes chilenos de tres instituciones educacionales, cada una de ellas correspondiente a un distinto nse¹¹. Es importante señalar que las categorías de preocupaciones no fueron definidas previamente al estudio, sino que fueron construidas en base a los datos y a una investigación cualitativa previa (Berger, Milicic, Alcalay & Torretti, 2001).

Como se observa en las Tablas 2 y 3 (los números representan el porcentaje de señalamiento de

preocupaciones en cada categoría), a pesar de que la categoría *logro y ámbito educacional* es la que presenta un mayor señalamiento como estresora, las diferencias se deben básicamente al nse. Lo anterior también es válido para las categorías *relaciones interpersonales* y *dimensión intrapsíquica*, las cuales no presentan diferencias según nse pero sí según género. No obstante los resultados no presentan diferencias significativas (probablemente debido al tamaño de la muestra), señalan una tendencia de sumo interés para el tema de este escrito.

En la misma línea, Günther (1996) abordó el tema de las preocupaciones adolescentes en un estudio realizado en Brasil¹². La particularidad de esta investigación es que incluyó una comparación entre las preocupaciones relatadas por los propios adolescentes y las preocupaciones que adultos (incluidos padres de los adolescentes que participaron en este

Tabla 2

Resultados comparación de promedios para categorías de preocupaciones, según sexo

	Logro y ámbito educacional	Relaciones interpersonales	Salud y autocuidado	Dimensión intrapsíquica	Total
Femenino	56.11	55.24	56.29	57.22	56.22
Masculino	60.55	45.23	55.18	43.33	51.07
Total	58.33	50.24	55.74	50.28	53.65

Fuente: Berger, 2002

Tabla 3

Resultados comparación de promedios para categorías de preocupaciones, según nivel socioeconómico (nse)

	Logro y ámbito educacional	Relaciones interpersonales	Salud y autocuidado	Dimensión intrapsíquica	Total
nse medio-alto	50	47.14	51.67	48.33	49.29
nse medio-bajo	57.5	52.14	59.44	50.83	54.98
nse bajo	67.5	51.43	56.11	51.67	56.68
Total	58.33	50.24	55.74	50.28	53.65

Fuente: Berger, 2002

¹⁰ El foco principal de este estudio fue las estrategias de afrontamiento y preocupaciones adolescentes. Los resultados muestran que el estilo de afrontamiento se relaciona con diferentes categorías de preocupaciones señaladas como tales por los jóvenes. Una hipótesis para explicar estos resultados plantea que en la medida que el individuo se siente capaz de afrontar determinadas situaciones, éstas no serían definidas como incontrolables, y por ende no generarían igual estrés.

¹¹ La distinción según nse se hizo en base a la institución educacional, considerando su financiamiento así como su ubicación geográfica. El nse medio-alto corresponde a un colegio particular pagado, nse medio-bajo a un colegio particular subvencionado, y nse bajo a una escuela municipal.

¹² Günther desarrolló un cuestionario de 100 ítems basado en una encuesta aplicada a adolescentes. Este cuestionario presenta una alta confiabilidad y validez en variadas muestras de jóvenes brasileros.

Tabla 4

Comparación entre el porcentaje de preocupaciones señaladas por, al menos, el 50% de los adolescentes y de los adultos

Preocupaciones	Grupo de entrevistados	
	Adolescentes (n=1423)	Adultos (n=883)
Notas bajas en la escuela	70%	26%
Pruebas en la escuela	68%	29%
Muerte de algún familiar	67%	20%
Problema del hambre en el mundo	64%	20%
Perder un(a) amigo(a) próximo(a)	62%	24%
SIDA	59%	60%
No tener amigos	55%	46%
La posibilidad de una guerra nuclear	53%	18%
Terrorismo / secuestro	51%	24%
Separación de los padres	40%	65%
Peleas entre los padres	45%	63%
No tener dinero suficiente	39%	58%
Embarazo no deseado	45%	54%
Uso de drogas	38%	50%

Fuente: Günther, 1996, p. 66

estudio) atribuían a los jóvenes (es decir, las preocupaciones que los adultos pensaban los jóvenes tenían). Los resultados generales pueden apreciarse en la Tabla 4.

Unger (1997) encontró también como preocupación de los jóvenes el ámbito educacional. En su estudio realizado con adolescentes chilenos¹³ descubrió que una de las preocupaciones principales en jóvenes de una comunidad de bajos ingresos de Santiago era el éxito y/o permanencia en el sistema educacional, expresadas en términos de metas a alcanzar (o bien metas no alcanzadas).

Si bien los resultados de estos estudios identifican al ámbito educacional como el más estresante para los jóvenes, el estudio de Günther (1996) destaca también otros elementos importantes, como por ejemplo la preocupación adolescente por temáticas sociales o bien globales, como el problema del hambre en el mundo, la posibilidad de una guerra nuclear y el sida. En este sentido, estos resultados contradicen algunas hipótesis previas las cuales planteaban que las preocupaciones centrales durante la adolescencia estarían ligadas a las transformaciones biológicas y la apariencia física (Bradley, 1984 en Günther, 1996), o a preocupaciones inmediatistas, triviales o egocéntricas (Coelho, 1995 en Günther, 1996). Frydenberg (1997) presenta evidencia que

apoya lo anterior, al plantear que las preocupaciones adolescentes pueden ser agrupadas en tres categorías, a saber: logro (alcanzar las propias metas), relaciones interpersonales y altruismo. Estos resultados apoyan también la hipótesis de que el contexto sociocultural determina en cierto grado aquellos eventos o situaciones que interesan y apelan en mayor grado a los adolescentes (Berger, 2002; Casullo & Fernández, 2001).

