



TESIS DOCTORAL

LA RELACIÓN DEL AUTOCONCEPTO Y DE LOS VALORES CON LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, EN JÓVENES UNIVERSITARIOS CHILENOS

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN

FACULTAT DE PSICOLOGIA

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Doctorado Interuniversitario Programa Código 606-700 E

Desarrollo humano y participación social

Presentada por: Paulina Vidal Pollarolo

Director de Tesis: Dr. Manuel Martí-Vilar

Valencia

2015

A Carla, mi hermana, cuyo recuerdo me da fuerzas para “ir por más”.

AGRADECIMIENTOS

Debo agradecer a muchas personas que me han apoyado en este largo camino de tesis doctoral.

En primer lugar a mi profesor guía el Dr. Manuel Martí-Vilar quien me estimuló a terminar esta investigación, entregando su apoyo profesional y personal, así como también, valorando todo el esfuerzo que he hecho al tener que conciliar el desarrollo de una tesis doctoral con graves problemas en el ámbito familiar y con el trabajo universitario en el cual, en mi caso, debo dedicar muchas horas a la docencia, investigación, publicación, presentación de ponencias en Congresos, guiar tesis y supervisar prácticas profesionales, de los estudiantes de la Carrera de Sociología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Debo agradecer, también, a Antonio Elizalde y Manuel Jacques, quienes me motivaron a participar en el convenio que estableció la Universitat de Valencia, el año 2003, con la Universidad Bolivariana, lugar donde inicié y desarrollé mi carrera académica. Ese año viajamos a Valencia y formamos parte del Programa de Doctorado “Desarrollo Humano y Participación Social”, impartido por el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Posteriormente, en Chile, el año 2006, obtuve el DEA, investigación que realicé bajo la dirección de la Dra. Adelina Gimeno, a quien debo mis agradecimientos.

Muchas personas me han apoyado para llegar a esta etapa. La psicóloga e investigadora Carmen Silva, el psicólogo y metodólogo Andrés Jaramillo, la socióloga y amiga Liliana Salazar, mi hija Valentina Arévalo y mi sobrino Vicente Aguiló. A todos les agradezco el apoyo que me han dado para terminar esta tesis.

Desde hace muchos años me interesaba investigar el comportamiento de riesgo en salud. En los años 90 trabajé, en Chile, formando monitores de prevención de Sida, bajo un convenio del Ministerio de Salud con el Instituto de la Mujer. Me motivaba conocer por qué las personas jóvenes tienen un comportamiento de riesgo en el ámbito de la sexualidad, cuáles son los obstáculos para la prevención, cómo incide la construcción cultural del género masculino y femenino en el comportamiento de riesgo.

A partir de los resultados de la investigación, “Actitud de riesgo en salud sexual y reproductiva en adolescentes y su relación con factores condicionantes”, que me permitió obtener el DEA, elaboré, siguiendo los consejos del Dr. Martí-Vilar, las principales preguntas de investigación de esta tesis doctoral: ¿el autoconcepto y los valores influyen en el comportamiento de riesgo en sexualidad? ¿Cómo incide el género en la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad?

Por último debo señalar que esta investigación ha sido posible, gracias a la motivación por el conocimiento que me ha transmitido durante toda la vida mi padre, el psiquiatra Mario Vidal, quien, hoy a sus 88 años, publica otro libro. Gracias, también, al ejemplo de mi madre, la psiquiatra Fanny Pollarolo quien, hoy a sus 80 años, sigue trabajando en programas psicosociales de apoyo a los jóvenes que sobreviven en condiciones de pobreza.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO 1: EL AUTOCONCEPTO	23
1.1.- EL ESTUDIO DEL AUTOCONCEPTO	23
1.1.1.- LA CONCEPCIÓN MULTIDIMENSIONAL	25
1.1.2.- EL AUTOCONCEPTO Y LA IDENTIDAD	29
1.2.- EL AUTOCONCEPTO Y LAS CONDUCTAS DE RIESGO EN SALUD	32
1.2.1- EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOEFICACIA	37
1.2.2.- ALGUNOS MODELOS TEÓRICO-EXPLICATIVOS	38
1.2.3.- LA PSICOLOGÍA DE LA SALUD	44
1.3.- EL AUTOCONCEPTO Y EL GÉNERO	46
1.3.1.- LOS RESULTADOS DE ESTUDIOS ESPAÑOLES Y CHILENOS	46
1.3.2.- AUTOCONCEPTO, GÉNERO Y CONDUCTAS DE RIESGO	50
CAPÍTULO 2: LOS VALORES HUMANOS	55
2.1.- EL CONCEPTO DE LOS VALORES HUMANOS EN PSICOLOGÍA	56
2.2.- MODELOS TEÓRICO-EXPLICATIVOS	58
2.2.1.- LOS MODELOS DE ROKEACH Y DE SCHWARTZ	58
2.2.2.- EL DESARROLLO TEÓRICO A PARTIR DE LOS APORTES DE PIAGET Y KOHLBERG	64
2.3.- LOS VALORES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	69
2.4.- PSICOEDUCACIÓN EN VALORES MORALES	72
2.4.1.- LOS ESTUDIOS DEL INVESTIGADOR MARTÍ-VILAR	72

2.4.2.- OTROS ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN MORAL	75
2.5.- LOS ESTUDIOS SOBRE VALORES HUMANOS EN CHILE	82
CAPÍTULO 3: LA PARTICIPACIÓN SOCIAL	85
3.1.- LOS ESTUDIOS SOBRE PARTICIPACIÓN SOCIAL	86
3.1.1.- LAS NUEVAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN	86
3.1.2.- LA PARTICIPACIÓN Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS	94
3.2.- LAS INVESTIGACIONES SOBRE JÓVENES Y PARTICIPACIÓN EN CHILE	101
3.2.1.- LA PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD CHILENA	101
3.2.2.- LA PARTICIPACIÓN JUVENIL EN CHILE	103
3.2.3.- LAS POLÍTICAS SOBRE JUVENTUD EN CHILE	106
3.2.4.- LOS JÓVENES CHILENOS Y SUS NUEVAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN	107
3.3.- EL AUTOCONCEPTO Y LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN PSICOLOGÍA	111
3.4.- EL AUTOCONCEPTO, LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y LA SEXUALIDAD.	113
CAPÍTULO 4: LA SEXUALIDAD JUVENIL Y EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO	117
4.1.- EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA	117
4.2.- LA SEXUALIDAD JUVENIL EN EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL CHILENO	121
4.2.1.- EL ESTADO FRENTE A LA SEXUALIDAD JUVENIL	121
4.2.2.- LOS PARADIGMAS EN SEXUALIDAD JUVENIL	128
4.2.3.- LA SEXUALIDAD JUVENIL Y EL RIESGO EN SALUD	130
4.2.4.- EL EMBARAZO ADOLESCENTE	133
4.3.- ESTUDIOS SOBRE SEXUALIDAD JUVENIL EN AMÉRICA LATINA Y ESPAÑA	136
4.3.1.- EMBARAZO ADOLESCENTE Y JUVENIL	136

4.3.2.- COMPORTAMIENTO DE RIESGO DE VIH SIDA	140
4.3.3.- SEXUALIDAD SEGÚN GÉNERO	145
4.3.4.- EDUCACIÓN SEXUAL Y ATENCIÓN EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA	154
CAPÍTULO 5: LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y EL ENFOQUE DE GÉNERO	163
5.1.- LOS ESTUDIOS DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO	163
5.1.1.- LOS ADOLESCENTES Y LOS JÓVENES	163
5.1.2.- LAS CONDUCTAS DE RIESGO	170
5.1.3.- APORTES TEÓRICOS	174
5.2.- EL ENFOQUE DE GÉNERO	177
5.2.1.- EL ENFOQUE DE GÉNERO Y LAS TEORÍAS FEMINISTAS	177
5.2.2.- LOS CAMBIOS CULTURALES DEL ÚLTIMO TIEMPO	179
5.2.3.- LOS APORTES A LAS CIENCIAS SOCIALES	181
5.2.4.- LA CONTRIBUCIÓN A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS	184
5.2.5.- LOS APORTES AL ESTUDIO DE LAS CONDUCTAS DE RIESGO	187
CAPÍTULO 6: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	193
6.1.- LAS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA SOCIEDAD CHILENA	193
6.1.1.- CARACTERÍSTICAS GEOGRÁFICAS Y SOCIALES	193
6.1.2.- LA IDENTIDAD NACIONAL	195
6.1.3.- LOS HITOS DE LA HISTORIA RECENTE	199
6.2.- EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENO	204
6.2.1.- LAS BASES IDEOLÓGICAS INSTALADAS EN DICTADURA	205
6.2.2.- LA IDEOLOGÍA Y EL RETORNO A LA DEMOCRACIA	210
6.2.3.- EL MALESTAR DE LOS ESTUDIANTES Y SUS FAMILIAS	214

