

Satisfacción con la vida, autoestima y expectativas de futuro desde la perspectiva de los adolescentes

Introducción

Este trabajo forma parte de un estudio realizado por el Grupo de Investigación “Infancia e Intervención Socioeducativa” de la Escola Universitària de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés, de la Universitat Ramon Llull.

El objetivo principal de nuestra investigación es analizar el bienestar percibido de los adolescentes con relación a algunos de los dominios nucleares del concepto de calidad de vida y establecer un primer diagnóstico al respecto. Ello tiene como finalidad última facilitar herramientas de conocimiento y de valoración a los profesionales de la intervención social y educativa con menores. Todavía se diseñan los programas con datos generados desde la opinión de los adultos, profesionales o no, lo que comporta un sesgo (adultocéntrico) importante en la construcción de la representación social de los problemas y de sus soluciones. Sin embargo, cada vez son más las voces autorizadas que insisten en la necesidad de preguntar a los jóvenes. Los expertos nos proporcionan datos que evidencian la competencia de niños y adolescentes en muchos ámbitos y, por consiguiente, insisten en la necesidad de reconocer sus derechos y estimular su ejercicio (F. Casas, 1998).

El enfoque de esta investigación se sitúa en la órbita de los estudios sobre calidad de vida, concretamente, en la tradición más reciente de los trabajos sobre satisfacción con la vida o bienestar subjetivo (Campbell et al., 1976; F.Andrews y S.Withey, 1976). Esta tradición se interesa por el modo y la intensidad en que las personas experimentan y valoran sus vidas de forma positiva (Ed.Diener, 1994; Ruut Veenhoven, 1994).

Nuestra investigación aborda tres dimensiones

Nuestra investigación aborda tres dimensiones: **aspiraciones o expectativas, satisfacción personal y planificación**. Y por otro lado, se centra en el dominio de la personalidad, especialmente la autoestima, y en el desarrollo de habilidades sociales, con la intención de ponderar la forma e intensidad en que dichas variables interactúan. A partir de dichos datos podríamos reflexionar acerca de la viabilidad y sentido de algunos programas de intervención.

Los datos que presentamos a continuación son el resultado de la prueba piloto efectuada con adolescentes que viven en un CRAE (Centro Residencial de Acción Educativa) y adolescentes que viven con sus familias. La metodología comparativa responde a la necesidad de constatar la presencia y sentido de respuestas diferentes.

También tenemos que hacer mención especial al hecho de que esta investigación forma parte de un proyecto de investigación conjunto de la “Xarxa Catalana Interdisciplinària d’Investigadors sobre els drets dels Infants i la seva qualitat de vida (XCIII).”

Marco teórico

Partimos de la definición de Coleman (1984) al referirse a la adolescencia como período de cambio y también de consolidación en el concepto de sí mismo. Destaca la importancia de los cambios físicos que se verifican y aportan una nueva imagen corporal. También el desarrollo intelectual posibilita un concepto más complejo acerca de sí mismo, que conlleva una creciente independencia emocional y la necesidad de adoptar decisiones sobre trabajo, valores, sexualidad, amistades, etc. Ahora bien, todo ello es modulado por el contexto histórico y cultural en el que viven y se desarrollan los jóvenes (Lerner, 1991).

Hemos de insistir, para contextualizar nuestro estudio, que ésta es una etapa crítica y muy importante en la formación de la personalidad (Erikson, 1963; 1968), aspecto que influirá en su visión existencial y en sus expectativas futuras. Y condicionará su actitud respecto a todos los aspectos de su vida adulta: trabajo, familia, etc.

Son muchos los autores que han insistido en la importancia de fomentar la expresión de sentimientos y la necesidad de ofrecer afecto positivo incondicional para permitir al otro construir una imagen sólida y estimable de sí mismo, destacando el concepto de autoestima y su función central e integradora (Rogers, 1961), especialmente en relación con los adolescentes (Briggs, 1970).