Al considerar el contexto sociocultural (siguiendo la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner, 1982), una perspectiva interesante para analizar los resultados presentados por Günther se relaciona con la distancia e incongruencia entre las preocupaciones reales de los adolescentes –“reales” en el sentido de señaladas por ellos– y aquellas atribuidas por los adultos, situación de gran importancia si se considera que los adultos son quienes planifican y desarrollan diferentes estrategias de prevención, promoción y apoyo para adolescentes. En este sentido, lo anterior es coherente con otros resultados obtenidos a través de grupos focales con adolescentes chilenos (Berger et al., 2001), cuyo análisis se focaliza en la necesidad de una mayor comunicación y confianza en la relación parento-filial, como también enfatiza la percepción de los propios adolescentes respecto de las preocupaciones de sus padres, las cuales se relacionarían principalmente a problemas psicosociales (desde una perspectiva de riesgo), tales como el

¹³ El estudio de Unger siguió un diseño etnográfico, utilizando metodología cualitativa.

embarazo adolescente y conductas de riesgo tales como el consumo de alcohol y drogas.

Esta brecha entre los jóvenes y sus padres (y en un sentido más amplio entre los jóvenes y la sociedad en general) es presentada pertinentemente por De Laire (2001), al discutir en torno a la crítica que la sociedad hace de la falta de compromiso de los jóvenes (específicamente en relación con la política y la participación, en su argumentación), la cual puede extrapolarse a otros fenómenos; en sus palabras, “...para juzgar *su compromiso* [el de los jóvenes] lo hacemos desde *nuestra* experiencia del compromiso. Como nos observara una joven: se trata de una óptica ‘adultocentrista’” (p.3). Lo anterior ha sido trabajado en mayor medida por Duarte (2000), quien se refiere al “adultocentrismo” como una matriz “que sitúa lo adulto como punto de referencia para el mundo juvenil, en función del deber ser, de lo que debe hacerse para ser considerado en la sociedad” (p. 67). Para este autor, la mirada de la juventud como una etapa de paso, de apresto para la vida adulta, “refuerza la idea de pensar lo social desde lo adulto, señalando lo juvenil –aquel que vive la juventud– siempre en referencia al parámetro de medida central que es lo adulto” (Duarte, 2000, p. 63).

Lo que estos estudios han abordado es lo que otros autores han definido como rescatar la voz de las y los adolescentes¹⁴, es decir, lo que los propios adolescentes pueden decir de su propia experiencia, intereses y necesidades. Desde esta perspectiva, impresiona la falta de investigación en esta dirección, y al mismo tiempo la facilidad con que el mundo adulto asume que lo que se piensa o cree respecto de la adolescencia es realmente lo que los y las adolescentes experimentan en sus vidas cotidianas¹⁵. En otras palabras, una perspectiva que asume saber mejor que los propios jóvenes lo que es adecuado para ellos, así como las mejores trayectorias y proyectos vitales a seguir.

Sin embargo, la idea de escuchar la voz de los adolescentes no es sólo una perspectiva aislada, sino que ha sido desarrollada y promovida por algunos autores. Zeldin et al. (2000), al presentar un estado del arte respecto del desarrollo juvenil positivo¹⁶, plantean que “algo esencial para estos esfuerzos es el movimiento que busca incluir la voz, ideas y experiencias de los jóvenes en las instancias en

que las decisiones importantes son tomadas” (p. 1). Más específicamente en torno a los intereses adolescentes, en los Estados Unidos, el Carnegie Council on Adolescent Development (1992) plantea que:

Cuando se consultó a los jóvenes qué actividades querían realizar durante las horas extraescolares, éstos respondieron parques seguros y lugares de recreación, excitantes museos de ciencias, surtidas bibliotecas con los últimos libros, películas y discos, posibilidades de ir a acampar y participar en deportes, largas conversaciones con adultos confiables que supieran bastante sobre el mundo y a quienes les gustaran los jóvenes, así como oportunidades para aprender nuevos oficios. (p. 43)

La misma lógica es apoyada por Wynn (2003) al discutir en torno a la oferta programática para las horas extraescolares definida por los planeadores, implementadores y sostenedores de la misma (es decir, el otro polo de la relación planteada por Zeldin). En sus palabras, “para los adolescentes, la mayor parte de este debate se ha focalizado en las consecuencias negativas que podrían involucrar estas actividades. Poca atención se ha otorgado a los valores y usos específicos de las horas extraescolares para los adolescentes...” (p. 59).