SEGUNDA PARTE: MARCO METODOLÓGICO

INTRODUCCIÓN	225
CAPÍTULO 7: MÉTODO E HIPÓTESIS	227
7.1.- OBJETIVOS	227
7.2.- HIPÓTESIS	230
7.2.1.- HIPÓTESIS ACERCA DEL AUTOCONCEPTO	231
7.2.2.- HIPÓTESIS ACERCA DE LOS VALORES HUMANOS	232
7.2.3.- HIPÓTESIS ACERCA DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL	234
7.2.4.- HIPÓTESIS ACERCA DEL COMPORTAMIENTO SEXUAL	235
7.2.5.- HIPÓTESIS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE AUTOCONCEPTO Y COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	237
7.2.6.- HIPÓTESIS SOBRE LA INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LA RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO.	237
7.2.7.- HIPÓTESIS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE VALORES Y COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	238
7.3.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	239
7.4.- POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO	245
7.5.- PROCEDIMIENTO	249
CAPÍTULO 8: DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	251
8.1.- AUTOCONCEPTO	251
8.1.1.- RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO APLICADO A LA ESCALA DE AUTOESTIMA PARA ANALIZAR LA VALIDEZ DE CONSTRUCTO DEL INSTRUMENTO	253

8.1.2.- ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LAS TRES ESCALAS EXTRAÍDAS DEL INSTRUMENTO DE AUTOCONCEPTO	256
8.2.- VALORES HUMANOS	258
8.3.- PARTICIPACIÓN SOCIAL	261
8.3.1.- PARTICIPACIÓN TOTAL	261
8.3.2.-ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN:	262
8.4.- COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	270
8.4.1.- ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO	271

TERCERA PARTE: INVESTIGACION EMPIRICA

CAPÍTULO 9: DESCRIPCIÓN DEL AUTOCONCEPTO, DE LOS VALORES, DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y DEL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SEXUALIDAD, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	275
--	-----

9.1.- RESULTADOS ACERCA DEL AUTOCONCEPTO	275
9.2.- EFECTO DE VARIABLE GÉNERO EN EL AUTOCONCEPTO	277
9.3.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN EL AUTOCONCEPTO	279
9.4.- RESULTADOS ACERCA DE LOS VALORES FINALES E INSTRUMENTALES	281
9.5.- EFECTO DE LA VARIABLE GÉNERO EN LOS VALORES FINALES	285
9.6.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN LOS VALORES FINALES	286
9.7.- EFECTO DE LA VARIABLE GÉNERO EN LOS VALORES INSTRUMENTALES	289
9.8.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN LOS VALORES INSTRUMENTALES	291
9.9.- RESULTADOS DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL	293
9.10.- EFECTO DE VARIABLE GÉNERO EN LA PARTICIPACIÓN SOCIAL	294

9.11.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN LA PARTICIPACIÓN SOCIAL	295
9.12.- RESULTADOS GENERALES DEL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	296
9.13.- EFECTO DE LA VARIABLE GÉNERO EN EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	297
9.14.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	298
CAPÍTULO 10. LA RELACIÓN ENTRE LAS DISTINTAS VARIABLES EN ESTUDIO: EL AUTOCONCEPTO, LOS VALORES, LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO.	299
10.1.- RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	299
10.2.- RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO	300
10.3.- RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN EDAD	302
10.4.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES FINALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO (MUESTRA COMPLETA)	303
10.5.- RELACIÓN ENTRE VALORES FINALES Y COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO	304
10.6.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES FINALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN LA EDAD	306
10.7.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES INSTRUMENTALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO (MUESTRA COMPLETA)	308
10.8.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES INSTRUMENTALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO	310
10.9.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES INSTRUMENTALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN LA EDAD.	311
10.10.- RELACIÓN ENTRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO (MUESTRA COMPLETA)	313

10.11.- RELACIÓN ENTRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO	315
---	-----

10.12.- RELACIÓN ENTRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN LA EDAD	315
--	-----

CUARTA PARTE: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

CAPÍTULO 11: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	317
---------------------------------------	-----

11.1.- POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO Y ENFOQUES TEÓRICOS	318
--	-----

11.2.- EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO: LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO	319
--	-----

11.3.- SOBRE EL AUTOCONCEPTO	322
------------------------------	-----

11.4.- SOBRE LOS VALORES FINALES E INSTRUMENTALES	323
---	-----

11.5.- SOBRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL	325
--------------------------------------	-----

11.6.- SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SEXUALIDAD	327
--	-----

11.7.- SOBRE LA RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	328
---	-----

11.8.- SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LOS VALORES Y EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SEXUALIDAD	330
--	-----

SÍNTESIS FINAL

BIBLIOGRAFÍA	337
--------------	-----

ANEXOS	371
--------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS DE LA VARIABLE EDAD DE LOS PARTICIPANTES DEL ESTUDIO	247
TABLA 2: DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS DEL CURSO	247
TABLA 3: DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS DE LA VARIABLE ESCUELA	248
TABLA 4: DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS DE LA VARIABLE GÉNERO DE LOS PARTICIPANTES	248
TABLA 5: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LA ESCALA COMPLETA DE AUTOCONCEPTO.....	252
TABLA 6: VALORES DE KMO Y PRUEBA DE BARTLETT DEL ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO APLICADO A LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO.....	253
TABLA 7: AUTOVALORES Y PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA POR CADA FACTOR EXTRAÍDO DE LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO.....	254
TABLA 8: MATRIZ DE FACTORES ROTADOS EXTRAÍDOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO DE LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO.....	255
TABLA 9: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD APLICADO A LOS ÍTEMES DEL FACTOR 1 DE LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO.....	256
TABLA 10: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD APLICADO A LOS ÍTEMES DEL FACTOR 2 DE LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO.....	257
TABLA 11: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD APLICADO A LOS ÍTEMES DEL FACTOR 3 DE LA ESCALA DE AUTOCONCEPTO.....	258
TABLA 12: CONFIABILIDAD DE ESCALA DE VALORES FINALES.....	259
TABLA 13: ÍTEMES DE LA ESCALA, SATURACIONES EN CADA ÍTEM EN EL FACTOR, COMUNALIDADES, RAÍCES Y VARIANCIA EXPLICADA DE LA ESCALA DE VALORES FINALES DE ROKEACH	260
TABLA 14: ÍTEMES DE LA ESCALA, SATURACIONES EN CADA ÍTEM EN EL FACTOR, COMUNALIDADES, RAÍCES Y VARIANCIA EXPLICADA DE LA ESCALA DE VALORES INSTRUMENTALES DE ROKEACH	260
TABLA 15: VALORES DEL KMO Y PRUEBA DE BARTLETT DEL ANÁLISIS FACTORIAL APLICADO A LA ESCALA DE PARTICIPACIÓN UNIVERSITARIA.....	263
TABLA 16: MATRIZ DE FACTORES ROTADOS ESCALA DE PARTICIPACIÓN UNIVERSITARIA.....	264
TABLA 17: DATOS DESCRIPTIVOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD APLICADO A LA ESCALA DE PARTICIPACIÓN UNIVERSITARIA.....	265
TABLA 18: MATRIZ DE FACTORES ROTADOS ESCALA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA	266
TABLA 19: AUTOVALORES Y PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA POR CADA FACTOR EXTRAÍDO DE LA ESCALA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA.....	267
TABLA 20: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LOS ÍTEMES DEL FACTOR 1 DE LA ESCALA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA.....	268
TABLA 21: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LOS ÍTEMES DEL FACTOR 2 DE LA ESCALA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA.....	269
TABLA 22: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LOS ÍTEMES DEL FACTOR 3 DE LA ESCALA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA.....	270
TABLA 23: ESTADÍSTICOS DEL ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LOS ÍTEMES DE LA ESCALA DE COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	272
TABLA 24: DATOS DESCRIPTIVOS DEL AUTOCONCEPTO TOTAL Y SUS TRES DIMENSIONES	276
TABLA 25: DATOS DESCRIPTIVOS DEL AUTOCONCEPTO TOTAL Y DE SUS TRES DIMENSIONES, SEGÚN GÉNERO...	278
TABLA 26: EDAD RECODIFICADA	280
TABLA 27: DATOS DESCRIPTIVOS DEL AUTOCONCEPTO TOTAL Y DE SUS TRES DIMENSIONES, SEGÚN RANGO DE EDAD	280
TABLA 28: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE EDAD E INDICADORES DE AUTOCONCEPTO	281
TABLA 29: VALORES FINALES E INSTRUMENTALES PREFERIDOS EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES	282
TABLA 30: VALORES FINALES E INSTRUMENTALES EN LOS ÚLTIMOS LUGARES	283
TABLA 31: LA MEDIA DE LOS VALORES FINALES ESCOGIDOS EN ESCALA ROKEACH (A)	284
TABLA 32: LA MEDIA DE LOS VALORES INSTRUMENTALES ESCOGIDOS EN ESCALA ROKEACH (A).....	284
TABLA 33: DATOS DESCRIPTIVOS DE LA IMPORTANCIA DADA A VALORES FINALES, PARA LA MUESTRA COMPLETA Y SEGÚN GÉNERO	285
TABLA 34: IMPORTANCIA DADA A LOS VALORES FINALES, SEGÚN RANGO DE EDAD Y EN LA MUESTRA COMPLETA	287
TABLA 35: CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE EDAD Y VALORES FINALES	289
TABLA 36: DATOS DESCRIPTIVOS DE LA IMPORTANCIA DADA A VALORES INSTRUMENTALES, PARA LA MUESTRA COMPLETA Y SEGÚN GÉNERO	290
TABLA 37: DATOS DESCRIPTIVOS DE LA IMPORTANCIA DADA A VALORES INSTRUMENTALES, PARA LA MUESTRA COMPLETA Y SEGÚN EDAD.....	291
TABLA 38: CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE EDAD Y VALORES INSTRUMENTALES.....	292
TABLA 39: ¿ESTÁS INSCRITO EN LOS REGISTROS ELECTORALES?.....	293

