

Autopercepción de adaptación y tristeza en la adolescencia: La influencia del género

Miguel Ángel Siverio Eusebio* y María Dolores García Hernández

Universidad de La Laguna (España)

Resumen: El objetivo de este estudio es conocer la autopercepción que los adolescentes tienen de su adaptación y de sus sentimientos de tristeza, comparándola con la realizada por niños y adultos. Asimismo, se analizan las diferencias de género en la adolescencia. Para ello, se aplicó a 226 adolescentes un autoinforme que recoge la frecuencia y la intensidad con que dicen vivir la tristeza y el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI). Estos mismos instrumentos se aplicaron a 145 niños y 157 adultos como grupo de contraste. Los resultados muestran que los adolescentes autoperceben la tristeza con mayor intensidad que los niños y adultos, así como que se consideran más inadaptados. Sin embargo, su ajuste socioemocional está mediatizado por el género, mostrando las chicas mayor tristeza e inadaptación. De los resultados se extrae la necesidad de implementar programas socioafectivos que favorezcan el conocimiento y el manejo de las emociones en la adolescencia y la importancia de tener en cuenta una perspectiva de género en el desarrollo de los mismos.

Palabras clave: Adolescencia; adaptación; emoción; tristeza; género.

Title: Self-perception of adjustment and sadness in adolescence.

Abstract. The aim of this research study is to know the self perception that adolescents have about their own adjustment and their feeling of sadness, comparing it with that made by children and adults. Furthermore, it is analysed the differences of gender in adolescence. For that purpose, 226 adolescents were applied a self-report to gather the frequency and intensity with which they report to live sadness, and the Self-assessment Multifactorial Childhood Adjustment Test (Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil - TAMAI). The same self-report was applied to a sample of 145 children and 157 adults as the contrast group. The results show that adolescents state to live sadness with a bigger level of intensity than that stated by children and adults, as well as they feel misadjustment. However, their socioemotional adjustment is influenced by gender, being girls those who show more sadness and misadjustment than boys. From these results, it can be displayed the need of socioaffective programs to improve the knowledge and management of feelings in adolescence and the importance of taking into account a perspective of genre in their development.

Key words: Adolescence; adjustment; feeling; sadness; gender.

Introducción

La adolescencia es el período de la transición de la infancia a la edad adulta y, por eso mismo, está marcada por la inestabilidad y la provisionalidad (Fierro, 1985; González, Montoya, Casullo y Bernabeu, 2002). Durante este período se cristaliza la identidad, se configuran los ideales de vida, se busca la autonomía y se desarrollan fuertes sentimientos de pertenencia al grupo de iguales (Erikson, 1980; Brown y Huang, 1995; Muuss y Porton, 1998). La adolescencia supone, así mismo, una reactivación de la vida afectiva, surgiendo cambios bruscos de humor (Monedero, 1984), se intensifica el romanticismo (Collins, 2003), se incrementan los conflictos (Collins y Russell, 1991), aumentan los sentimientos negativos (Montemayor, Eberly y Flannery, 1993) y se persigue la originalidad (Leif y Juif, 1979). La convulsión de las emociones tiene la misión de consolidar su desarrollo personal y social, de tal manera que si se obtienen los apoyos familiares y sociales necesarios, la adolescencia puede ser un período relativamente feliz y adaptado (Clarke, 2002; Pichardo, Fernández de Haro y Amezcua, 2002; Shulman y Ben-Artzi, 2003; Hay y Ashman, 2003; Serrano, Godás, Rodríguez y Mirón, 1996), en el que se incrementa el soporte emocional (Hortacsu, 1989), la intimidad (Berndt, 1982) y la reciprocidad (Youniss y Haynie, 1992).

Aunque es cierto que la adolescencia no tiene por qué ser, necesariamente, una etapa problemática, las exigencias

psicosociales propias de este período pueden repercutir en la autoestima y autoconfianza (Hay y Ashman, 2003; Frydenberg y Lewis, 1996), en mayor ansiedad (Frydenberg y Lewis, 1991), en conductas delictivas (Lykken, 2000) e, incluso, derivar en depresión (Zahn-Waxler, Klimes-Dougan y Slatery, 2000; Cole y Cole, 2001). Sin embargo, la mayoría de los datos se han obtenido con adolescentes conflictivos y son escasos los que se ocupan de los adolescentes normalizados (Larson, 2000; Rich, 2003). En este sentido, este estudio trata de analizar si los adolescentes escolarizados reconocen sentirse más inadaptados y más tristes que una muestra de niños y adultos.

Con respecto a la tristeza, se supone que ésta forma parte del mundo adolescente debido, entre otras razones, al romanticismo propio de esta etapa (Collins, 2003; Compian, Gowen y Hayward, 2004; O'Sullivan, 2003; Furman y Shaffer, 2003), a la inseguridad personal que le supone el reto de formar su identidad (Grotevant, 1998) y, en definitiva, a los "duelos" que debe afrontar (Aberastury y Knobel, 1984): el duelo por la pérdida del cuerpo infantil, el duelo por la renuncia a la dependencia y el duelo por la pérdida de los padres como refugio y protección. Estos duelos pueden llevar al adolescente a frecuentes sentimientos de tristeza (Siverio, 2004), inseguridad, miedo y culpa debido a las rupturas que debe afrontar en su búsqueda de autonomía (Hernández, García y Siverio, 1999; Siverio y García, 1995).

Con respecto a la adaptación, la adolescencia supone una etapa marcada por un cierto desequilibrio. El adolescente debe compaginar su necesidad de independencia y dependencia, su búsqueda de autonomía y su apego a los iguales, su seguridad e inseguridad personal, por lo que podemos suponer que su adaptación se verá, de algún modo, afectada

* Dirección para correspondencia [Correspondence address]: Miguel Ángel Siverio Eusebio. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna. Campus Central. 38205 La Laguna, Tenerife, Islas Canarias (España). E-mail: masiveus@ull.es

(Fierro, 1991). Sin embargo, los problemas de adaptación personal y social de los adolescentes, aunque no fáciles de afrontar, suponen una oportunidad para construir experiencias que le ayuden al paso de la madurez y a encontrar herramientas para construir su bienestar socioemocional (Carlson, Sroufe y Egeland, 2004; Cadwallader, 2000). Se podría pensar que algunas de las descripciones en relación con el comportamiento adolescente puedan estar mediatizadas por las percepciones y juicios que los adultos tienen acerca de la adolescencia. Es por lo que, en este estudio, queremos conocer qué piensan los propios adolescentes acerca de su adaptación.