Al reflexionar sobre programas y servicios para jóvenes y estrategias de trabajo con ellos a la luz de lo antes expuesto, destacan dos elementos centrales. En primer lugar, debe existir necesariamente un ajuste entre la oferta programática para adolescentes y sus intereses y preocupaciones o, en otras palabras, los programas para jóvenes debieran basarse en la subjetividad adolescente y no sólo en la “objetividad” adulta. En este sentido, investigaciones como las presentadas aquí permiten una mayor comprensión de la subjetividad adolescente a través de su expresión y, por ende, pueden resultar de vital importancia al informar a los programas y servicios para jóvenes en pos de alcanzar su objetivo, cual es favorecer el desarrollo adolescente. Así, las formas en que los propios adolescentes conceptualicen sus necesidades, sus problemas y su desarrollo, así como la manera en que se comporten de acuerdo a ello, deben ser tomadas en consideración al planificar e implementar estos programas y oportunidades para jóvenes.

Lo anterior no implica una noción ingenua, es decir, hacer lo que los jóvenes quieren que los programas hagan, sino desde una perspectiva ecológica ampliar la discusión respecto de ello incluyendo la voz de los propios adolescentes, lo que parece ser esencial para

¹⁴ Por ejemplo, el trabajo de F. Dolto.

¹⁵ Desde una perspectiva comunicacional, “confundir el mapa con el territorio”.

¹⁶ Es decir, el campo de trabajo relacionado con la promoción de desarrollo propiamente tal.

la consecución de los objetivos propuestos (Dávila & Honores, 2003). El interés y motivación de los adolescentes debe ser incluida en cualquier estrategia de trabajo con adolescente, posibilitando así su movilización; a pesar que diferentes programas pueden presentar distintos acercamientos, presentaciones, actividades, dichos programas pueden perseguir el mismo objetivo implícito. Así, lo que relevan las investigaciones antes presentadas refiere en último término a facilitar un acercamiento entre adolescentes y fuentes de apoyo, a través de programas y servicios significativos para ellos. Ahora bien, facilitar este acercamiento no implica ocultar los objetivos del programa ni utilizar el conocimiento respecto de las preocupaciones adolescentes simplemente para atraerlos; incluir la perspectiva adolescente debe necesariamente consistir en un proceso de validación y valoración de la misma.

La búsqueda de un mayor ajuste entre las perspectivas de jóvenes y adultos resulta entonces esencial. Como plantea Barker (2002), un desajuste entre ambas posiciones no permite aprovechar los recursos –siempre escasos– asignados para esta población. En último término este desajuste se vuelve en contra de los objetivos de los propios programas al potenciar la brecha entre los profesionales y personal de éstos y los adolescentes.

Apoyo Psicosocial y Conductas de Búsqueda de Apoyo en Adolescentes

Siguiendo la línea argumentativa presentada hasta aquí, la oferta programática para jóvenes debiera ser entendida entonces como una instancia para que los adolescentes puedan desarrollarse, y no como una instancia exclusivamente centrada en la preventión de problemas psicosociales¹⁷.

Como plantean Roffman, Suárez-Orozco y Rhodes (2003):

En contraste con la filosofía del déficit de muchos programas designados para prevenir efectos negativos en jóvenes, un programa de desarrollo juvenil enfatiza lo positivo y las fortalezas que niños y adolescentes poseen, e intenta proveer el apoyo y respaldo necesario para que los jóvenes cumplan sus metas y alcancen su potencial. (pp. 103-104)

¹⁷ No obstante esto constituye un objetivo implícito y diversas investigaciones y modelos teóricos apoyan la noción de que la participación en programas para jóvenes apropiados actúa como factor protector respecto de riesgos psicosociales, no debiera constituir el foco principal.

Existen diversas formas y dimensiones en las cuales el apoyo puede ser entregado a los y las jóvenes. En el marco del presente escrito, el interés está focalizado principalmente en el apoyo psicosocial. Éste es entendido como recursos de la comunidad en la cual el/la adolescente se desarrolla, que ofrecen a los jóvenes seguridad, relaciones personales protectoras, oportunidades para el desarrollo de habilidades, amistad y confidencialidad, y actividades y servicios que contribuyen al desarrollo cognitivo, social, creativo, cultural, vocacional y emocional. Pueden distinguirse redes de apoyo formales (como las instituciones educacionales o gubernamentales) e informales (como el grupo de pares o la familia) (Cohen & Syme, 1985).

Ahora bien, diversos estudios han planteado que las redes de apoyo psicosocial constituyen un factor protector para los(as) adolescentes, específicamente considerando las necesidades particulares de esta etapa vital, a saber: apoyo para la superación de crisis normativas, apoyo en temáticas relacionadas con la salud, y apoyo para el afrontamiento de situaciones de estrés personal (Barker, 2000). En este sentido, se ha demostrado que el apoyo social aumenta la sensación de predictibilidad, estabilidad y control (Cohen & Syme, 1985). Como plantean Riquelme, Buendía y Rodríguez (1993), “la percepción de apoyo social aparece relacionada positivamente con la salud en forma directa, y a través de las estrategias de afrontamiento” (p. 83).

Reconociendo que el apoyo psicosocial es un elemento clave en el desarrollo juvenil, tres preguntas surgen al respecto. Primero, cómo conceptualizan los adolescentes este apoyo psicosocial; segundo, como pueden beneficiarse de él; y tercero, cómo ofrecer oportunidades de apoyo para jóvenes con el objeto de satisfacer sus necesidades, ajustándose a sus creencias y subjetividades.