TABLA 40: DATOS DESCRIPTIVOS DE LOS INDICADORES DE PARTICIPACIÓN SOCIAL, SEGÚN GÉNERO Y EN LA MUESTRA COMPLETA	295
TABLA 41: DATOS DESCRIPTIVOS DE LOS INDICADORES DE PARTICIPACIÓN SOCIAL, SEGÚN RANGO DE EDAD Y EN LA MUESTRA COMPLETA.....	296
TABLA 42: PUNTUACIONES DE COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO	297
TABLA 43: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y AUTOCONCEPTO Y SUS DIMENSIONES, EN LA MUESTRA COMPLETA.....	300
TABLA 44: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y AUTOCONCEPTO Y SUS DIMENSIONES, SEGÚN GÉNERO.....	301
TABLA 45: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y AUTOCONCEPTO Y SUS DIMENSIONES, SEGÚN EDAD.....	302
TABLA 46: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y VALORES FINALES, MUESTRA COMPLETA.....	303
TABLA 47: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y VALORES FINALES, SEGÚN GÉNERO.....	305
TABLA 48: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y VALORES FINALES, SEGÚN EDAD.....	307
TABLA 49: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y VALORES INSTRUMENTALES, MUESTRA COMPLETA	309
TABLA 50: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y VALORES INSTRUMENTALES, SEGÚN GÉNERO	310
TABLA 51: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y VALORES INSTRUMENTALES, SEGÚN EDAD	312
TABLA 52: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y PARTICIPACIÓN SOCIAL, MUESTRA COMPLETA	314
TABLA 53: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y PARTICIPACIÓN SOCIAL, SEGÚN GÉNERO	316
TABLA 54: CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COMPORTAMIENTO DE RIESGO Y PARTICIPACIÓN SOCIAL, SEGÚN EDAD	316

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO N° 1: COMUNAS DE RESIDENCIA DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.....	249
--	-----

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN

Esta tesis está dirigida a entregar un mayor conocimiento sobre algunas características psicosociales, como el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad (de embarazos no planificados y de infecciones de transmisión sexual y de VIH-SIDA), en una población que ha ido aumentando su tamaño pero que no ha sido estudiada en Chile. Se trata de la población universitaria –de 18 a 25 años- perteneciente a sectores que históricamente estuvieron excluidos de la educación superior, por pertenecer a un sector socioeconómico medio y medio-bajo. Actualmente, un número cada vez mayor de jóvenes de estos sectores sociales han logrado acceder a universidades privadas de bajos aranceles y de pocas exigencias de puntaje de la prueba de selección universitaria, como son la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Universidad Bolivariana, en Santiago de Chile, donde se implementa esta investigación.

Los objetivos de esta tesis doctoral, desarrollada en el ámbito de la Psicología, se dirigen a aportar un mayor conocimiento sobre el nuevo joven universitario. Se intenta conocer, en este grupo, la puntuación en el autoconcepto, la jerarquía en los valores humanos, su grado de participación social y de comportamiento de riesgo en sexualidad. Al analizar, según el género y según la edad, la relación entre el autoconcepto y los valores con la participación y el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva, en este grupo específico de la población universitaria, se procura contribuir con conocimiento a la Psicología de la Salud.

Para conocer estas características psicosociales se utiliza la escala de medición de autoconcepto¹, correspondiente a la adaptación que realizaron en Chile las investigadoras Loreto Martínez y Carmen Silva del Test de Susan Harter (2007); la escala de valores de Rokeach, que ha sido aplicada en estudiantes universitarios chilenos (Manso, 1998; Carrasco, 2005); la escala de participación social, creada y aplicada en jóvenes chilenos por Loreto Martínez y Carmen Silva (2007); y la adaptación, de una escala de medición del

¹ En Anexos se encuentran las escalas de autoconcepto, valores, participación social y comportamiento de riesgo en sexualidad.

comportamiento de riesgo en sexualidad, utilizada en Chile por el Ministerio de Salud (2000). La adaptación, que no contó con financiamiento, fue realizada por la autora de la tesis, con apoyo del metodólogo del Ministerio de Salud de Chile.

Con la utilización de estos instrumentos, en este estudio, se examinan y se comparan las puntuaciones medias del autoconcepto, de los valores, de la participación social y del comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva. De esta manera se pretende analizar cómo el autoconcepto y los valores influyen en la vida del joven universitario, específicamente en el grado de participación social y de riesgo en sexualidad.

Es importante consignar que en la interpretación de los datos que arroja este estudio se tiene en cuenta el enfoque de género. Al respecto, desde la Psicología se puede comprender el proceso complejo, dinámico y multifactorial de construcción de identidad de género, al involucrar factores biológicos, sociales, culturales y psicológicos (Rocha, 2009).

Como plantea (Valdés, 1999, 2005; entre otros) principalmente en los sectores medios y medio bajo, menos permeables a los cambios culturales, las mujeres ocupan un lugar de subordinación en las relaciones de poder que se establecen en la pareja, debido al predominio de elementos tradicionales. Esta posición de subordinación implica, para las mujeres, introyectar como valor la capacidad de responder a los deseos y necesidades del otro, ya que aprenden a ser para los demás, no para si mismas. Esta falta de autonomía y empoderamiento tendría como consecuencia conductas de riesgo en salud.

A pesar de los cambios culturales, los estudios muestran diferencias significativas, según género, en el comportamiento sexual de las y los jóvenes, incluso de aquellos que pertenecen al ámbito universitario (Uribe, Amador, Zacarías y Villarreal, 2012; Varela y Paz, 2010, entre otros).

Según los estudios sobre masculinidades realizados en América Latina (De Keizer, 2001, Olavarria, 2005, Figueroa, 2006, entre otros) los mandatos culturales dominantes llevan a los adolescentes y a los jóvenes a valorar positivamente el riesgo. Los hombres, especialmente de los sectores medios y medio bajo como serían los de la muestra en estudio, se diferencian entre ellos según el nivel de riesgo que estén dispuestos a correr y según las habilidades que demuestren al hacerlo.

En Chile, Loreto Martínez y Camen Silva (2007), plantean que las experiencias de pertenencia y la participación en grupos e instituciones de la comunidad (organizaciones escolares o universitarias, culturales, ecologistas, políticas, religiosas, comunitarias) promueve un autoconcepto de persona socialmente comprometida, así como también la integración social y protege a los y las jóvenes de conductas de riesgo para la salud. También se señala la necesidad de profundizar en el conocimiento del autoconcepto y la participación social como factores protectores del comportamiento de riesgo en salud.

Por otra parte, estudios que han aplicado la escala de valores de Rokeach en estudiantes universitarios chilenos (Manso, 1998; Carrasco, 2005) señalan el escaso conocimiento existente acerca de la dotación valórica que poseen los estudiantes que ingresan a la educación superior chilena, de ahí que consideren relevante entregar nuevos aportes al estudio empírico sobre el tema. El autoconcepto y los valores podrían incidir tanto en la participación social (orientada al bien común y responsabilidad social) como en el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva.

Las principales preguntas que guían esta investigación son: ¿El autoconcepto y los valores influyen en la participación social y en el comportamiento de riesgo en sexualidad? ¿Cómo incide el género en la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad?

Al respecto, es necesario señalar que el aporte específico que se pretende entregar, y que dio origen a esta tesis, ataña a la hipótesis sobre la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad. Al considerar la variable género como moduladora de esa correlación, y siguiendo los estudios de Castro (2000) y Valdés (2005), entre otros, en las mujeres se espera una correlación negativa entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo. En cambio, a partir de los estudios sobre masculinidades de Figueroa (2006) y De Keizer (2001), entre otros, en esta tesis se sostiene la hipótesis que, en el caso de los hombres, esa correlación es positiva, por lo que a mayor autoconcepto se espera un mayor comportamiento de riesgo en sexualidad.

Existen numerosas teorías que intentan explicar por qué la población joven se expone a situaciones que implican riesgo para su salud. Sin embargo, no se ha profundizado en el autoconcepto, comparando a hombres y mujeres y relacionándolo con el riesgo en salud

sexual y reproductiva. Tampoco se ha profundizado en los valores, comparando a hombres y mujeres y relacionando los valores con el riesgo en salud sexual y reproductiva. Estudiar la relación entre el autoconcepto y los valores con la participación social y en el comportamiento sexual de jóvenes universitarios -de sectores socioeconómicos medio y medio-bajo- es el tema específico de esta tesis, con el cual se espera aportar conocimiento.

A partir de una aproximación que considera a los y las jóvenes como sujetos de derecho, se deriva el principio de libertad individual que permite establecer la propia responsabilidad del joven ante si y ante los demás en ámbitos, como la sexualidad, que competen a su desarrollo como persona. Se entiende, por tanto, al hombre o a la mujer joven como un sujeto en permanente construcción y que, en Chile, se encuentra siempre en tensión con la lógica de un orden social denominado laico pero, en la práctica, tutelado por la jerarquía de la iglesia católica y por otros grupos de poder extremadamente conservadores en lo cultural.

Se considera relevante avanzar y aportar a la construcción de una mirada que plantea que los y las jóvenes también deben tener “derecho a tener derechos” en relación a los temas que los involucran, como la libertad respecto al manejo de su propio cuerpo. Apropiarse del derecho a decidir cuándo y en qué condiciones se iniciará la vida sexual y contar con los medios para hacerlo, puede favorecer una mayor autonomía en las decisiones que atañen la intimidad, y, por ende, promover en aquellos grupos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad una sexualidad más libre y sin riesgos de salud.