Asimismo, existen estudios que nos avisan de que el género mediatiza el mundo emocional en la infancia y en la adolescencia (Dubois, Burk-Braxton, Swenson, Tevendale y Hardesty, 2002; Birditt y Fingerman, 2003; Essau, Conradt y Petermann, 1999; Schneier, Johnson, Horning, Liebowitz y Weissman, 1992; Hay y Asham, 2003). En relación con los sentimientos de tristeza y el género en la adolescencia, es relevante analizar tanto la frecuencia como la intensidad emocional, puesto que existen datos contradictorios con respecto a estas variables. Algunos estudios señalan que las niñas y las adolescentes presentan mayor frecuencia e intensidad emocional (Diener, Sandvik y Larsen, 1985; Fujita, Diener y Sandvik, 1991; Brody, 1984). Sin embargo, en otro estudio realizado con niños españoles de 7 a 9 años (Etxebarria, Apodaca, Eceiza, Fuentes y Ortiz, 2003) encontraron diferencias en la frecuencia pero no en la intensidad. Incluso algunas investigaciones no han encontrado diferencias de género (Larson y Pleck, 1999). Estas discrepancias pueden deberse, por un lado, a las diferentes metodologías empleadas para obtener la información (autoinforme o informe observacional de personas significativas) y, por otro lado, a la definición que cada autor haga del término, bien como duración de la emoción, o bien como "pico" de intensidad (Ortiz, 2000), en nuestro caso tuvimos en cuenta esta última acepción. Nuestra investigación pretende confirmar que las

chicas adolescentes manifiestan sentir la tristeza en mayor frecuencia e intensidad que los chicos.

El género es también una variable a tener en cuenta a la hora de analizar la adaptación en la adolescencia (Dubois *et al.*, 2002). Algunas investigaciones señalan que las adolescentes presentan mayor ansiedad social (Inderbitzen, Walters y Bukowski, 1997; La Greca y Lopez, 1998; Martínez, Méndez, Hidalgo e Inglés, 1999), mayor dificultad para mostrarse asertivas (Furnham y Henderson, 1981; Spence y Liddle, 1990) y mayores dificultades interpersonales (Inglés, Méndez e Hidalgo, 2000). Sin embargo, otras investigaciones no han hallado diferencias de género (Furnham, 1984; Furnham y Gunter, 1983; Connor, Dann y Twentyman, 1982; Méndez, Inglés e Hidalgo, 1999). En nuestro estudio queremos demostrar que las adolescentes manifiestan sentirse más inadaptadas que los adolescentes.

En definitiva, esta investigación pretende responder a las siguientes cuestiones: ¿manifiestan los adolescentes tener sentimientos de tristeza con mayor frecuencia e intensidad que los niños y los adultos?, ¿se autoperciben con mayores problemas de inadaptación? y, por último, ¿influye el género en la percepción de tristeza e inadaptación en la adolescencia?

Los resultados de este estudio pueden aportar datos que favorezcan la implementación de programas efectivos para educar al adolescente en el conocimiento y en el manejo de las emociones y en el desarrollo de su bienestar psicológico.

Método

Participantes

La muestra, de 528 participantes, la constituyeron 145 niños, 226 adolescentes y 157 adultos de la isla de Tenerife, Islas Canarias, que se distribuye como sigue (ver Tabla 1).

Tabla 1: Distribución de la muestra de estudio.

Grupos	Total	Media	DT	Varones	Mujeres	Zona Rural	Zona Urbana	N.S.B.	N.S.M.	N.S.A.
Niños	145	9.7	1.3	72	73	101	44	72	65	8
Adolescentes	226	15.4	1.3	108	118	130	96	59	110	57
Adultos	157	33.7	10.4	78	79	90	67	46	89	22
Totales	528			258	270	321	207	177	264	87

Nota: DT (desviación típica), N.S.B. (nivel socioeconómico bajo), N.S.M. (nivel socioeconómico medio), N.S.A. (nivel socioeconómico alto).

Como se puede observar en la tabla anterior, la muestra de niños estaba constituida por 145 alumnos y alumnas de Educación Primaria, entre 8 y 12 años, aproximadamente, con una media de edad de 9.7 y una desviación típica de 1.3, de los cuales 101 pertenecen a una zona rural y 44 a una zona urbana. La muestra de adolescentes la forman 226 alumnos y alumnas de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria, entre 14 y 18 años, aproximadamente, con una media de 15.39 y una desviación típica de 1.3, de los cuales 130 pertenecen a una zona rural y 96 a una zona urbana. Por

último, la muestra de 157 adultos, 78 hombres y 79 mujeres, de entre 20 y 53 años, aproximadamente, con una media de 33.68 y una desviación típica de 10.4, pertenece a diferentes pueblos y municipios de la isla de Tenerife, de los cuales, 90 pertenecen a zonas rurales y 67 a zonas urbanas. Tanto los niños, adolescentes como los adultos pertenecían a niveles socioculturales diversos. Concretamente, 72 niños pertenecían a niveles socioeconómicos bajos, 65 a niveles socioeconómicos medios y 8 a niveles socioeconómicos altos. Por su parte, 59 adolescentes pertenecían a niveles socioeconómi-

cos bajos, 110 a niveles socioeconómicos medios y 57 a niveles socioeconómicos altos. Por último, 46 adultos pertenecían a niveles socioeconómicos bajos, 89 a niveles socioeconómicos medios y 22 a niveles socioeconómicos altos. Al mismo tiempo, 35 eran estudiantes de Magisterio, 25 estudiantes del Módulo de Educación Infantil para personas adultas trabajadoras y el resto, de diferentes ocupaciones y profesiones.