También los estudios sobre satisfacción con la vida ponen de manifiesto el valor de la autoestima como una de las variables de personalidad que tiene gran capacidad predictiva (Campbell et al., 1976). Por otro lado, estos trabajos insisten en el hecho de que la satisfacción con la vida contribuye a una mejor realización y a una actitud más favorable al desarrollo que, a su vez, refuerza las posibilidades de éxito y, por tanto, de mayor satisfacción personal (Veenhoven, 1984). En este sentido, se da una estrecha relación entre los resultados que el sujeto obtiene por su acción y las aspiraciones de futuro, generando dinámicas que favorecen una mejor o peor calidad de vida (Michalos, 1995).

La satisfacción con la vida contribuye a una mejor realización

Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es aproximarnos a la valoración que de su vida hacen los jóvenes, especialmente aquellos que se hallan sujetos a medidas cautelares o de tutela y protección; a qué factores atribuyen esa valoración y qué actitud adoptan. Y cómo podría estar relacionada la autoestima con dicha percepción y actitud.

Por otro lado, también queremos ver hasta qué punto se dibujan trayectorias divergentes o paralelas entre los chicos/as residentes en centros y los que viven con sus familias.

Metodología

La muestra está constituida por 147 sujetos, con edades comprendidas entre los 13 y 17 años. La distribución por sexos es del 50% y la procedencia socioeconómica: 32% clase baja, 38% clase media-baja y 26% media-alta. Un 14% residen en un CRAE, un 18% son destinatarios de programas de refuerzo escolar (Instituto B1) y el resto no son destinatarios de ninguna medida específica.

Los datos se han recogido mediante la técnica del cuestionario. La técnica es mixta: preguntas abiertas, preguntas cerradas y escalas. Ello es debido a que diferentes grupos de la XCIII han propuesto preguntas que hemos compartido todos conjuntamente, por lo que el cuestionario está compuesto por ítems que responden al interés inicial del propio grupo e ítems que proceden de otros estudios. De esta manera todos los grupos hemos podido beneficiarnos de una muestra mucho más amplia y diversa.

El cuestionario está compuesto por un conjunto de preguntas¹, en su mayoría abiertas, que permiten efectuar una primera valoración sobre las aspiraciones y expectativas (1, 2, 3 y 4), la planificación (6 y 8), la satisfacción (5, 9, 10, 11) y autoestima (12, 13, 14, 15), que serán objeto de análisis en este artículo.

Junto a estas preguntas, el cuestionario incorpora un conjunto de escalas que servirían para valorar el grado de correlación con otras variables que la literatura considera probadas: optimismo, percepción de control sobre los acontecimientos y soporte social, y cuyo resultado se hará público próximamente.

Resultados

Autoestima

1. Se observan diferencias significativas en función del contexto y/o entorno y, también, en función del género.
2. También hay que tener en cuenta los prejuicios y estereotipos que se ha detectado en las respuestas de una parte significativa de la muestra.
3. Finalmente, se observa en una parte de la muestra de chicas, una autovaloración negativa por contraste a la imagen idealizada que por *efecto de Halo* atribuyen a una parte de la población femenina (sus amigas), así como a modelos publicitarias famosas.

Expectativas

1. Se observan diferencias en función del contexto educativo. Los sujetos procedentes de ambientes más vulnerables expresan su esperanza de abandonar dicha situación mediante los dos elementos más significativos: la resolución de los conflictos familiares y el acceso a un trabajo que les proporcione estabilidad e independencia. Por otro lado, el grupo que está en situación más favorable centra sus expectativas en categorías relacionadas con su desarrollo personal: estudios y autonomía.

2. Las diferencias observadas atendiendo a la variable género están muy ligadas a la reproducción de roles y estereotipos asociados al género, especialmente con relación al trabajo y al tiempo libre: en conjunto, e indistintamente del grado de vulnerabilidad de los sujetos, las chicas concentran sus respuestas alrededor de conceptos relacionales, afectivos y de crecimiento personal con mayor frecuencia que los chicos; éstos, en cambio, reproducen la imagen de un sujeto preocupado por asegurar una buena fuente de ingresos económicos y cuyas aficiones principales giran alrededor de actividades lúdicas.