En relación a las primeras dos interrogantes, la distinción realizada por Caplan (1979, en Jaramillo, 1998) es de gran relevancia. Básicamente, la propuesta de este autor se relaciona con la manera en que el apoyo psicosocial impacta al individuo; distinguiendo dos dimensiones, *objetivo-subjetivo* y *psicológico-tangible*, establece cuatro tipos de apoyo social:

1. Apoyo tangible-objetivo: conductas dirigidas a dar recursos tangibles que tengan efectos positivos sobre el bienestar físico y mental;
2. Apoyo psicológico-objetivo: conductas dirigidas a proporcionar tipos de pensamiento y/o inducir estados afectivos que promuevan el bienestar;
3. Apoyo tangible-subjetivo; y

4. Apoyo psicológico-subjetivo: ambos basados en las percepciones de la existencia de los apoyos previamente mencionados.

Al pensar específicamente en torno a la adolescencia, los últimos dos (apoyo tangible-subjetivo y psicológico-subjetivo) presentan gran interés para cualquier trabajo con esta población. La percepción que los jóvenes tengan respecto del apoyo con que cuentan, las características de éste, su disponibilidad, accesibilidad, fortalezas y deficiencias, constituyen elementos centrales al reflexionar sobre distintos medios para favorecer el desarrollo adolescente. Siguiendo a Barker (2002):

Diversos factores individuales –incluyendo la motivación personal, la percepción de necesidad, la autogestión, normas de género internalizadas, la percepción del apoyo social como positivo, entre otros– influencian la conducta de búsqueda de apoyo en adolescentes. (...). Existen diferencias individuales tremendas en relación a lo que los adolescentes definen como una necesidad de ayuda. (p. 11)

Pareciera que la percepción subjetiva de apoyo, más que el apoyo objetivo, es más significativa para los adolescentes (Barker, 2002). Sin embargo, las formas en las cuales los adolescentes pueden beneficiarse de este apoyo no son tan claras. En ocasiones se presume que los adolescentes se acercarán a solicitar ayuda en caso de necesitarla; en otras, al considerar al adolescente como falto de conciencia respecto de sus necesidades, éstas son definidas externamente y asumidas como reales, brindándose apoyo en torno a éstas (y disminuyendo al mismo tiempo el rol activo de los jóvenes y su sentimiento de autonomía y autoeficacia). Lo que se plantea aquí es que el apoyo social debiera responder a los intereses, necesidades y conductas de búsqueda de apoyo explícitas por parte de los adolescentes. Podría contraargumentarse que los jóvenes generalmente no tienen conciencia de las dimensiones o temas en los cuales requieren apoyo, o que no solicitarían apoyo explícito; como destaca Ellis (1997), “en culturas occidentales, los individuos generalmente rechazan el buscar ayuda al intentar solucionar un problema, porque el buscar apoyo es inconsistente con los valores de competitividad, confianza en sí mismo e independencia” (p. 501). Teniendo esto en consideración, el esfuerzo debiera dirigirse hacia promover las habilidades y recursos de los jóvenes para identificar sus preocupaciones e intereses, como también hacia el establecimiento y mantenimiento de contextos de apoyo no amenazantes,

en los cuales los adolescentes se sientan cómodos y validados para solicitar ayuda. Como plantea Barker (2002):

...algunos investigadores han sugerido la necesidad de entender las conductas de búsqueda de apoyo (de adolescentes así como de otros grupos poblaciones) desde la perspectiva de “clientes”; esto es, intentar comprender cómo los adolescentes (y otros) como clientes deciden entre varios productos y qué características de este producto o servicio les atraen. (p. 20)

No obstante, no existe suficiente investigación en la materia, como tampoco un marco teórico sólido que fundamente esta perspectiva¹⁸. Al intentar construir una comprensión más clara de este proceso, la perspectiva de Barker es de gran ayuda. En sus palabras, la conducta de búsqueda de apoyo de los adolescentes puede ser definida como:

...cualquier acción o actividad desarrollada por un(a) joven quien percibe la necesidad de un apoyo personal, psicológico, afectivo o relacionado con la salud, con el propósito de aliviar o resolver esta necesidad de un modo positivo. Esto incluye tanto la búsqueda de apoyo en servicios formales –por ejemplo, servicios clínicos, apoyo psicológico, programas juveniles, entre otros– como también fuentes informales de apoyo, donde se incluye a grupos de pares, amigos, familiares y/u otros adultos en la comunidad. El apoyo otorgado puede consistir en un servicio concreto (asistencia médica, psicológica, etc.), una derivación a otro servicio otorgado en otro lugar, o bien simplemente la conversación con otra(s) persona(s) sobre la necesidad o problema en cuestión. Es importante destacar que la necesidad debe resolverse de un modo positivo, distinguiendo conductas de búsqueda de apoyo de otras conductas como la asociación con pares antisociales, o el uso de sustancias en un marco grupal, las cuales pueden ser definidas por un(a) joven como búsquedas de apoyo o estrategias de superación de una necesidad, pero que no son consideradas como positivas desde una perspectiva de la salud y del bienestar. (Barker, 2002, p. 4)

Esta definición fue construida por Barker al realizar un meta-análisis de la oferta programática y de servicios para jóvenes en distintos países latinoamericanos, llevando a cabo para ello una revisión de la

¹⁸ Al respecto es interesante lo realizado por algunos investigadores y teóricos en el ámbito del marketing social.

literatura como también investigación cualitativa incluyendo entrevistas a jóvenes y profesionales a cargo de estos programas y servicios, tanto a nivel de

terreno como de planificación. Los resultados y las dimensiones de análisis se presentan en la Figura 1.