La selección de la muestra de niños y adolescentes se hizo teniendo en cuenta dos zonas de orientación (una zona de orientación es un equipo de orientación educativa y psicopedagógica, formado por psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, trabajadores sociales y logopedas que trabajan en centros no universitarios y que aglutina a uno o más municipios). Dentro de cada zona, fueron los orientadores de los centros escolares quienes comunicaron a los padres los objetivos y el procedimiento de la investigación, así como el pase de las pruebas a los alumnos. En cuanto a los adultos, los participantes fueron estudiantes del tercer curso de Magisterio de la Universidad de la Laguna, estudiantes no universitarios de un Ciclo Formativo de Grado Superior de Educación Infantil para personas adultas organizado por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, así como otros adultos seleccionados por orientadores de diferentes zonas de Tenerife. Las pruebas a los adultos estudiantes fueron pasadas por uno de los investigadores de este estudio.

Instrumentos

Los instrumentos que hemos utilizado en este estudio son: un *Autoinforme sobre la Tristeza*, de elaboración propia y el *Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* (TAMAI) (Hernández, 1990)

El *Autoinforme sobre la Tristeza* recoge, en una primera parte, los datos referenciales (nombre, colegio, curso, edad, número de hermanos, lugar entre los hermanos, profesión del padre, situación laboral del padre, profesión de la madre, situación laboral de la madre y lugar de residencia) y, en una segunda parte, se recogen, a través de preguntas abiertas y cerradas, las opiniones que tienen los niños, adolescentes y adultos en relación con la tristeza (frecuencia e intensidad, percepción de la tristeza en los otros, causas, emociones, sentimientos, reacciones y estrategias de superación). Para este estudio, hemos analizado exclusivamente las respuestas a dos de las preguntas cerradas. Una de ellas medía la frecuencia de tristeza, ¿*Tienes sentimientos de tristeza?*, que debían responder en una escala que oscila desde: "siempre", "muchas veces", "algunas veces" y "nunca". La otra medía la intensidad de la tristeza, ¿*Eres una persona que cuando estás triste, sueles estarlo...*?, que debían responder en una escala que oscila desde "muy poco", "algo" y "mucho".

El *Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* (TAMAI) consta de 175 proposiciones, a través de las cuales los sujetos evalúan sus comportamientos y actitudes en las principales áreas o esferas donde se desarrolla su vida. Existen tres modalidades factoriales en función de tres niveles: Primer Nivel (3º, 4º y 5º de Primaria; es decir de 8 a 11 años

y 5 meses), Segundo Nivel (6º de Primaria, 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria; es decir, de 11 años y 6 meses a 14 años y 5 meses) y Tercer Nivel (desde 3º de Educación Secundaria Obligatoria hasta 2º de Bachillerato; es decir, de 14 años y 6 meses a 18 años, aproximadamente). La prueba consta de los siguientes subtests: Inadaptación Personal (P); Inadaptación Escolar (E); Inadaptación Social (S); Insatisfacción con el Ambiente Familiar (F); Insatisfacción con los Hermanos (H); Estilo Educador de la Madre, según el hijo (M); Estilo Educador del Padre, según el hijo (Pa) y Discrepancia entre los estilos educadores de los padres (Dis). Cada uno de estos factores globalizantes recoge, a su vez, diferentes factores específicos o simples. Además, la prueba consta de dos criterios de fiabilidad, tendencia a mostrar una buena imagen de sí mismos, Proimagen (ProI); y tendencia a las Contradicciones (Ctr).

En este estudio aplicamos el primer nivel para la muestra de niños de 8 a 11 años, aproximadamente, y el tercer nivel para las muestras de adolescentes y adultos. La estructura de los factores globalizantes Personal (P), Escolar (E) y Social (S) de los Niveles 1 y 3, empleados para este estudio, es como se indica a continuación en la Tabla 2.

Procedimiento

Los niños, los adolescentes y los adultos estudiantes cumplimentaban el *"Autoinforme sobre la Tristeza"* y el TAMAI durante las horas de clase, dedicaban 20 minutos al primero y 40 minutos al segundo, aproximadamente. Los adultos no estudiantes recogían los instrumentos de estudio individualmente y los devolvían cumplimentados una semana después, aproximadamente. Para este estudio hemos utilizado, por una parte, los factores globalizantes y simples del TAMAI y, por otra parte, las respuestas a las preguntas del *"Autoinforme sobre la Tristeza"*, ¿*Tienes sentimientos de tristeza?* y ¿*Eres una persona que cuando estás triste, sueles estarlo...*?

Para analizar si existen diferencias entre los adolescentes en relación con los niños y los adultos atendiendo a la *frecuencia e intensidad* de la tristeza, así como con la inadaptación personal, escolar y social se realizó un análisis de varianza del paquete estadístico SPSS, versión 12. Para analizar si influye el género en la autopercepción de tristeza y en la inadaptación de los adolescentes, se realizó un análisis de diferencias de medias (T-test) para muestras independientes, del mismo paquete estadístico.

Resultados

1. Frecuencia e intensidad de tristeza

¿Manifiestan los adolescentes tener más frecuencia e intensidad de tristeza que los niños y los adultos?

Para conocer si existen diferencias en la *frecuencia e intensidad* con que dicen vivir la tristeza los adolescentes en relación con los niños y los adultos, se realizó un análisis de

varianza (Tabla 3). Se comprueba que existen diferencias significativas intergrupos en la *frecuencia* de tristeza, ($p \leq .000$). La prueba de Tukey informa que existen diferencias significativas exclusivamente cuando se compara la muestra de adolescentes y niños ($p \leq .000$), es decir, la frecuencia de tristeza en los adolescentes es mayor que en los niños, pero no existen diferencias significativas con los adultos. Se com-

prueba también que existen diferencias significativas en relación con la *intensidad* de tristeza ($p \leq .01$), los contrastes intergrupo señalan que la intensidad de tristeza en los adolescentes es mayor que en los niños ($p \leq .01$) y que en los adultos ($p \leq .05$).

Tabla 2: Estructura de los factores globalizantes.