Las chicas concentran sus respuestas alrededor de conceptos relacionales con mayor frecuencia que los chicos

3. Un elemento a destacar entre los jóvenes del centro es su aspiración a salir del mismo.

4. Otra apreciación destacable, respecto a los/as chicos/as de grupos más vulnerables es la presencia de cierta falta de *realismo* en la determinación de sus expectativas.

5. Finalmente, todos los sujetos, con independencia del contexto y el género, señalan como un valor central en sus expectativas: las amistades

Satisfacción personal

1. Se reproducen, sin distinción de género, ni de contexto de procedencia, los estereotipos de género dominantes: los chicos centran su satisfacción en posesiones, mientras que las chicas valoran especialmente las relaciones sociales y afectivas, tanto con relación al grupo de iguales como al familiar.

2. Desde la perspectiva del contexto educativo, los/as muchachos/as de CRAE valoran: cambiar de comportamiento y salir del centro. Mientras que el resto de entrevistados valora principalmente los estudios y sus amistades.

3. La familia y los amigos son dos elementos de satisfacción valorados positivamente con mucha frecuencia por todos.

Planificación

1. El 50% de los encuestados no responde: ¿no saben?, ¿no quieren?, ¿no se lo plantean?

2. Encontramos diferencias en función del contexto: las respuestas de los sujetos de CRAE son mucho más heterónomas (del tipo: portarse bien), mientras que entre el resto son frecuentes respuestas que reflejan mayor autonomía (p.ej., organizarse, esforzarse, ahorrar, etc.).

3. Todos valoran la lealtad (asociada al valor de la amistad). Tal vez, la única diferencia resida en la actitud más proactiva (llevar la iniciativa) de las chicas, coherente con el hecho que sus respuestas en apartados anteriores ponen un gran énfasis en la dimensión relacional y afectiva de sus vidas.

Conclusiones

Un buen indicador de la calidad del trabajo socioeducativo es, sin duda, el éxito en el logro de las metas educativas propuestas. Ello se debería traducir en un mayor incremento de las posibilidades de integración social y desarrollo personal de los educandos. Ahora bien, todos los educadores sabemos que dicha tarea se ve obstaculizada o favorecida por los valores dominantes del entorno y, muy especialmente, aquellos que tienen especial impacto entre los jóvenes.

Desde este punto de vista, y con relación a los factores analizados, hacemos las siguientes propuestas para el trabajo tutorial con jóvenes adolescentes, con el objeto de lograr una intervención educativa que mejore la calidad de sus relaciones sociales.

1. Como punto de partida, consideramos que es fundamental partir de un trabajo de *refuerzo y consolidación de la autoestima*, dado su poder determinante sobre la percepción de satisfacción.

2. Ciertamente, la autoestima se ve reforzada positivamente en la medida que el sujeto se autopercibe competente. Ahora bien, el sentimiento de competencia está directamente ligado al éxito/fracaso de las expectativas del sujeto. En este sentido, a raíz de nuestro trabajo, proponemos dos líneas de actuación en paralelo: Por un lado, desarrollar un fuerte *sentido de la realidad* que maximice las posibilidades de control y éxito del educando en la resolución de problemas pero, a la vez, *evitar un posible efecto de profecía autocumplida* como consecuencia del etiquetaje minimizador que el entorno suele efectuar sobre dichos sujetos: “sólo sirven para..., son incapaces de estudiar, etc.”. Por otro lado, es muy importante *desarrollar pautas de resolución de conflictos y habilidades sociales facilitadoras de la comunicación* aplicables tanto al ámbito familiar, como a la búsqueda y mantenimiento de empleo.