En relación a la sexualidad juvenil, además de considerar el enfoque de género y los derechos sexuales y reproductivos, en esta investigación se recogen también los modelos teóricos relacionados con la Psicología de la Salud.

En primer lugar se recogen los postulados acerca del autoconcepto, como aspecto modular de la identidad y su relación con los estilos de vida saludables, revisando estudios realizados este último tiempo (Enaola, Goñi, Madariaga, 2008; Carreras, Fuentes, Tomás, 2012, entre otros). Se abordan algunos modelos teóricos explicativos relacionados con el autoconcepto y su influencia en la conducta de riesgo en salud: la teoría de la acción planificada Ajzen (1985) Ajzen y Madden (1986), la teoría de la autoeficacia percibida de Bandura (1977, 1982, 2001).

También, se discuten los resultados sobre la influencia que tendría el género en el autoconcepto, analizando investigaciones recientes (Zacarés, Iborra, Tomás, Serra, 2009; Soriano, Navas, Holgado, 2011; Antunes de Campos, Pereira de Melo, Ferreira, 2012).

En segundo lugar, se revisan los estudios sobre valores humanos, que ha desarrollado en España el investigador Manuel Martí-Vilar, (2001, 2003, 2008, 2010), quien en base a los postulados de Piaget, Kohlberg y de Gilligan sostiene que los valores, en tanto creencias que guían la conducta, se relacionan con el desarrollo del razonamiento moral, el cual se encuentra modulado por la socialización de género. También se da cuenta de los modelos teóricos de Rokeach y de Schwartz, en base al estudio de Martí Noguera (2011). Se hace referencia a una serie de estudios realizados –desde el año 2007 al 2013- sobre psicoeducación en valores morales. Cabe destacar, entre muchos otros, el estudio en que participó con otros investigadores Martí-Vilar (2011), quien ha desarrollado ampliamente esta temática en sus investigaciones.

En tercer lugar, se examinan estudios realizados en diversos países sobre jóvenes y participación social en el período 2007 a 2013, así como también los efectuados en Chile (Krauskopf, 1999, 2008, 2011; Garretón, 2000; Zarzuri, 2011, entre otros). En esta tesis tienen particular relevancia los estudios que se refieren a la relación entre autoconcepto y valores con la participación social, en tanto comportamientos pro sociales comprometidos con líneas de acción que promueven o protegen el bienestar social (Silva, 2004; Silva y Martínez, 2007).

En cuarto lugar, se revisan los estudios sobre sexualidad juvenil en el contexto sociocultural chileno (Vidal, 2004, 2009; INJUV, 2010, entre otros). Se examinan estudios latinoamericanos sobre sexualidad adolescente y juvenil (Tuñón, 2001 y Stern, 2004 en México; Gogna, 2005, en Argentina; López, 2006 en Uruguay, entre otros). Se profundiza en los conceptos de actitud de riesgo, vulnerabilidad, construcción del riesgo y gestión de riesgo que permiten explicar el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva de la población joven (Florezcano, 1998; Olavarria, Madrid, 2005; Figueroa, 2006, entre otros). También se incorporan algunos estudios realizados en diversos países sobre sexualidad juvenil, estos últimos años. Entre otros, el estudio de Uribe, Amador, Zacarías y Villarreal (2012) sostiene que, las jóvenes universitarias tienen menos autonomía y capacidad de autocuidado en el plano sexual, al persistir la inequidad de género a nivel discursivo y de práctica.

En quinto lugar, y debido a que los jóvenes estudiados en esta tesis son jóvenes universitarios de sectores medios y medios-bajos, que logran ingresar a la universidad debido a las transformaciones en la educación superior ocurridas en Chile, al final de este marco teórico se incluye un capítulo que permite contextualizar la investigación. Para ello, se realiza una caracterización de la sociedad chilena, en base a los datos que arroja el último Censo (2012), la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN, 2011), entre otros. También, se desarrolla un apartado sobre las características que tiene, actualmente, la educación superior. Se da cuenta del malestar de los estudiantes universitarios que se expresa en las movilizaciones sociales de los últimos años y se explican las principales características socioeconómicas de los estudiantes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, lugar donde se implementa este estudio.

A continuación se desarrolla el primer capítulo de esta tesis, en el cual se aborda el autoconcepto, en el ámbito de la psicología de la salud.

CAPÍTULO 1: EL AUTOCONCEPTO

El autoconcepto se define como un constructo compuesto por un componente cognitivo (la autoimagen que tiene la persona sobre si misma en el plano académico, social, emocional y físico) y por un componente afectivo (la autoestima que se tiene la persona, la cual está relacionada con las connotaciones afectivas que encierran las descripciones que se hacen de uno mismo, en el plano académico, social, emocional y físico).

En este capítulo, se revisan algunas de las últimas investigaciones realizadas en relación a este constructo, considerando una de las variables más importantes para el desarrollo personal y social de los individuos, con el propósito de analizar cómo el autoconcepto influye en la vida saludable del joven universitario (18 a 25 años). También se aborda un aspecto del autoconcepto como es la autoeficacia, en tanto autopercepción respecto al logro de tareas propuestas, especialmente en relación a la prevención del riesgo en sexualidad. Al respecto, se mencionan distintos modelos teórico-explicativos de factores asociados a la adopción de comportamientos de riesgo para la salud. Además, se hace referencia a la psicología de la salud, campo en el cual se ha estudiado el autoconcepto como un posible factor protector de conductas de riesgo.

En este capítulo, también, se da cuenta de investigaciones que relacionan autoconcepto y género y de los cambios observados en estos resultados. Al respecto es importante consignar que estudios realizados en Chile (Gorostegui, 1993, 2004, 2005) permiten concluir que, actualmente, el género masculino ya no obtiene puntajes superiores en autoconcepto al comparar con el género femenino, como ocurría anteriormente.

1.1.- EL ESTUDIO DEL AUTOCONCEPTO

El autoconcepto cumple una función central en el desarrollo de la personalidad, como lo han destacado las principales teorías psicológicas. Un autoconcepto positivo permite un buen funcionamiento personal, social y profesional, así como también, el sentirse bien consigo mismo. De ahí que el autoconcepto se encuentra entre los temas que más han interesado a la psicología desde sus inicios como disciplina (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008).

El estudio del autoconcepto y de la autoestima posee una larga y controvertida trayectoria en la historia de la psicología, fundamentalmente por la ausencia de una definición universalmente aceptada y la ambigua distinción entre autoconcepto y autoestima. Mientras que para algunos autores el autoconcepto hace referencia a las autodescripciones y la autoestima a las autoevaluaciones “(por ejemplo, Brinthaupt y Erwin, 1992), otros consideran que las autodescripciones no pueden separarse de las autoevaluaciones ya que en el mismo momento de la autodescripción está envuelta la autoevaluación, y por lo tanto, el autoconcepto recoge ambos matices (por ejemplo Greenwald, Belleza y Banaji, 1988)” (Pastor, Balaguer y García-Merita, 2003: 143).

A pesar de estas dificultades, Susan Harter (1985, 1988, 1999) ha realizado una importante contribución en esta área del conocimiento, enfatizando que a lo largo del desarrollo se produce un incremento en el número de dimensiones en las que las personas se describen a sí mismas y señalando que con el paso de los años, el desarrollo cognitivo actúa como uno de los factores que contribuyen de forma significativa a este aumento de complejidad del autoconcepto. Dado que el autoconcepto es una construcción cognitiva, es como una buena teoría de sí mismo, uno de los retos del desarrollo es formar una buena teoría, coherente y comprobable. Alcanzar esta meta, llegar a este nivel de desarrollo, es posible al final de todo el período adolescente. Los cambios se van produciendo progresivamente en la adolescencia temprana, media y tardía. Otro de los factores que contribuyen al desarrollo del autoconcepto es la proliferación de nuevos roles sociales. A medida que crece, el adolescente va afrontando nuevos desafíos y responsabilidades que se van incorporando en la imagen de sí mismo (Pastor, Balaguer y García-Merita, 2003).

El autoconcepto ha sido definido como autorepresentaciones referidas a atributos o características del self, que son conscientes y reconocidas por la persona a través de la descripción de si mismo. El autoconcepto comprende una visión global de si mismo, y autodescripciones de dominios cognitivos, afectivos, sociales y específicos. “Algunos de estos atributos pueden ser más centrales en la definición del si mismo que otros y, en torno a ellos, la persona elabora esquemas de self ricos en recuerdos, creencias o conocimientos del si mismo y sus comportamientos” (Harter, 1999, citado en Silva y Martínez, 2007: 14).

Estudiar el efecto de la edad en el autoconcepto ha tenido un interés creciente en psicología. Pastor, Balaguer y García-Merita (2003) hacen referencia a un estudio de Marsh (1992) con

más de 12.000 australianos de edades comprendidas entre la preadolescencia hasta los inicios de la edad adulta, utilizando para ello los Cuestionarios de Autodescripciones (Self-description Questionnaires I, II y III), instrumentos multidimensionales adaptados para los distintos grupos de edad. Sus resultados muestran que en ambos sexos el autoconcepto y la autoestima descienden durante la preadolescencia; sigue disminuyendo, luego se mantiene y posteriormente empieza a aumentar durante la adolescencia temprana y media (efecto significativo en 8 de las 11 subescalas) “y continúa aumentando progresivamente en la adolescencia tardía y principios de la adultez (efecto significativo en 11 de las 13 subescalas)” (Pastor, *et al*, 2003: 144).