Nivel 1	Nivel 3
Inadaptación Personal (P)	Inadaptación Personal (P)
Desajuste Disociativo (P1)	Cogniafección (P1)
Autodesajuste (P2)	<i>Insatisfacción Propia (P11)</i>
<i>Cogniafección (P21)</i>	<i>Aprensión-Somatización (P12)</i>
<i>Cognipunición (P22):</i>	Cognipunición (P2)
Intrapunición (P221)	<i>Timidez (P21)</i>
Depresión (P222)	<i>Intrapunición (P22)</i>
Somatización (P223)	Depresión (P23)
	Autosuficiencia Defensiva (P3)
Inadaptación Escolar (E)	Inadaptación Escolar (E)
Inadaptación Escolar Externa (E1)	Aversión Instrucción (E1)
Aversión Institución (E2)	<i>Hipolaboriosidad (E11)</i>
Aversión Aprendizaje (E3)	<i>Hipomotivación (E12)</i>
	<i>Insatisfacción Escolar (E13)</i>
	<i>Aversión Profesor (E14)</i>
	Indisciplina (E2)
Inadaptación Social (S)	Inadaptación Social (S)
Autodesajuste Social (S1)	Autodesajuste Social (S1)
<i>Agresividad Social (S11)</i>	<i>Agresividad Social (S11)</i>
<i>Disnomia (S12)</i>	<i>Disnomia (S12)</i>
Restricción Social (S2)	Restricción Social (S2)
<i>Introversión (S21)</i>	<i>Introversión Hostilgénica (S21)</i>
<i>Hostilgenia (S22)</i>	<i>Introversión Hipoactiva (S22)</i>

¿Manifiestan las chicas adolescentes más frecuencia e intensidad de tristeza que los chicos adolescentes?

Para conocer si las chicas adolescentes viven la tristeza con mayor *frecuencia* e *intensidad* que los chicos adolescentes se realizó una prueba de diferencia de medias para muestras independientes (T-test). Se comprueba que las chicas autoperceben la tristeza con mayor frecuencia que los chicos [$F=45.18$ $p \leq .000$; $t(218.36)=-3.28$ $p \leq .001$] y con mayor intensidad [$F=20.34$ $p \leq .000$; $t(210.12)=-2.20$ $p \leq .05$].

2. Inadaptación personal, escolar y social

¿Manifiestan los adolescentes estar más inadaptados que los niños y los adultos?

Para conocer si los adolescentes están más inadaptados que los niños y los adultos se realizó un análisis de varianza (Tabla 3). Los resultados nos arrojan los siguientes datos.

a) Los adolescentes en relación con los niños y con los adultos. Las diferencias significativas intergrupos nos señalan que los adolescentes autoperceben mayor *Inadaptación General* que los niños ($p \leq .000$) y que los adultos ($p \leq .000$), ma-

yor *Intrapunición* (autodesprecio) que los niños ($p \leq .000$) y que los adultos ($p \leq .05$) y mayor *Inadaptación Escolar* que los niños ($p \leq .000$) y que los adultos ($p \leq .000$).

b) Los adolescentes en relación con los niños. Las diferencias significativas intergrupos nos señalan que los adolescentes autoperceben mayor *Cogniafección* (temor, miedo, infravaloración) ($p \leq .01$) que los niños, mayor *Aprensión-Somatización* (enfermedades, molestias) ($p \leq .000$), menor *Depresión* ($p \leq .000$), mayor *Inadaptación Social* ($p \leq .000$), menor *Autodesajuste Social* (choque con la realidad social) ($p \leq .01$), menor *Agresividad Social* ($p \leq .05$), menor *Disnomia* (choque con la normativa social), mayor *Restricción Social* ($p \leq .000$), mayor *Introversión Hostilgénica* (actitud hostil hacia los otros) ($p \leq .000$) y mayor *Introversión Hipoactiva* (aislamiento) ($p \leq .000$).

c) Los adolescentes en relación con los adultos. Las diferencias significativas intergrupos nos señalan que los adolescentes autoperceben mayor *Cognipunición* (autodesprecio, autocastigo) ($p \leq .01$) que los adultos, mayor *Autodesajuste Social* (choque con la realidad social) ($p \leq .05$) y mayor *Disnomia* (choque con la normativa social) ($p \leq .01$).

Tabla 3: Diferencias de la frecuencia e intensidad de tristeza y de la inadaptación personal, escolar y social en adolescentes en comparación con niños y adultos.

Variable	ANOVA	Comparaciones múltiples (Tukey)					
		Adolescentes-niños			Adolescentes-adultos		
		Dif. Medias	Error Típico	Sig.	Dif. Medias	Error Típico	Sig.
Frecuencia de Tristeza	F(2,524)=10.61; p≤ .000	.26*	.057	.000	.091	.055	.226
Intensidad de Tristeza	F(2,524)=6.28; p≤ .002	.13*	.045	.007	.13*	.044	.011
Inadaptación Personal	F(2,518)=2.74; p≤ .066	.35	.601	.828	1.35	.586	.055
Cogniafección	F(2,518)=35.75; p≤ .000	1.35*	.379	.001	.45	.369	.441
Aprensión-Somatización	F(2,518)=18.82; p≤ .000	1.37*	.240	.000	.06	.234	.963
Cognipunición	F(2,518)=5.91; p≤ .003	-.69	.404	.204	1.22*	.394	.006
Intrapunición	F(2,518)=15.97; p≤ .000	1.13*	.202	.000	.55*	.197	.014
Depresión	F(2,518)=61.51; p≤ .000	-1.38*	.150	.000	.28	.146	.139
Inadaptación Escolar	F(2,518)=32.39; p≤ .000	4.09*	.602	.000	3.93*	.587	.000
Inadaptación Social	F(2,518)=12.67; p≤ .000	2.18*	.470	.000	.055	.458	.992
Autodesajuste Social	F(2,518)=15.94; p≤ .000	-1.31*	.382	.002	1.01*	.372	.019
Agresividad Social	F(2,518)=3.51; p≤ .030	-.26*	.104	.033	-.02	.102	.967
Disnomia	F(2,518)=39.54; p≤ .000	-1.35*	.224	.000	.77*	.218	.001
Restricción Social	F(2,518)=97.85; p≤ .000	3.70*	.316	.000	-.68	.308	.069
Introversión Hostilgénica	F(2,518)=23.73; p≤ .000	2.01*	.331	.000	-.16	.323	.878
Introversión Hipoactiva	F(2,518)=70.16; p≤ .000	2.10*	.204	.000	-.23	.199	.482
Proimagen	F(2,518)=3.03; p≤ .049	.15	.187	.717	-.33	.182	.164
Inadaptación General	F(2,511)=21.64; p≤ .000	7.61*	1.288	.000	6.36*	1.253	.000

Nota: * La diferencia de medias es significativa al nivel .05

¿Manifiestan las chicas adolescentes más inadaptación personal, escolar, social y familiar que los chicos adolescentes?