El esquema desarrollado por Barker presenta

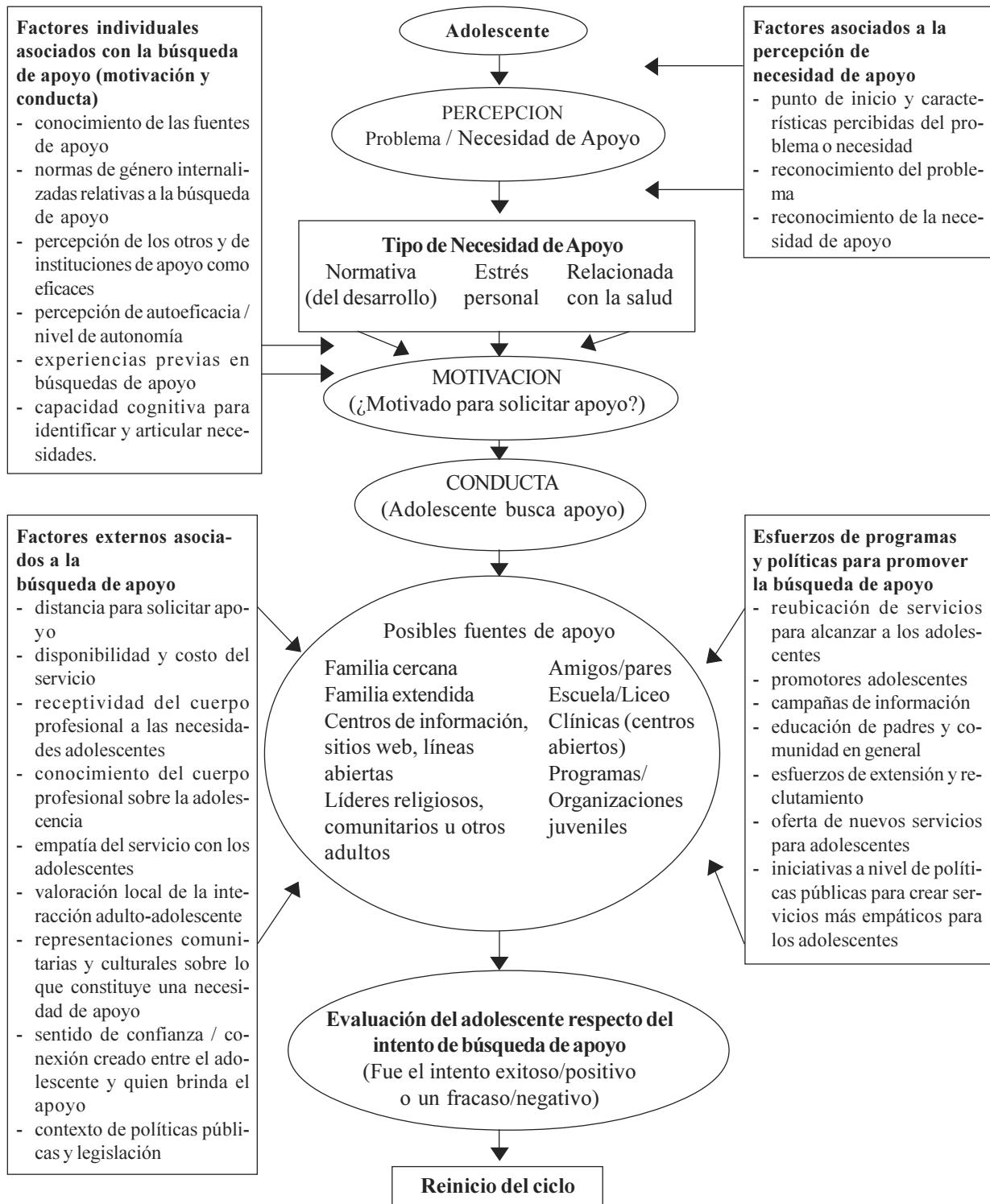


Figura 1. Búsqueda de apoyo.

Fuente: Barker (2000).

variados elementos de interés. La consideración de factores individuales y contextuales determinando la conducta de búsqueda de apoyo, en el marco de una perspectiva ecológica que identifica diferentes niveles y dimensiones articuladas en este proceso, permite una comprensión más amplia y compleja respecto de cómo los adolescentes se relacionan con distintas fuentes de apoyo, y así plantea ciertas directrices para mejorar la oferta de diferentes instancias para el desarrollo juvenil. Resulta esencial para alcanzar esta comprensión el contextualizar este proceso en un marco sociocultural mayor (Bronfenbrenner, 1982) considerando sus creencias, valores y mitos tanto respecto de los adolescentes (para los adultos) como respecto de los adultos y la sociedad (para los jóvenes), así como también respecto de las necesidades y lo que constituye apoyo, para ambos. De la misma forma, es esencial comprender el proceso de búsqueda de apoyo de los adolescentes como un ciclo y prestar especial atención a los procesos de retroalimentación involucrados en éste; así, pueden identificarse diferentes fases del proceso, lo que permite realizar ajustes y mejoramientos para alcanzar los objetivos de los distintos programas y servicios para jóvenes.