Actualmente se considera que el autoconcepto o autoimagen es la representación que la persona tiene de si misma. Se refiere a la percepción que cada persona tiene sobre sus características. Apunta, por lo tanto, a lo que cada persona cree que es. Se distingue un autoconcepto general (que se refiere a cómo nos percibimos o nos consideramos en general) que incluye lo académico y lo no académico. Este último se compone de un autoconcepto social, emocional y físico. Al considerar este conjunto de dimensiones se sigue un modelo multidimensional (Amezcuá y Pichardo, 2000).

1.1.1.- LA CONCEPCIÓN MULTIDIMENSIONAL

Como señalan Esnaola, Goñi y Madariaga (2008) a mediados de los años setenta del siglo XX se produce un notable cambio en la forma de entender el autoconcepto al ser reemplazada una visión unidimensional por una concepción jerárquica y multidimensional del mismo. Según esta nueva concepción, el autoconcepto global vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo (multidimensionalidad), que se estructuran en una organización jerárquica. Si bien se requiere de mayor corrobación empírica, una de las presunciones teóricas del modelo multidimensional establece que una determinada dimensión del autoconcepto será más modificable cuanto menos general y más particular sea y, por ello mismo, ocupe un lugar inferior en la jerarquía de niveles, “pero existe muy poca evidencia empírica al respecto y ni siquiera, salvo en el caso del autoconcepto físico, se ha indagado suficientemente cuáles sean las dimensiones de los diversos dominios” (Esnaola, *et al*, 2008: 70).

Respecto a la estructura interna de los dominios del autoconcepto (físico, personal, social y académico) se ha establecido lo siguiente: las dimensiones del autoconcepto físico corresponden básicamente a habilidad física y deportiva y a la apariencia física, aunque suelen añadirse otras más según los cuestionarios. Las dimensiones del autoconcepto personal son al menos cuatro: afectivo emocional, ético-moral, autonomía y autorrealización.

Las dimensiones del autoconcepto académico abarcan las diversas materias escolares las que comprenden un autoconcepto académico en matemáticas y en verbal. Respecto a la estructura del autoconcepto social, se han considerado las dimensiones competencia social y aceptación social, diferenciando la responsabilidad social y la competencia social “integrada esta última por aspectos tanto de competencia o habilidad social como de aceptación social” (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008: 76).

Para Salvarezza (1998) es importante distinguir los componentes cognitivos y los evaluativos. Mientras los primeros hacen referencia Autoconcepto a lo que el sujeto piensa sobre si mismo -respecto a la imagen corporal, la identidad social, los valores, las habilidades- los aspectos evaluativos del autoconcepto, que equivale a la autoestima, están constituidos por el conjunto de sentimientos positivos y negativos que el individuo experimenta sobre si mismo.

El autoconcepto se relaciona con las percepciones que tiene el individuo sobre si mismo por lo que se puede definir como la autoimagen en el área académica, social, emocional y física, lo que refleja las experiencias y las interpretaciones que el sujeto hace de ellas. Encierra un componente cognoscitivo que es la autoimagen y un componente afectivo que es la autoestima, ya que cada descripción de uno mismo, en las distintas dimensiones que encierra el autoconcepto, está cargada de connotaciones afectivas (Amezcuia y Pichardo, 2000).

El componente afectivo del autoconcepto –la autoestima- ha sido muy estudiado, especialmente respecto a la influencia de la autoestima en el desarrollo tanto académico como personal del adolescente. El componente cognitivo del autoconcepto –la autoimagen- favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico. De ahí la importancia que tiene su estudio en Psicología.

De hecho, se sostiene que el autoconcepto es posiblemente una de las variables fundamentales en trabajos de investigación psicológica, al constituirse en una de las variables más importantes para el desarrollo personal y social de los individuos (se plantea una relación de causalidad circular), ya que “niveles significativamente bajos en esta variable dan lugar a problemas en las relaciones con los demás, problemas de rendimiento escolar, sentimientos de incompetencia para realizar determinadas actividades de la vida cotidiana, entre otros” (Carreras, Fuentes y Tomás, 2012: 268).

En efecto, una investigación realizada con una muestra de 1.298 estudiantes de las tres universidades de la ciudad de Valencia se confirmó la influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Los autores (Gargallo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra, 2009) señalan que se ha podido corroborar la relevancia del autoconcepto como un constructo que tiene relación con el rendimiento académico, específicamente al considerar el autoconcepto académico y el familiar. El estudiante que se siente competente académicamente, capaz de tener éxito, trabaja para lograrlo y lo consigue. Además, el sentirse valorado por la familia parece un elemento importante para obtener un buen rendimiento académico.

Respecto al autoconcepto social, y al analizar la procedencia de los sujetos consultados, comparando a sujetos de Brasil y España, se encontraron diferencias ya que los jóvenes brasileños valoran con mayor frecuencia e intensidad que los españoles el hecho de poseer más amigos de los que tienen, “al tiempo que perciben un mayor rechazo de la gente, en la medida que señalan que la gente evita estar con ellos. Sin embargo, también reconocen que suelen caer bien a la gente” (Carreras, Fuentes y Tomás 2012: 269).

Al tener en cuenta que este constructo encierra un autoconcepto general (relacionado a la autopercepción general que cada individuo tiene de si mismo) y al mismo tiempo encierra distintas dimensiones como el autoconcepto físico y social (entre otras) los resultados de algunas investigaciones dan cuenta que en la medida que los jóvenes poseen mayor autoconcepto físico también tienen un mayor autoconcepto general, que a su vez afecta al autoconcepto social y esto coincide “con numerosos estudios que establecen las relaciones que el deporte mantiene con las distintas dimensiones del autoconcepto” (Pastor, Balaguer y García-Merita, 2003, citado en Carreras et al, 2012: 268).

Sin embargo, los resultados son contradictorios según los estudios ya que al analizar la dimensión social del autoconcepto, “no se aprecian diferencias entre los jóvenes practicantes y los no practicantes deportivos, cuestión que resulta significativa ya que aun existiendo estudios en los que no se destacan diferencias sí existen otros que la destacan” (Carreras et al, 2012: 268).

De hecho, una investigación realizada por Reigal y Videra (2011), cuya muestra estuvo compuesta por 2097 adolescentes de Málaga capital, en edades comprendidas entre los 14 y 17 años, los resultados encontrados indicaron que los individuos con una mayor frecuencia de actividad física deportiva semanal, poseían mayores puntuaciones en el Cuestionario de Autoconcepto Físico.

Los resultados contradictorios de las investigaciones se señalan en una revisión bibliográfica posterior, realizada por Vaquero, Alacid, Mayor y López (2013), que alude a las contradicciones encontradas en numerosos estudios que han analizado la relación de la práctica deportiva con las alteraciones de la imagen corporal. Según estos autores, hoy en día, gracias a la mayor influencia sociocultural asociada a una mayor percepción de la grasa corporal, una mayor insatisfacción con la autoimagen y una menos valoración del autoconcepto físico, adolescentes y jóvenes abusan de dietas restrictivas y sufren trastornos de la conducta alimentaria. Debido a esto se señala la necesidad de crear herramientas objetivas para detectar alteraciones en adolescentes y jóvenes y profundizar en el diseño de programas de prevención e intervención para evitar la distorsión de la imagen corporal.

Siguiendo con esta misma discusión teórica, la investigación de Bissell y Birchall (2008), argumenta que como las mujeres jóvenes crecen expuestas a los ideales de delgadez de los medios, son potencialmente expuestas con mayor frecuencia a discusiones con compañeros acerca de la imagen de su cuerpo, y así con la comparación social con los modelos de los medios y con los “modelos” dentro de su propio grupo.

Los deportes en los medios de comunicación pueden ser estudiados para un mejor uso de los mensajes comunicacionales a través de la cobertura general de deportes, programas de entretenimiento deportivo, y publicidad deportiva. Estudios empíricos similares a este puede servir como medio para guiar a los programas con resguardo del contenido seleccionado para usar. Los practicantes se pueden beneficiar específicamente desde el entendimiento de como

los mensajes en los medios deportivos son interpretados y entendidos por la audiencia para tomar una decisión mejor informada.

Por otra parte, el autoconcepto o autoimagen que se tiene de si mismo, además de entregar este marco de referencia desde el cual se interpreta la realidad externa, determina en gran parte el tipo de interacción que se genera con los otros (Penagos, Rodríguez, Carrillo y Castro, 2006).

En este sentido, en el estudio realizado por Fernández, Marín y Urquijo (2010), se observó una relación positiva del autoconcepto social con el autocontrol, aunque esta relación es mayor respecto al autocontrol de los sentimientos y emociones que respecto al autocontrol de las normas y conductas sociales. Además, al comparar entre los géneros en el autoconcepto social han sido constatadas magnitudes bajas con el autocontrol de los sentimientos y emociones en los varones, y magnitudes medias en las niñas. El autocontrol de las normas y conductas sociales ha mostrado magnitudes de correlación nulas. “De esa forma, en las niñas puede ser verificada una relación mayor entre los constructos en el caso del autocontrol de los sentimientos” (Fernández, Marín y Urquijo, 2010: 225).

1.1.2.- EL AUTOCONCEPTO Y LA IDENTIDAD

Respecto a la relación del autoconcepto con la identidad, los estudios sobre adolescencia abordan el tema de la identidad ya que una tarea central en ese período es su configuración y al mismo tiempo un aspecto medular de la identidad es el autoconcepto. La identidad “se ha definido como un sentido subjetivo y a la vez una cualidad observable de tener una forma particular de ser y una continuidad personal que fluye entre el ser y el devenir” (Erikson, 1979, citado por Silva y Martínez, 2005).