El T-test para muestras independientes mostró que las chicas adolescentes en relación con los chicos adolescentes autoperciben mayor *Inadaptación Personal* [F=5.77 p≤.05; t(213.48)=-4.19 p≤.000], *Cogniafección* [F=5.11 p≤.05; t(144.68)=-2.99 p≤.01], *Insatisfacción Propia* [F=16.30 p≤.000; t(202.29)=-2.63 p≤.01], *Aprensión-Somatización* [F=5.20 p≤.05; t(212.77)=-3.23 p≤.01], *Cognipunición* [F=6.23 p≤.05; t(212.94)=-3.98 p≤.00], *Timidez* [F=3.53 p≤.061; t(218)=-3.07 p≤.01], *Depresión* [F=4.44 p≤.05; t(216.99)=-5.00 p≤.000] y *Proimagen* [F=0.15 p≤.699; t(218)=-1.97 p≤.05]. Al mismo tiempo, autoperciben menor *Inadaptación Escolar* [F=4.00 p≤.05; t(210.99)=2.85 p≤.01], *Aversión a la Instrucción* [F=1.09 p≤.295; t(218)=2.55 p≤.05], *Hipomotivación* [F=4.10 p≤.05; t(208.80)=3.03 p≤.01], *Indisciplina* [F=30.66 p≤.000; t(171.88)=3.77 p≤.000] y *Agresividad Social* [F=18.38 p≤.000; t(194.19)=2.85 p≤.01].

Asimismo, no existen diferencias significativas entre los chicos y las chicas adolescentes en lo concerniente a: *Intrapunición*, *Autosuficiencia Defensiva*, *Hipolaboriosidad*, *Insatisfacción Escolar*, *Aversión al Profesor*, *Inadaptación Social*, *Autodesajuste Social*, *Disnomia*, *Restricción Social*, *Introversión Hostilgénica*, *Introversión Hipoactiva*, *Insatisfacción Ambiente Familiar*, *Insatisfacción con los Hermanos*.

Discusión

Los adolescentes manifiestan sentir la tristeza con mayor *intensidad* que los niños y que los adultos. Sin embargo, en cuanto a la *frecuencia* sólo aparecen diferencias significativas en relación con los niños, no así con los adultos. Podemos decir que los adolescentes se caracterizan por vivir intensamente los sentimientos de tristeza, confirmandose que es una etapa en la que se produce una reactivación de la vida afectiva (Monedero, 1984), quizá debido al romanticismo propio de ésta (Collins, 2003; Compian *et al.*, 2004; O'Sullivan, 2003 y Furman y Shaffer, 2003), o quizá a las rupturas que debe afrontar el adolescente en busca de su identidad y autonomía (Grotevant, 1998). En los resultados se observa que la frecuencia de tristeza aumenta con la edad, lógicamente los adolescentes pueden tener más motivos para la tristeza que los niños y, al menos, los mismos que los adultos, en este sentido se incrementan la percepción de eventos aversivos y los sentimientos negativos (Barrick *et al.*, 1989; Montemayor *et al.*, 1993). Se puede decir que la adolescencia supone, en gran medida, la pérdida de la ingenuidad infantil (Aberastury y Knobel, 1984).

Así mismo, los adolescentes manifiestan sentirse más inadaptados que los niños y que los adultos, percibiendo esta etapa como un período crítico en su desarrollo. Concretamente se caracterizan por sentir una mayor *Intrapunición*, es decir, por mostrar una autoestima negativa, autodesprecio y autocastigo ("soy un desastre", "me tengo rabia a mí mismo"), al mismo tiempo que la idea de la muerte está presente en el pensamiento. También se caracterizan por una ma-

por *Inadaptación Escolar*, es decir, insatisfacción con la realidad académica, lo que viene a redundar en la idea de la adolescencia como una etapa en la que se produce un cierto choque con las normas y lo establecido por el sistema y que para el adolescente puede quedar representado por la escuela (Nolen-Hoeksema, 1987).

Sin embargo, las mayores diferencias con respecto a la inadaptación se observan en los adolescentes con respecto a los niños. La adolescencia supone un cambio brusco en su desarrollo personal y social, que se va suavizando a medida que se avanza en la etapa y se integra en la madurez. Así, los adolescentes manifiestan sentirse más inseguros y con más miedos que los niños (*Cogniafección*), se muestran más aprensivos y con mayores somatizaciones, preocupados por la enfermedad y, lógicamente, por los cambios corporales que de forma tan convulsa están produciéndose. Los adolescentes, también, se muestran más desconfiados con la sociedad (*Introversión Hostilgénica*) que los niños, apareciendo un sentimiento de hostilidad hacia los otros o sintiéndose víctimas de la hostilidad de éstos. Asimismo, los adolescentes se muestran más introvertidos, con tendencia a aislarse y relacionarse con poca gente, con mayor necesidad de replegarse en sí mismos, buscando intimidad. Los resultados de nuestro estudio muestran la necesidad de refugiarse en grupos reducidos en los que sientan seguros, acogidos y en los que puedan mostrarse tal cual son. Se muestran más reflexivos, teóricos y pesimistas, buscando, en cierta medida, una sociabilidad más restringida pero más intensa que en otras etapas evolutivas. Este incremento de la desconfianza social en la adolescencia con respecto a la infancia puede ser interpretado como el precio de la madurez, de la integración en un mundo de adultos en los que debe afrontar su reciente autonomía sin el refugio y protección que le supone la vida familiar (Shulman y Ben-Artzi, 2003; Pichardo *et al.*, 2002; La Guardia y Ryan, 2002; Crooks, 2003). Ahora bien, los adolescentes ganan con respecto a los niños en control social, se perciben con mayor ajuste y menor agresividad, manifiestan tener menos discusiones, enfrentamientos verbales y peleas que los niños. Es decir, aunque "recelosos", se sienten más competentes para relacionarse con los otros.