Discusión

Existe cierto consenso entre investigadores, académicos e interventores respecto de la importancia de tomar en consideración la subjetividad adolescente al planificar y desarrollar programas para jóvenes, o cualquier tipo de intervención cuyo objetivo incluya el favorecer la salud y desarrollo adolescente. Sin embargo, al intentar una definición operacional y una puesta en práctica de este consenso, lo que parece tan claro se vuelve difuso. ¿Qué significa tomar en consideración la subjetividad adolescente? ¿Quién es representativo de la juventud? ¿Cómo aislar la subjetividad adolescente de la subjetividad adulta? No existen respuestas simples a estas interrogantes; no obstante, los aspectos desarrollados a lo largo de este escrito permiten articular ciertas dimensiones analíticas que pueden ayudar a construir una mejor comprensión de este fenómeno.

Cualquier instancia en la cual el desarrollo adolescente es promovido intencionalmente tiene una filosofía a la base. A pesar de que en algunas ocasiones existe una explicitación de los objetivos y metas, la mayoría de los programas y estrategias de trabajo para con jóvenes no presentan una compren-

sión clara de cuáles son sus fundamentos, o en otras palabras, a qué paradigma se adscriben. Lo anterior implica una reflexión respecto de lo que se entiende por *adolescentes*, por *programas para jóvenes* o estrategias de trabajo, y la relación involucrada en ello. Como señala Iglesia (2000):

...de lo que se trata es de renovar las premisas y conceptos desde los cuales se aborda, se construye y actualiza, la relación con el mundo juvenil, venciendo los miedos de enfrentarse desde una perspectiva de sujetos concretos a las realidades del mundo juvenil. (p. 128)

Asimismo, implica tener claridad respecto de los objetivos, recursos y capacidades existentes, como también de aquellas necesarias para alcanzar las metas propuestas. Como destacan los resultados de la investigación de Larson, Walker y Pearce (2003), un aspecto central relacionado con la efectividad de cualquier instancia de trabajo con jóvenes es “la intencionalidad de los adultos en la forma en que se relacionan con los jóvenes. (...) los adultos tenían filosofías claras y desarrolladas respecto de cuáles eran sus objetivos y cómo trabajar para alcanzarlos” (p. 12). Al considerar esto a la luz de lo expuesto respecto de la subjetividad adolescente, la reflexión planteada por Duarte (2000, 2002) es contundente; como él argumenta, si la juventud es conceptualizada desde una perspectiva “adultocentrista”, la participación juvenil se verá necesariamente minimizada. Al establecer las preocupaciones e intereses desde una óptica externa, los adolescentes no son valorados como sujetos de su propia historia, negando así una instancia para la reflexión sobre sí mismos y la consiguiente posibilidad de significar su propia experiencia.

Otro aspecto importante se refiere a la participación juvenil. ¿Debe esta participación ser promovida en las diferentes etapas del desarrollo de un programa o servicio para jóvenes (planificación, promoción, implementación, evaluación)? ¿Deben los adolescentes identificar las áreas en las cuales están interesados, o tienen ellos un determinado nivel de responsabilidad al respecto? ¿Qué forma concreta debe adoptar esta participación? Dos consideraciones son importantes de destacar respecto de esto. Tomando como referente el *paradigma de promoción de desarrollo* (Rizzini, Barker & Cassaniga, 2000; Zeldin et al., 2000), la participación surge como un factor central para el desarrollo de programas efectivos y significativos. Si el foco de cualquier programa es la promoción de la autogestión y el *empowerment*, la participación es crucial; los adolescentes deben sentir como

propio el programa del cual forman parte, siendo responsables por su éxito y/o fracaso. Sin embargo, algunos investigadores (Barker, 2000; Berger, 2002; Larson, Walker & Pearce, 2003; Moreno & del Barrio, 2000; National Research Council and Institute of Medicine, 2002) plantean que el paradigma fundante de cualquier programa o servicio para jóvenes no debe ser necesariamente el de promoción del desarrollo; la adscripción a uno u otro paradigma se relaciona íntimamente con los objetivos y características del programa. Esto lleva a la segunda consideración, la cual es claramente expresada por Larson, Walker y Pearce (2003): “lo importante desde nuestro punto de vista es que debe existir consistencia, transparencia, e intencionalidad en el modelo que se esté usando” (p. 14). De esta forma, las preguntas planteadas anteriormente debieran ser abordadas por cada programa en particular. Como concluye el informe respecto de programas comunitarios y desarrollo adolescente del National Research Council and Institute of Medicine (2002), “la búsqueda del programa perfecto es quijotesca. No somos capaces de definir un particular programa completamente exitoso que pudiera ser replicado idéntico en todas las comunidades” (p. 36).