Este tema es abordado en el estudio de Cáceres, San Román y Brändle (2009), en el cual se analiza la presentación de la identidad de los jóvenes en Internet. En ella los datos que señalan la enorme diferencia que hay entre los que reconocen modificar su identidad “por entretenimiento” y los que lo hacen “para buscar amigos”, ponen de manifiesto que la búsqueda de relaciones personales a través de Internet, debe deslindarse de las tareas de entretenimiento con niveles más amplios de modificación u ocultación de la personalidad (Cáceres, San Román y Brändle, 2009: 229).

El análisis de estos datos señala que en ellos se presenta una cierta ambivalencia: por una parte se siguen percibiendo los comportamientos de modificación de la identidad bajo un cierto aspecto de indeseabilidad y, a la vez, en algunas ocasiones, en la medida que se flexibilizan las identidades, podría disminuir el miedo a reconocer las modificaciones de la propia identidad en determinadas circunstancias. Este estudio finaliza señalando que estos datos se deben explicar desde la tendencia de los jóvenes, quienes a pesar de que “no renuncian a las relaciones de pertenencia, tienden a multiplicar las relaciones reticulares, transitorias, de alcance limitado, que permiten la experimentación sin consecuencias” (Cáceres, San Román y Brändle, 2009: 229).

Otra investigación que aborda este mismo tema es la de Pérez, Rumoroso y Brenes (2009) sobre la relación entre el uso de tecnologías de la información y comunicación y la auto-evaluación de las competencias cognoscitivas y sociales. Con una metodología mixta -que abarca una muestra de 207 estudiantes encuestados, 12 estudiantes entrevistados y grupos de discusión- aplicada en jóvenes costarricenses de entre 13 y 18 años de instituciones de enseñanza secundaria públicas y privadas de zonas urbanas y rurales, los resultados de este estudio permitieron identificar la necesidad de promover el uso reflexivo de los medios, favoreciendo las dimensiones asociadas a un uso promotor de aprendizaje y desarrollo de un autoconcepto cognoscitivo- escolar positivo, favoreciendo, además, la integración social y la conformación de identidades personales y sociales. De esta manera, el estudio da cuenta de la necesidad de promover el uso de tecnologías no simplemente como entretenimiento, sino como herramientas de desarrollo personal.

El tema del autoconcepto como aspecto modular de la identidad, es también abordado en estudios que tratan sobre la identidad nacional de los jóvenes. El artículo de Blaser (2012) argumenta sobre mirar más allá de los acontecimientos políticos e históricos, centrándose en los factores estructurales que permiten el nacionalismo y la etnicidad. En las narrativas de sí mismos, los jóvenes Africanos dan ideas sobre la formación de la identidad y los modos de existencia y los estilos de vida, que indican razones culturales para acciones políticas. En narrativas de sí mismos, los jóvenes africanos revelan su adopción del valor y las prácticas asociadas con la formación de identidades en la modernidad tardía. Haciéndolo, algunos se han movido más allá de la etnicidad y las movilizaciones nacionalistas con soporte en el nacionalismo Africano y el apartheid del Estado. Su desarrollo brindado por las nuevas formas de vida en sociedades e identidades conformadas de formas significativas. El aumento de la

riqueza y el crecimiento del consumismo social, han formado identidades individuales que no están contenidas en el marco del etno nacionalismo. Con el legado de haber contribuido y haberse beneficiado del apartheid, los jóvenes Africanos están viendo las posibilidades de como con una nueva nación Africana emergente, pero también la cara de los desafíos de llegar a un acuerdo con sentimientos de pérdida y exclusión.

Este tema de la identidad territorial de los jóvenes y su relación con su autoconcepto es también abordado desde la perspectiva indígena. En el estudio de Román y Moreno (2010), los resultados señalan que la identidad personal de jóvenes borucas y térrabas reflejó resultados positivos, es decir, tanto el autoconcepto como la valoración personal son en este grupo satisfactorios, sin embargo, en el estudio más amplio se evidenció que la valoración y visión de sí mismos es independiente de la identificación que tenía esta población adolescente con su cultura indígena o con su cultura dominante.

Este hallazgo se relaciona con el encontrado en el estudio mencionado en el párrafo anterior, puesto que en ambos la construcción de identidad de los jóvenes obedece a la relación de estos jóvenes con los grupos dominantes. Se ha constatado que la autoestima en grupos étnicos minoritarios, está fuertemente ligada con la etnicidad y con la relación con los grupos dominantes. Sin embargo, cabe reiterar que por las particularidades de cercanía y contacto con personas no indígenas que tienen estas poblaciones, “las aristas que han surgido a raíz de la aculturación y la propia vivencia de la biculturalidad, sean difíciles de precisar, de manera que su identidad personal no esté tan determinada por su pertenencia o no al grupo indígena” (Román y Moreno, 2010: 42).

También se señala que otro elemento facilitador de una autoestima positiva podría ser el hecho de que en las comunidades estudiadas existen mayorías de jóvenes indígenas en los espacios de interacción social como la escuela y el colegio, etc. Por tanto, como lo señaló un informante clave, en estos espacios se da un fenómeno de inversión de roles donde el grupo históricamente marginado (las y los indígenas) “resulta ser el grupo dominante y los chicos y chicas no indígenas resultan ser las personas objeto de discriminación” (Román y Moreno, 2010: 43).

Así como en la construcción de la identidad influyen los otros significativos, lo mismo ocurre en la construcción del autoconcepto, el que a su vez es influenciado por las propias experiencias de éxito y fracaso, a partir de los primeros años de vida.

En el estudio de Polo y López (2012) realizado a estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora, se señala que los estudiantes con discapacidad presentaron un nivel de autoconcepto académico y emocional más bajo, a pesar de que no mostraron diferencias en relación con el tipo de discapacidad presentada. Además de esto se hallaron diferencias con respecto al género en la dimensión emocional, aunque éstas no se encuentran asociadas con la discapacidad.

1.2.- EL AUTOCONCEPTO Y LAS CONDUCTAS DE RIESGO EN SALUD

Es necesario señalar que el autoconcepto ha sido ampliamente estudiado en relación a la educación, por su estrecha relación con el rendimiento escolar, señalando que tanto en hombres como en mujeres a mayor autoconcepto mayor rendimiento escolar, mientras que la relación entre autoconcepto y salud ha sido menos estudiada.

En general, en los primeros estudios de psicología de la salud, se considera que el autoconcepto es un factor protector, vinculado a la personalidad, que permite prevenir enfermedades de transmisión sexual, VIH/SIDA o embarazos no deseados. Se considera que puntuaciones más altas en las distintas dimensiones del autoconcepto implica mayor valoración de si mismo por lo que la persona va a proteger su salud y evitar relaciones sexuales de riesgo. Habría, entonces, una correlación inversa y significativa entre autoconcepto y actitud de riesgo en sexualidad.

Sin embargo, Pastor, Balaguer y García-Merita (2006) señalan que, si bien desde hace décadas los investigadores han intentado encontrar la relación existente entre autoestima y el estilo de vida saludable, con una hipótesis que los jóvenes con baja autoestima realizan comportamiento de riesgo para su salud: alcohol, drogas, iniciación sexual temprana sin protección, mientras que aquellos con alta autoestima llevan a cabo conductas saludables, los resultados empíricos no han apoyado esta hipótesis de partida sobre la relación entre autoestima y conductas de salud, siendo éstos confusos y poco concluyentes.

Estudios que relacionan el autoconcepto con conductas de riesgo, aportan resultados que dan cuenta de lo complejo que es esta relación. Al respecto, un estudio sobre el autoconcepto y la búsqueda de sensaciones como predictores de las conductas sexuales bajo los efectos de las drogas en universitarios realizado por Espada, Antón y Torregrosa (2008) señala que las dimensiones de carácter social del autoconcepto son las que mejor predicen conductas de riesgo, como el consumo de sustancias. Este aspecto corrobora los datos de Pastor, Balaguer y García-Merita (2006), quienes señalan que los jóvenes que se sienten más aceptados por su entorno (aceptación social) consumen tabaco y cannabis con mayor frecuencia.

En el mismo estudio de Espada, Antón y Torregrosa (2008) se señala que el autoconcepto resulta ser predictor de las conductas de riesgo cuando la persona está bajo los efectos del cannabis y otras drogas, pero no en el caso del alcohol. De hecho, según este estudio referente al mantenimiento de relaciones sexuales bajo los efectos del alcohol, se observa que las variables relativas a la búsqueda de sensaciones (desinhibición y búsqueda de excitación) se comportan en dirección opuesta a la esperada, de manera que altas puntuaciones en dichas variables no predicen el no mantenimiento de relaciones de riesgo, actuando como variables protectoras.

Estos resultados son llamativos, ya que estudios previos señalan la capacidad predictiva de la búsqueda de sensaciones sobre las conductas sexuales de riesgo (Gillis, 1992) Sin embargo, en investigaciones posteriores ha resultado imposible confirmar estos resultados (Taylor, Fulop y Green, 1999), “no actuando como predictoras de las conductas de riesgo ninguna de las subescalas del cuestionario de búsqueda de sensaciones” (Espada et al, 2008: 151).