Nos resulta curioso observar que los adolescentes manifiestan sentirse menos depresivos que los niños, es decir, muestran menos sentimientos de tristeza, pena, angustia, vergüenza, autocompasión o desdicha. ¿Cómo puede interpretarse la contradicción entre el resultado anterior que mostraba que los adolescentes se sentían más tristes que los niños y el hecho de que no quede reflejado en el factor *Depresión* del TAMAI? Desde nuestra perspectiva, podría explicarse, en relación con que la tristeza de los adolescentes no sea debida tanto a la inseguridad personal, en el que queda integrado el subfactor *Depresión* del TAMAI, como al romanticismo que surge en esta etapa que hace que se analicen "trágicamente" los acontecimientos, independientemente de la autoestima o la seguridad personal de los adolescentes.

Por su lado, aunque es cierto que los adolescentes se muestran con mayor inadaptación que los adultos, con ma-

yor sentimiento de culpa y con una valoración más desajustada de sí mismo (*Cognipunición*), se reducen las numerosas diferencias que se dan entre los niños y los adolescentes en los diferentes factores y subfactores del TAMAI. Se puede decir que la adolescencia supone una oportunidad para construir experiencias que le ayuden a integrarse suavemente en la madurez y donde se van encontrando herramientas para construir su bienestar socio-emocional (Cadwallader, 2000; Carlson *et al.*, 2004). Sobre todo si se obtienen los apoyos familiares adecuados (Shulman y Ben-Artzi, 2003) y se percibe un clima familiar cohesivo y de apoyo emocional (Pichardo *et al.*, 2002).

Un dato interesante es observar cómo los adolescentes se autoperciben con menor *Autodesajuste Social* y *Disnomia* que los niños, resultado que se invierte cuando lo comparamos con los adultos. Es decir, un indicador de estar avanzando hacia la madurez es valorar que se van obteniendo habilidades para ajustarse a la realidad social, que se entienden las normas y que se está aprendiendo a reducir los conflictos interpersonales.

Cuando comparamos los sentimientos de tristeza y la inadaptación entre los chicos y las chicas adolescentes, los resultados confirman que las chicas manifiestan sentir mayor frecuencia e intensidad de tristeza que los chicos, en concordancia con estudios anteriores (Diener *et al.*, 1985; Fujita *et al.*, 1991). Creemos que estas diferencias son debidas en gran medida a las actitudes educadoras y a los estereotipos mantenidos tanto desde la familia como desde la escuela. Así, la investigación de Fivush (1991) confirma que las madres alentaban las manifestaciones de tristeza en las niñas y corregían las manifestaciones de ira; al contrario, no prestaban atención a las manifestaciones de tristeza de los niños y eran más permisivas en las manifestaciones de ira. Lo que lleva a que las adolescentes sean más capaces de identificar sus sentimientos de tristeza en comparación con los adolescentes que, por el contrario, se muestran más capaces de mostrar la ira e, incluso, poder confundir ambas emociones. Estos estereotipos de género son asumidos por los adolescentes y, en este sentido, los chicos que manifiestan tristeza son rechazados por sus iguales y, en cambio, valoran aquellos que manifiestan ira; asimismo, los adolescentes que manifiestan tristeza esperan consecuencias interpersonales negativas de sus compañeros (Fuchs y Thelen, 1988; Zeman y Garbol, 1996). Este dato tiene que ver con los resultados que hemos obtenido en relación con la inadaptación, puesto que los chicos presentan mayor *Indisciplina* y *Agresividad Social* que las chicas (Cadwallader, 2000), mientras que las chicas presentan mayor *Inadaptación Personal*, concretamente se muestran más insatisfechas consigo mismas, más tímidas y sobre todo con mayores sentimientos de tristeza, pena, angustia, vergüenza, autocompasión o desdicha (Byrne, 2000; Cadwallader, 2000).

Por su lado, los chicos adolescentes se autoevalúan más inadaptados escolarmente que las chicas, presentando mayor *Aversión a la Instrucción*, falta de motivación por el saber (*Hipomotivación*) y mayor *Indisciplina* (Eagly, Steffen, 1986; Hyde, 1984; Whiting y Edwards, 1988), coincidiendo con lo que

apuntábamos anteriormente que los chicos se muestran más conflictivos socialmente y que eso no les afecta en la imagen positiva que tienen de ellos mismos ni en su seguridad personal. En este sentido, existen investigaciones que señalan que los adolescentes varones que manifiestan ira o comportamientos conflictivos son más aceptados por sus iguales, mientras que las chicas que se atrevían a mostrar un comportamiento similar eran rechazadas y asociadas a la marginalidad o a la ansiedad (Hay, 2000; Glasberg y Aboud, 1981, 1982; Zeman y Shipman, 1997).

Por su lado, las chicas presentan mayor *Proimagen* que los chicos, en este caso creemos que tiene que ver con la deseabilidad social de las adolescentes, con la necesidad de dar buena imagen de sí mismas y así por ejemplo señalan “cuando pierdo en el juego me alegro de los que ganan”, “siempre, siempre digo la verdad”, “me quedo muy tranquila cuando se burlan de mí o critican”, “en clase estoy más a gusto que en una fiesta”, “me suelen decir que me porto bien y soy buena”. Estos ítems reflejan una cierta necesidad de las chicas de confirmar su identidad con la opinión y la mirada de los otros, es decir una dependencia social en la construcción de su autoestima. Una tendencia a mostrar una conducta

más complaciente con las demandas de otras personas (Cowan y Avants, 1988; McCoby, 1988). Estos resultados nos avisan de la necesidad de introducir programas y acciones educativas que tengan en cuenta las diferencias de género, puesto que los chicos parecen que necesitan aprender a identificar y manifestar emociones más internas como la tristeza y las chicas deben aprender a ser más asertivas y a fortalecer su autoestima.