Integrando todo lo hasta aquí expuesto en este ensayo, y reconociendo las limitaciones del mismo al intentar abordar una temática tan amplia como es la oferta de apoyo para el desarrollo adolescente, algunas consideraciones finales son importantes de destacar al pensar en directrices para programas y servicios orientados al desarrollo de jóvenes.

En primer lugar, es necesario revisar las concepciones respecto de la adolescencia que fundamentan distintos abordajes del desarrollo juvenil. La sociedad –y específicamente el mundo adulto– presenta diversos mitos y creencias sobre esta etapa del ciclo vital, los cuales en algunos casos resultan incompatibles¹⁹.

Siguiendo a Hendry, Shucksmith, Love y Glendinning (1993):

Frecuentemente los adolescentes son descritos como receptores pasivos de las circunstancias y recursos que otros hacen disponibles para ellos. En realidad ellos juegan un rol activo en la elección y modelaje de los contextos en los cuales ellos operan –sus amigos, sus actividades y sus estilos de vida. (p. 180)

Los adolescentes debieran ser considerados

como actores críticos de su propio desarrollo (siguiendo la lógica de Freire), y por lo tanto la participación, la autogestión y la responsabilidad debieran ser fortalecidas a través de la valoración de los adolescentes como interlocutores válidos en el marco de espacios que promuevan la reflexión sobre sí mismos, incluyéndolos en su propio proceso de desarrollo (Berger, 2002). Siguiendo la perspectiva de Barker (2002), “varios estudios y consultas de la OMS han confirmado la importancia de relaciones significativas y de conexiones prosociales con individuos e instituciones sociales en términos de la reducción de riesgos y la promoción de un desarrollo sano y positivo” (p. 4).

En relación con lo anterior, el ambiente que se crea y desarrolla al interior de los programas y servicios para jóvenes es esencial, ya que éste define la relación entre los adolescentes y los adultos, estableciendo así el marco dentro del cual ambos se definen mutuamente; en este sentido, el ambiente debiera ser consistente con los resultados esperados. Sin embargo, como destaca Barker (2002), existen ciertos sesgos y limitaciones que comúnmente permanecen implícitos:

Para comprender el porqué los jóvenes buscan ayuda, y qué tipo de ayuda buscan, es necesario comprender cómo los adolescentes definen sus necesidades, como también comprender las percepciones y los sesgos de padres, profesionales que trabajan con jóvenes, planificadores de políticas públicas, y otros adultos. (p. 13)

Así, resulta fundamental desarrollar contextos no amenazantes en los cuales los adolescentes se sientan cómodos, tengan confianza, y puedan explorar diferentes áreas de sus vidas. El supuesto aquí es que si los adolescentes pudieran clarificar sus intereses, preocupaciones, y por ende sus necesidades, podrían plantear una demanda consistente a los programas y servicios para jóvenes en los cuales participen, basándose en su propia experiencia.

Para lograr lo anterior, deben considerarse al menos dos niveles de acción diferentes. En un nivel micro –esto es, al interior de los programas y servicios para adolescentes–, promover un proceso constante y abierto de auto reflexión y monitoreo. Este proceso debiera incluir aspectos tales como los objetivos del programa, las características tanto de la población objetivo (no de los adolescentes en su totalidad, sino del grupo específico abordado) como de los propios intervenientes, la evaluación del programa (tanto del proceso como de los resultados), la

¹⁹ Por ejemplo, concebir la juventud como “una etapa de tormentas y estrés”, y concebirla como una etapa romántica, de sueños.

formación y acreditación de los encargados del programa, entre otros. En palabras de Larson, Walker y Pearce (2003), “los programas para jóvenes pueden alcanzar mayor intencionalidad en las interacciones joven-adulto, no a través de la aplicación de fórmulas estándar, sino a través de un proceso abierto de cuestionamiento y reflexión” (p. 14). Concretamente, el National Research Council and Institute of Medicine (2002) propone los siguientes pasos para abordar este proceso:

- a) ¿Es la teoría subyacente al programa explícita y plausible?;
- b) ¿La concreción e implementación de la teoría en el programa es adecuada?;
- c) ¿Es el programa efectivo, particularmente con la población específica abordada?;
- d) ¿Cuál es el valor del programa?; y
- e) ¿Qué recomendaciones y modificaciones pueden hacerse?” (p. 15)

De la misma forma, en un nivel macro es necesaria una oferta integrada de servicios y programas para la juventud (Carnegie Council on Adolescent Development, 1992; Iglesias, 2000; Wynn, 2003). La articulación de los distintos niveles relacionados a éste es esencial, con el fin de proveer un conjunto de programas y servicios diversos que interesen a diversos subgrupos de adolescentes y satisfagan las distintas necesidades de éstos. Aspectos tales como la disponibilidad, accesibilidad y calidad de los programas y servicios pueden ser monitoreados y perfeccionados desde un nivel meso y/o macro que actúe como eje articulador (Barker, 2002; National Research Council and Institute of Medicine, 2002). Existen numerosas razones –desde la consideración de los recursos económicos hasta el apoyo y aprendizaje mutuos– que fundamentan la importancia de esta integración. Existe una importante cantidad de experiencia y reflexión en el campo del desarrollo adolescente que no es compartida y por ende aprovechada, la cual puede constituir una importante guía para continuar favoreciendo el desarrollo adolescente a través de diferentes aproximaciones e iniciativas.