Por otra parte, si bien fue comprobada la relación del autoconcepto como predictor de las conductas de riesgo bajo los efectos de la cannabis y otras drogas, se señala que la fiabilidad estimada en algunas de las subescalas, tanto para la búsqueda de sensaciones como para el autoconcepto, han sido bajas. De ahí que sería necesario analizar otros posibles factores, además de la fiabilidad de las subescalas, que pudieran de alguna manera explicar el comportamiento opuesto al esperado de las subescalas de búsqueda de sensaciones.

Tras los resultados obtenidos cobra especial relevancia la necesidad de continuar estudiando el papel desempeñado por las variables cognitivas en un intento de aportar un mayor conocimiento sobre el conjunto global de factores conductuales y psicosociales implicados en la adopción de comportamientos sexuales de riesgo, y de este modo contribuir al desarrollo de intervenciones preventivas en población joven frente al VIH/SIDA (Espada *et al*, 2008).

Balaguer y Pastor (2001) señalan que los resultados obtenidos en las investigaciones son contradictorios, fundamentalmente por utilizar modelos unidimensionales del autoconcepto. Según estas autoras, pocos trabajos han analizado el autoconcepto utilizando el modelo multidimensional y muy pocos lo han relacionado con conductas de salud.

En la tesis doctoral de Yolanda Pastor (1999) se señala que en los estudios pioneros en este campo se planteaba la relación negativa entre autoestima y consumo de drogas en adolescentes. Sin embargo, existieron problemas con el término autoestima debido a las múltiples definiciones operacionales existentes. Debido a lo cual se observa en la literatura un desplazamiento de los modelos y estudios empíricos que analizaban la influencia de la autoestima global o del autoconcepto unidimensional a modelos o aportaciones teóricas que defienden que el autoconcepto multidimensional posee una mayor influencia en el comportamiento. “Este hecho puede observarse tanto entre los estudiosos de las conductas de riesgo para la salud como de las conductas promotoras de la salud” (Pastor, 1999: 179).

Es necesario señalar que la “literatura sobre el estudio de la relación entre las dimensiones del autoconcepto y las conductas relacionadas con la salud es escasa” (Pastor, 1999: 180) Si bien se puede concluir que no existe un marco teórico que trate específicamente sobre la relación entre los dominios del autoconcepto y el estilo de vida saludable para la población adolescente, si existen algunos modelos y teorías que pueden ofrecer pistas acerca de la naturaleza de la relación. Al respecto esta autora señala que una de las dimensiones del autoconcepto que puede influir sobre el estilo de vida saludable es la competencia conductual o percepción de la conducta como correcta, esto implicaría que a menor puntuación en la competencia conductual mayor probabilidad de practicar conductas de riesgo para la salud, y por el contrario, “a mayor puntuación en esta escala los adolescentes mostrarán un mayor compromiso con las conductas saludables” (Pastor, 1999: 210).

En la misma línea de lo señalado en la tesis doctoral, en un estudio que analiza la relación entre el autoconcepto y los estilos de vida en la adolescencia media, Balaguer y Pastor (2001) señalan que las primeras investigaciones que abordaban la relación entre autoconcepto y conductas de la salud mantenían la hipótesis de que a mayor era el autoconcepto, los jóvenes debían presentar un estilo de vida más saludable. No obstante, los resultados en sí mismos eran contradictorios y no se han obtenido datos concluyentes al respecto, principalmente debido a la definición de este constructo y a la diversidad de medidas utilizadas en la evaluación del autoconcepto. Hasta la década de los noventa las investigaciones que mostraban tales incongruencias utilizaban principalmente instrumentos provenientes de modelos unidimensionales del autoconcepto.

Entre los pocos trabajos que han analizado el autoconcepto bajo el modelo multidimensional y lo han relacionado con conductas de salud están los de Dolcini y Adler (1994) y el de Balaguer (1998). El primero realiza una investigación con una muestra de adolescentes con una edad media de 13.4 años y analiza las relaciones entre autopercepción (SPPC), grupo de afiliación de pares y conductas de riesgo utilizando la logística jerárquica. Los resultados de su estudio indican que los dominios del autoconcepto se relacionan indirectamente con el consumo de sustancias (tabaco y alcohol, pero no drogas ilegales).

Dos de los dominios entraron como predictores directos del consumo de sustancias: Aceptación Social y Conducta, la primera en positivo y la segunda en negativo. El segundo (Balaguer, 1998) analiza las relaciones entre autopercepciones (SPPC) y conductas de consumo de alcohol y tabaco (HBSC) en una muestra de adolescentes valencianos entre 11 y 15 años utilizando la regresión jerárquica. La Aceptación Social predecía mayor frecuencia de consumo de cerveza para ambos sexos. En el grupo de las chicas, la Competencia conductual y la Autovalía Global predecían en sentido negativo el consumo de cerveza. En cuanto al consumo de tabaco, la Conducta aparece negativamente relacionada con la frecuencia de consumo de ambos sexos. También la Aceptación Social se asocia positivamente al consumo de tabaco en grupo de las chicas (Balaguer y Pastor, 2001).

En la actualidad, la medición multidimensional del autoconcepto y su distinción de que es una percepción más global sobre los sentimientos de valía como persona (Harter, 1999) permite examinar y en mayor profundidad las relaciones entre autoconcepto y conductas de la salud. Los resultados no apoyan la hipótesis de los primeros estudios acerca de una relación positiva

entre autoconcepto y conductas de salud, sino que por el contrario se ha observado que entre las diferentes autopercepciones algunas mantienen una relación positiva de vida saludable mientras que otras mantienen una relación negativa, y que el signo de estas relaciones depende a su vez de la conducta concreta del estilo de vida que se considere (Balaguer y Pastor, 2001).

Respecto a esta relación entre el autoconcepto y comportamientos de riesgo en jóvenes, el estudio de Muñoz y Ruiz (2008), evalúa el nivel de autoestima de estudiantes de la Universidad de Almería y su posible relación con comportamientos de riesgo, concretamente el consumo de drogas y comportamiento sexual. Los resultados encontrados en dicho estudio señalan que no se observa significación en la correlación entre comportamiento sexual y nivel de autoestima. En tanto se encuentra un mayor consumo de alcohol, cannabis, cocaína, drogas de diseño y anfetaminas en los grupos de mayor autoestima.

Actualmente, se considera en que la forma en que la autoestima influye en el comportamiento sexual depende básicamente del contexto normativo en que se encuentran los adolescentes. Un estudio meta-analítico en base a 38 informes de investigación realizados entre 1975 y 2003 en diversos países, que relaciona autoestima e inicio de la actividad sexual en adolescentes, señala que los adolescentes no activos o que inician más tarde tienden a informar niveles de autoestima más altos que sus pares activos o que inician más temprano la vida sexual. No obstante, el tamaño del efecto varía según las características metodológicas de las investigaciones y según las características socioculturales del país de origen de la muestra. Se plantea que si bien la autoestima ha sido considerada como un importante factor explicativo del comportamiento sexual del adolescente, actualmente no existe consenso sobre esta relación (Vargas-Trujillo, Gambara y Botella, 2005).

Por otra parte, el estudio de Giordano, Longmore, Manning, y Northcutt (2009) aborda este tema señalando que los resultados indican que la identidad de los jóvenes es un predictor de su comportamiento sexual posterior, siempre y cuando la sociodemografía, su familia, sus pares y el anterior control de su comportamiento fueran introducidos.

A pesar de las dificultades de medición, estudios relacionados con psicología de la salud han asociado el autoconcepto y la autoestima al bienestar psicológico y la conducta positiva, favoreciendo el rendimiento académico, los logros sociales, la satisfacción con la vida y las conductas saludables.

Después de haber revisado el autoconcepto como un constructo que abarca distintas dimensiones y de haber revisado los estudios que relacionan el autoconcepto con las conductas de riesgo en salud, se analizará un aspecto del autoconcepto –la autoeficacia- por la importancia que tiene para llevar a cabo conductas preventivas en salud, particularmente en salud sexual y reproductiva.

1.2.1- EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOEFICACIA

Un aspecto del autoconcepto o autoimagen es la percepción de autoeficacia respecto al logro de tareas propuestas. Para Bandura la autoeficacia se relaciona con los juicios sobre el grado en que uno mismo puede organizar y llevar a cabo las acciones requeridas para enfrentar situaciones difíciles (Bandura, 1977).

A diferencia del autoconcepto no existen medidas de propósito general de la autoeficacia percibida ya que esto tiene un limitado valor tanto explicativo como predictivo. Las escalas de autoeficacia percibida se deben adecuar al dominio particular de funcionamiento que es objeto de interés. Para que la escala sea confiable se requiere de un análisis conceptual de los factores que influyen en un dominio de funcionamiento seleccionado. Conocer los determinantes que influyen sobre un dominio particular de actividad permite especificar qué aspectos de la eficacia personal se deberían medir. Los ítems de eficacia deben reflejar con precisión el constructo. Como la autoeficacia sólo hace referencia a la capacidad percibida los ítems deben redactarse en términos de puedo hacer, ya que esto corresponde a un juicio de valor (Bandura, 2001).

La eficacia percibida se debe medir empleando niveles de demandas de tarea que representen diferentes grados de desafío o impedimento para un rendimiento exitoso. Las evaluaciones de autoeficacia dan cuenta del nivel de dificultades que los individuos creen que pueden superar. La naturaleza de los desafíos frente a los cuales la eficacia personal es juzgada variará en función de la esfera de actividad que se trate. En general las escalas van en un intervalo desde 0 (no puedo hacerlo) hasta 10 (seguro de poder hacerlo) empleando ítems que representan diferentes niveles de exigencias de tareas y frente a los cuales los individuos deben estimar su capacidad para realizarlas. Se les pregunta a las personas acerca de sus capacidades operativas en el presente, no acerca de sus capacidades potenciales o sobre sus capacidades futuras esperadas. Las escalas deben medir aquello que se proponen medir por

lo que las personas que puntúan alto en la autoeficacia percibida deben diferenciarse en diversas formas, especificadas por la teoría, de aquellos que puntúan bajo (Bandura, 2001).