3. Ciertamente, el mayor/menor grado de satisfacción personal no es función exclusiva de la construcción de unas expectativas *adecuadas*. Los valores que fundamentan nuestra existencia son los que proporcionan significado a dicha satisfacción. En este sentido, se observa la necesidad de *trabajar valores que vayan más allá de la satisfacción inmediata y fundada en logros materiales*, fuente de frustración frecuente entre nuestros educandos; *y aprovechar el extraordinario potencial integrador del grupo de iguales (las amistades) como valor y como instrumento de socialización.*

El sentimiento de competencia está directamente ligado al éxito/fracaso de las expectativas del sujeto

4. Si, como afirman sociólogos y psicólogos, la confianza básica, en uno mismo y en el entorno, es un elemento constitutivo de la organización humana en sociedad, no cabe duda que todo aquello que contribuya a reforzarla tiene un extraordinario valor moral. En este sentido, el trabajo educativo es fundamental y, mayormente, cuando los destinatarios de nuestra acción son sujetos que, por una u otra razón, se encuentran en una situación que los hace especialmente vulnerables. De ahí la necesidad de *educar la capacidad de organización y planificación*, ayudar a nuestros jóvenes a construir un itinerario de vida respetando sus procesos madurativos, acompañarles en su realización y dotarles de herramientas que hagan posible su autogobierno.

Gisela Riberas Bargalló, Colomán Navarro Cañete y Diana Puig Samaniego
Escuela Universitaria de Trabajo Social y Educación Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull

¹ Véase Anexo

Bibliografía

- Andrews, F.; Withey, S.** (1976), *Social Indicators of well-being*. Plenum, Nueva York.
- Corkille, D.** (1970), *El niño feliz*, Gedisa, Barcelona.
- Campbell et al.** (1976), *The Quality of American Life*. Russel Sage Foundation, Nueva York.
- Casasa, F.** (1998), *Infancia: perspectivas psicosociales*. Paidós, Barcelona.
- Diener, E.** (1994), "El bienestar subjetivo", *Intervención Psicosocial*, vol.III, n.º.8, 67-113.
- Erikson, E.H.** (1963), *Childhood and society* (2ª ed.). Norton, Nueva York.
- Erikson, E.H.** (1968), *Identity: Youth and crisis*. Norton, Nueva York.
- Lerner, R.M.** (1991), "Changing organism-context relations as the basic process of development: A developmental contextual perspective", *Developmental Psychology*, 27,27-32.
- Michalos, A.** (1995), "Introducción a la teoría de las discrepancias múltiples (TDM)", *Intervención Psicosocial*, vol.IV, n.º. 11, 101-115.
- Rogers, C.** (1961), *Creecer como persona*. Ariel, Barcelona.
- Veenhoven, R.** (1984), *Conditions of happiness*. Dordrecht and Boston, Reidel.
- Veenhoven, R.** (1994), "El estudio de la satisfacción con la vida", *Intervención Psicosocial*, vol.III, n.º. 9, 87-116.

Anexo

Dominios y preguntas del cuestionario

Autoestima

- Item (12) “ Me gustaría parecerme a... porque es...”.
- Item (13) “ No me gustaría parecerme a... porque es...”.
- Item (14) “ Los demás creo que me ven”.
- Item (15) “Yo soy, en tres palabras”.

Expectativas

- Item (1) “ ¿Cómo te gustaría que fuese tu vida dentro de 4 o 5 años?”
- Item (2) “ Desearía que dentro de unos años mi familia...”
- Item (3) “ En el trabajo, me gustaría que dentro de unos años...”
- Item (4) “ Dentro de unos años, en mi tiempo libre, me gustaría...”

Satisfacción personal

- Item (5) “¿ Qué cosas de tu vida te gustaría cambiar?”
- Item (9) “ Estoy orgulloso/a de haber conseguido...”
- Item (10) “ De todo lo que tengo y he conseguido no me gustaría cambiar”
- Item (11) “ ¿Qué te hace sentir bien?”

Planificación

- Item (6) “¿Qué haces para conseguir lo que quieres (pasos, planes... etc.)?”
- Item (8) “¿ Si quiero que alguien sea amigo/a mío/a estoy dispuesto a...”?

Gisela Riberas	Profesores de las Escuelas Universitarias de Trabajo Social y Educación Social - Fundación Pere Tarrés
Colomán Navarro	Diplomada en Educación Social
Diana Puig	