En definitiva, los resultados muestran que los adolescentes perciben esta etapa como un periodo marcado por la intensidad emocional y por ciertas dificultades personales y sociales. Asimismo, el ajuste socioemocional en esta etapa parece estar mediatizado por el género que está proporcionando significados y competencias emocionales diferenciadas, en las que están implicadas las actitudes educadoras y los estereotipos que el adolescente asume en la construcción de su identidad. Todo esto nos avisa de la necesidad, tantas veces señalada, de una educación afectiva que implique a la familia y a la escuela y que proporcione conocimientos y habilidades sociopersonales que ayuden a que la adolescencia sea una etapa de bienestar y de oportunidad.

Referencias

- Aberastury, A. y Knobel, M. (1984). *La adolescencia normal*. Buenos Aires: Paidós.
- Berndt, T. J. (1982). The features and effects of friendships in early adolescence. *Child Development*, 53, 1447-1460.
- Birditt, K. S. y Fingerman, K. L. (2003). Age and gender differences in adults' descriptions of emotional reactions to interpersonal problems. *Journal of Gerontology: Series B: Psychological Sciences*, 58B(4), 237-245.
- Brody, L. R. (1984). Sex and age variations in the quality and intensity of children's emotional attributions to hypothetical situations. *Sex Roles*, 11, 51-59.
- Brown, B. B. y Huang, B. (1995). Examining parenting practices in different peer contexts: Implications for adolescent trajectories. In L. J. Crockett and A. C. Crouter (Eds.), *Path-ways through adolescent: Individual development in relation to social contexts* (pp. 151-174).
- Byrne, B. (2000). Relationships between anxiety, fear, self-esteem, and coping strategies in adolescence. *Adolescence*, 35(137), 201-215.
- Cadwallader, T.W. (2000). Moving targets: A longitudinal analysis of adolescent development. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 61 (5-B), 2794.
- Carlson, E.A., Sroufe, L.A. y Egeland, B. (2004). The construction of experience. A longitudinal study of representation and behaviour. *Child Development*, 75 (1), 66-83.
- Clarke, A. T. (2002). Approach coping and adaptation: A meta-analytic study of child adolescent stressors. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 63(3-B), 1557.
- Cole, M. y Cole, S. R. (2001). *The development of children* (4ª ed.). New Cork: Worth.
- Collins, W. A. (2003). More than myth: The developmental significance of romantic relationship during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 1-24.
- Collins, W. A. y Russell, G. (1991). Mother-child and father-child relationships in middle childhood and adolescence: A developmental review. *Developmental Review*, 11, 99-136.
- Compian, L., Gowen, L. K. y Hayward, C. (2004). Peripubertal girls romantic and platonic involvement with boys: Associations with body image and depression symptoms. *Journal of Research on Adolescence*, 14(1), 23-47.
- Connor, J. M., Dann, L. N. y Twentyman, C. T. (1982). A self-report measure of assertiveness in young adolescents. *Journal of Clinical Psychology*, 38, 101-106.
- Cowan, G y Avants, S. K. (1988). Children's influence strategies: Structure, sex differences, and bilateral mother-child influence. *Child Development*, 59, 1303-1313.
- Crooks, N.A. (2003). Compensatory effects of parent and peer support on well-being and achievement during pre- and early adolescent. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 63 (7-B), 3493.
- Diener, E., Sandvik, E. y Larsen, R. J. (1985). Age and sex effects for emotional intensity. *Developmental Psychology*, 21, 542-546.
- Dubois, D. L., Burk-Braxton, C., Swenson, L. P., Tevendale, H. D. y Hardesty, J. L. (2002). Race and gender influences on adjustment in early adolescence: Investigation on fan integrative model. *Child Development*, 73, 1573-1592.
- Eagly, A. H. y Steffen, V. (1986). Gender and aggressive behaviour: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, 100, 309-330.
- Erikson, E.H. (1980). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Taurus.
- Essau, C. A., Conradt, J. y Petermann, F. (1999). Frequency and comorbidity of social phobia and social fears in adolescents. *Behaviour Research and Therapy*, 37, 831-843.
- Exebarria, I., Apodaca, P., Eceiza, A., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (2003). Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (2), 147-161.
- Fierro, A. (1985). Desarrollo social y de la personalidad en la adolescencia. En A. Marchesi, M. Carretero y J. Palacios (Eds.), *Psicología evolutiva. Adolescencia, madurez y senectud* (vol. 3, pp. 95-138). Madrid: Alianza.
- Fierro, A. (1991). Autoestima en adolescentes. Estudio sobre su estabilidad y sus determinantes. *Estudios de Psicología*, 45, 85-108.
- Fivush, R. (1991). Gender and emotion in mother-child conversations about the past. *Journal of Narrative and Life History*, 1, 325-341.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1991). Adolescent coping: The different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence*, 14, 119-133.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996). A replication study of the structure of the Adolescent Coping Scale: Multiple forms and applications of a self-report inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12(3), 224-235.