Referencias

- Aylwin, N. & Solar, M. O. (2000). *Trabajo social familiar*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Barker, G. (2000). *Draft schema on adolescents and help-seeking behavior* (First Draft). Río de Janeiro: Instituto Promundo.
- Barker, G. (2002). *Adolescents, social support and help-seeking behavior: An international literature review and program consultation with recommendations for action*. WHO (World Health Organization).
- Berger, C. (2002). *Estrategias de afrontamiento de estrés psicosocial en adolescentes: Un estudio exploratorio*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, Universidad de Chile.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L. & Torretti, A. (2001). Adolescencia y género: La voz y la fuerza de esta etapa vital. *Revista Sociotam*, 11(2), 9-42. México: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Bronfenbrenner, U. (1982). *The ecology of human development*. New York: Cambridge University Press.
- Cairns, R. & Cairns, B. (1994). *Lifelines and risks. Pathways of youth in our time*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Carnegie Council on Adolescent Development. (1992). *A matter of time: Risk and opportunity in the nonschool hours*. New York: Carnegie Corporation of New York.
- Casullo, M. & Fernández, M. (2001). Malestares psicológicos en estudiantes adolescentes argentinos. *Psykhe*, 10(1), 155-162.
- Cohen, S. & Syme, S. (1985). Issues in the study and application of social support. En S. Cohen & S. Syme (Eds.), *Social support and health* (pp. 3-22). New York: Academic Press.
- Darley, J., Glucksberg, S. & Kinchla, R. (1988). *Psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Dávila, O. & Honores, C. (2003). Capital social juvenil y evaluación programática hacia jóvenes. *Última Década*, 18, 175-198.
- De Laire, F. (2001). *¿Identidad juvenil? La insoportable levedad del ser. Aportes para renovar el marco teórico de los estudios sobre juventud*. Documento no publicado, Universidad Alberto Hurtado.
- Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes: El verdadero lenguaje para dialogar con los jóvenes*. Barcelona: Seix Barral.
- Duarte, K. (2000). ¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Última Década*, 13, 59-77.
- Duarte, K. (2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: Lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última Década*, 16, 99-118.
- Ellis, S. (1997). Strategy choice in sociocultural context. *Developmental Review*, 17, 490-524.
- Erikson, E. (1982). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Editorial Herder.
- Florenzano, R. (2002). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping: Theoretical and research perspectives*. London: Routledge.
- Gubbins, V., Venegas, C. & Romero, S. (1999). *Informe de avance “Revisión bibliográfica material educativo para las familias en promoción de salud”*. Santiago: CIDE/MINSAL.
- Günther, I. (1996). Preocupações de adolescentes ou os jovens têm na cabeça mais do que bonés. *Revista Psicología: Teoria e Pesquisa*, 12(1), 61-69.
- Hendry, L., Shucksmith, J., Love, J. & Glendinning, A. (1993). *Young people's leisure and lifestyle*. London: Routledge.
- Iglesias, A. (2000). Políticas locales de juventud: Una mirada al fondo del ojo. *Última Década*, 12, 127-139.

- Jaramillo, A. (1998). *Mediadores personales y sociales del estrés: Afrontamiento, competencias y apoyo social*. Documento no publicado, Universidad de Salamanca.
- Larson, R., Walker, K. & Pearce, N. (2003). *Youth-driven vs. adult-driven youth development programs: Contrasting models of youth-adult relationships*. Documento no publicado, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Moreno, A. & del Barrio, C. (2000). *La experiencia adolescente: A la búsqueda de un lugar en el mundo*. Buenos Aires: Aique.
- National Research Council and Institute of Medicine. (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Riquelme, A., Buendía, J. & Rodríguez, M. (1993). Estrategias de afrontamiento y apoyo social en personas con estrés económico. *Psicothema*, 5(1), 83-89.
- Rizzini, I., Barker, G. & Cassaniga, N. (2000). 'At-potential, not at-risk' – Strengthening the development supports provided by families and communities for children and adolescents. Río de Janeiro: Instituto Promundo.
- Roffman, J., Suárez-Orozco, C. & Rhodes, J. (2003). Facilitating positive development in immigrant youth: The role of mentors and community organizations. En F. Villarruel, D. Perkins, L. Beardan & J. Keiths (Eds.), *Community youth development: Programs, policies and practices* (pp. 90-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ryan, A. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72, 1135-1150.
- Unger, G. (1997). *Perfil psicosocial del joven en riesgo social*. Santiago: Ediciones de la Universidad Internacional SEK.
- Wynn, J. (2003). High school after school: Creating pathways to the future for adolescents. *New Directions for Youth Development*, 97, 59-74.
- Zegers, B. (1988). Desarrollo psicosocial normal en la adolescencia y la edad juvenil. En R. Florenzano, M. Maddaleno & E. Bobadilla (Eds.), *La salud del adolescente en Chile* (97-110). Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, CPU.
- Zeldin, S., McDaniel, A., Topitzes, D. & Calvert, M. (2000). *Youth in decision-making: A study on the impacts of youth on adults and organizations* [En red]. Disponible en: www.msdi.org/toolbox/detail.asp?id=279. Innovation Center/Tides Center, University of Wisconsin Extension.