- Fuchs, D. y Thelen, M. H. (1988). Children's expected interpersonal consequences of communicating their affective state and reported likelihood of expression. *Child Development*, 59, 1314-1322.
- Fujita, F., Diener, E. y Sandvik, E. (1991). Gender differences in negative affect and well-being: The case of emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 427-434.
- Furman, W. y Shaffer, L. (2003). The role of romantic relationships in adolescent development. En P. Florsheim (Ed.), *Adolescent Romantic Relations and Sexual Behaviour: Theory, research and practical implications* (pp. 3-22). Dep. of Psychology; U. Utah. Mahwah, NJ, US: Erlbaum.
- Furnham, A. (1984). Personality, social skills, anomie and delinquency: A self-report study of a group of normal non-delinquent adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25, 409-420.
- Furnham, A. y Gunter, B. (1983). Sex and personality differences in self-reported social skills among British adolescents. *Journal of Adolescence*, 6, 57-69.
- Furnham, A. y Henderson, M. (1981). Sex differences in self-reported assertiveness in Britain. *British Journal of Clinical Psychology*, 20, 227-238.
- Glasberg, R. y Aboud, F. (1981). A developmental perspective on the study of depression: Children's evaluative reactions to sadness. *Developmental Psychology*, 17, 195-202.
- Glasberg, R. y Aboud, F. (1982). Keeping one's distance from sadness: Children's self-report of emotional experience. *Developmental Psychology*, 18, 287-293.
- González, R., Montoya, I., Casullo, M. M. y Bernabeu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368.
- Grotevant, H. (1998). Adolescent development in family contexts. In W. Damon and N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: vol 3. Social, emotional and personality development* (5ª ed., pp. 1097-1150). New York: Wiley.
- Hay, I. (2000). Gender self-concept profiles of adolescents suspended from high school. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41, 345-352.
- Hay, I. y Ashman, A. F. (2003). The developmental of adolescents' emotional stability and general self-concept: The interplay of parents, peers and gender. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50 (1), 77-91.
- Hernández, P. (1990): *Test Evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* (T.A.M.A.I.). Madrid: TEA Ediciones.
- Hernández, P., García, M.D. y Siverio, M.A. (1999): Tristeza y adaptación: Análisis y propuestas de orientación socioafectiva. Comunicación presentada en el III Congreso Internacional de Psicología y Educación. Orientación e Intervención Psicopedagógica (Santiago de Compostela). Madrid: Distribuidora SEK, S.A.
- Hortacsu, N. (1989). Targets of communication during adolescence. *Journal of Adolescence*, 12, 253-263.
- Hyde, J. S. (1984). How large are gender differences in aggression? A developmental meta-analysis. *Developmental Psychology*, 20, 722-736.
- Inderbitzen, H. M., Walters, K. S. y Bukowski, A. L. (1997). The role of social anxiety in adolescent peer relations: Differences among sociometric status groups and rejected subgroups. *Journal of Clinical Child Psychology*, 26, 338-348.
- Inglés, C. J., Méndez, F. X. e Hidalgo, M. D. (2000). Cuestionario de evaluación de dificultades interpersonales en la adolescencia. *Psicothema*, 12(3), 390-398.
- La Greca, A. M. y Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 83-94.
- La Guardia, J. G. y Ryan, R. M. (2002). *What adolescents need: A self-determination theory perspective on development within families, school and society*. Connecticut: Academia Motivation of Adolescents.
- Larson, R. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170-183.
- Larsons, R. y Pleck, J. (1999). Hidden Feeling: Emotionality in boys and men. En D. Bernstein (Ed.), *Gender and motivation. Nebraska symposium on motivation*, Vol. 45 (pp. 25-74). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Leif, J. y Juif, P. (1979). *Textos de psicología del niño y del adolescente*. Madrid: Narcea.
- Lykken, D. T. (2000). *Las personalidades antisociales*. Barcelona: Herder.
- Maccoby, E. E. (1988). Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24, 755-765.
- Martínez, J. A., Méndez, F. X., Hidalgo, M. D. e Inglés, C. J. (1999). Propiedades psicométricas de la versión abreviada del Cuestionario de Confianza para Hablar en Público. En J. M. Pérez, E. García, S. González, S. Camacho, T. Quesada y V. E. Caballo (Eds.), *Avances recientes en psicología clínica y de la salud* (p. 250). Granada: Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud (APICSA) y Fundación VEGA para el Avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA).
- Méndez, F. X., Inglés, C. J. e Hidalgo, M. D. (1999). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Confianza para Hablar en Público: Estudio con una muestra de enseñanzas medias. *Psicothema*, 11, 65-74.
- Monedero, C. (1984). *La Evolución psicológica del hombre*. Barcelona: Salvat.
- Montemayor, R., Eberly, L. y Flannery, D. (1993). Effects of pubertal status and conversation topic on parent and adolescent affective expression. Special issue: affective expression and emotion in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 13, 431-447.
- Muuss, R. y Porton, H. (1998). *Theories of adolescence* (7ª ed.). New Cork: McGraw-Hill.
- Nolen-Hoeksema, S. (1987). Sex differences in unipolar depression: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 101, 259-282.
- O'Sullivan, L. F. (2003). The development of romantic relationships in adolescence. *Archives of Sexual Behaviour*, 32(3), 292-294.
- Ortiz, B. (2000). El constructo de intensidad afectiva: Una revisión. *Motivación y Emoción*, 1, 139-147.
- Pichardo, M.C., Fernández de Haro, E. y Amezcua, J.A. (2002). Importancia del clima social familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (4), 575-589.
- Rich, G. J. (2003). The positive psychology of youth and adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 1-3.
- Schneier, F. R., Johnson, J., Horning, C. D., Liebowitz, M. R. y Weissman, M. M. (1992). Social Phobia: Comorbidity and morbidity in an epidemiology sample. *Archives of General Psychiatry*, 49, 282-288.
- Serrano, G., Godás, A., Rodríguez, D. y Mirón, L. (1996). Perfil psicosocial de los adolescentes españoles. *Psicothema*, 8(1), 25-44.
- Shulman, S. y Ben-Artzi, E. (2003). Aged-related differences in the transition from adolescence to adulthood and link with family relationships. *Journal of Adult Development*, 10 (4), 217-226.
- Siverio, M.A. (2004). *La tristeza: Análisis y propuestas educativas*. La Laguna: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- Siverio, M.A. y García, M.D. (1995). La tristeza en los jóvenes: Análisis y propuestas de trabajo desde la escuela. Comunicación presentada en las Jornadas Ciudad de Cáceres. Educación para el desarrollo personal y social en la infancia y adolescencia.
- Spence, S. H. y Liddle, B. (1990). Self-report measures of social competence for children: An evaluation of Social Skills for Youngsters and the List of Social Situation Problems. *Behavioural Assessment*, 12, 317-336.
- Whiting, B. B. y Edwards, C. P. (1988). *Children of different worlds: The formation of social behaviour*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Youniss, J. y Haynie, D. (1992). Friendship in adolescence. *Development and Behavioural Paediatrics*, 13, 59-66.
- Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B. y Slattery, M. J. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology*, 12, 443-466.
- Zeman, J. y Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 33(6), 917-924.

(Artículo recibido: 12-1-2004; aceptado: 5-10-2006)