El estudio de López- Rosales y Moral-de la Rubia (2001) realizado en México, se enfocó, desde la autoeficacia, en la prevención del VIH-SIDA. Se evaluó la autoeficacia en tres aspectos de la conducta sexual: la capacidad para negarse a tener relaciones sexuales sin prevención, la capacidad para dialogar sobre el riesgo en salud y la capacidad para usar adecuadamente el preservativo. Los resultados mostraron que la escala es adecuada para medir la autoeficacia en el plano sexual, y por ende, para medir la autoeficacia para prevenir VIH-SIDA. Además, la escala tiene buenas cualidades psicométricas de confiabilidad y validez.

Por otra parte, la relación entre la edad de inicio de la primera relación sexual y la escala de autoeficacia es negativa y significativa. A mayor autoeficacia, mayor edad de inicio sexual. A mayor autoeficacia menor número de compañeros sexuales. Mientras más edad, se percibe mayor autoeficacia para usar preservativo. Respecto a la clase social, a mayores recursos económicos, mayor nivel de autoeficacia percibida para evitar conductas sexuales de riesgo y para usar preservativos. Además, tienen mayor puntaje en autoeficacia quienes no han tenido relaciones sexuales, así como también los que planifican su primera relación sexual, en relación a los que no la planifican.

1.2.2.- ALGUNOS MODELOS TEÓRICO-EXPLICATIVOS

Distintos modelos teóricos - explicativos señalan una serie de factores asociados a la adopción de comportamientos de riesgo para la salud. Todos esos modelos explican por qué la información por si sola no es suficiente para que el individuo cambie una conducta de riesgo por una conducta preventiva. Al margen de sus diferencias, los modelos están de acuerdo en que si se quiere incidir en las conductas de riesgo, en las que una gran mayoría de adolescentes incurren, se tiene que trabajar una serie de variables que están asociadas a la modificación de los comportamientos, variables que no tienen que ver con la información sino con las intenciones, las creencias, las emociones, las habilidades personales, las normas y las representaciones compartidas por una determinada población sobre un determinado fenómeno. Por lo tanto, para modificar conductas se deben desarrollar estrategias comunicativas y de intervención específicas.

a) El modelo de creencias de salud de Becker (1974)

Este modelo se enmarca en las teorías del valor- expectativa, donde el sujeto para tener una conducta de protección debe percibir la gravedad del riesgo que corre con su conducta y los beneficios que obtiene con conductas preventivas. Al mismo tiempo que sopesar los costos de poner en práctica la conducta preventiva en relación a los beneficios que obtiene (Espada, Quiles y Méndez, 2003).

b) El modelo transteórico del cambio (Grimley, Prochaska y Prochaska, 1997)

Este modelo se ha aplicado para explicar los mecanismos de adquisición y mantenimiento de la conducta de usar preservativo. Según este modelo para que una campaña preventiva tenga éxito debe estar presente la disposición hacia el cambio por parte de los destinatarios. Para que exista esta disposición y se lleve a cabo una conducta preventiva se considera fundamental la evaluación costo- beneficio que realiza el sujeto. Es decir, la valoración de las ventajas frente a las desventajas de usar preservativo. Desde esta perspectiva las personas se pueden situar en diferentes etapas, en las primeras valoran más los contras que los pros del uso de preservativo y en las últimas etapas la tendencia se invierte, valorándose menos los inconvenientes y otorgando mayor valor a las ventajas (Espada, Quiles y Méndez, 2003).

c) Teoría de la acción razonada (Ajzen y Fishbein, 1975)

Esta teoría intenta explicar las conductas que están bajo control consciente de los individuos a partir de distintos factores que explican el comportamiento humano. Para estos autores no es la actitud sino la intención de realizarla lo que explica la conducta. A su vez la intención de llevar a cabo la conducta depende de la actitud que tenga el individuo hacia el objeto actitudinal así como también del contexto sociocultural en que se encuentra, lo que se denomina norma subjetiva. Las actitudes conjuntamente con la evaluación de las mismas, permitirán predecir mejor la intención de conducta (Ajzen y Fishbein, 1975) Además el conocimiento sobre lo que piensan los otros significativos sobre un comportamiento específicos, hábito de fumar por ejemplo, va a influir en la intención de llevar a cabo o no la conducta.

Este modelo postula que los individuos tienden a comportarse en función de la valoración que realizan de las consecuencias de su comportamiento y de las expectativas de obtener esos resultados. De ahí que la conducta preventiva dependa de la evaluación positiva de la misma y de las expectativas de obtener beneficios.

El modelo original pretendía explicar sólo conductas voluntarias y es coherente con la concepción del individuo como un ser racional que se comporta realizando el procesamiento de la información disponible.

Al aplicar este esquema a la adopción de medidas protectoras frente al Sida, el adolescente debería evaluar positivamente el uso del preservativo y tener expectativas favorables acerca de los beneficios que su uso le puede reportar. Además, si considera que su grupo de pares valora positivamente su uso y a su vez lo utilizan, el adolescente tenderá con mayor probabilidad a emplear el preservativo en sus relaciones sexuales (Espada, Quiles y Méndez, 2003).

Se ha considerado que este modelo funciona mejor para predecir conductas que dependen sólo de la voluntad del individuo para su ejecución (Sheppard, 1998 citado en Estudio Ministerio de Salud, Conasida, 2000) pero no de aquellas que involucran a otros factores, tales como oportunidades para realizar la conducta, habilidades personales o colaboración de otras personas, como es el caso del uso del condón.

Para aquellas conductas que se caracterizan por un bajo control por parte de los individuos, la teoría de la acción razonada no es un buen marco explicativo. Aunque se posea una actitud favorable hacia una conducta, la probabilidad de llevarla a cabo va a depender, entre otros factores, de la percepción de control por parte del individuo sobre su conducta. Existen situaciones en que la persona necesita ciertas habilidades o recursos que pueden interferir en la intención de llevar a cabo una conducta (Ajzen, 1985; Ajzen y Madden, 1986) El sesgo del control percibido llevó a esos autores a crear la teoría de la acción planificada.

d) Teoría de la acción planificada (Ajzen, 1985; Ajzen y Madden, 1986)

Según esta teoría la intención de conducta se basa en la actitud, en la norma subjetiva y en la percepción de control. La percepción de control, está conformada tanto por variables internas

(percepción de capacidad) como por variables externas (oportunidad de acción, obstáculos, tiempo, cooperación, etc.).

De esta manera, el constructo de percepción de control es amplio y está conformado por un gran número de variables, tanto externas al individuo (por ejemplo, el tiempo en que la conducta debe realizarse, contar con la aprobación de otras personas para realizarla, etc.) como por variables internas (por ejemplo, la percepción de eficacia) Para Azjen (1985) el constructo de percepción de control encierra el concepto de autoeficacia percibida pero va más allá al considerar que la conducta estaría determinada no sólo por los recursos u oportunidades reales disponibles, sino también por la percepción que tenga el individuo de esos recursos y oportunidades tanto internas como externas.

Este constructo no está formado únicamente por la percepción que uno tiene de sí mismo (aspectos internos) sino también por la percepción de las oportunidades o dificultades que se encuentran en el entorno y que pueden interferir en la conducta a realizar (aspectos externos). En algunos casos la conducta no se lleva a cabo únicamente por la falta de habilidades (aspectos internos) pero en otros casos la falta de oportunidad de ejecución o la dependencia de otras personas (aspectos externos) también influyen para realizar una intención de conducta. Desde esta perspectiva, la predicción de la conducta será más satisfactoria cuando en la medida de la percepción de control se tenga en cuenta la especificidad de la acción, considerando en dicha especificidad tanto la conducta en si, como el momento y lugar en que ha de realizarse (Carpi y Breva, 1997).

Los estudios en el campo de la salud dirigidos a la predicción de distintos comportamientos preventivos han utilizado de forma diferencial y complementaria conceptos incluidos en la teoría de la acción planificada y en la autoeficacia, aunque también en algunos estudios se han utilizado como sinónimos. En los diferentes estudios se ha comprobado la utilidad predictiva de la teoría de la acción planificada aunque, según sean las acciones estudiadas, se obtienen resultados diferentes en cada una de las variables que la integran. La actitud y la percepción de control son las variables que mejor predicen las conductas de salud, siendo la norma subjetiva la que menor influencia presenta. La percepción de control, considerada sinónimo o como complemento de la autoeficacia, mejora la validez predictiva de la intención de conducta.

A su vez, la actitud también presenta un alto valor predictivo de la intención, siendo ésta, conjuntamente con la percepción de control, la variable que más influye en la formación de la intención de un individuo de comportarse de determinada forma (Carpi y Breva, 1997).

e) Teoría de la Autoeficacia percibida (Bandura 1977, 1982, 2001)

El concepto de autoeficacia como un importante mediador cognitivo de la conducta, ha sido elaborado por el teórico del aprendizaje social Albert Bandura (1977) La autoeficacia percibida se define como un proceso cognitivo a través de evaluaciones que realizan las personas sobre sus competencias para realizar adecuadamente una tarea en una situación específica. Se refiere a las creencias de las personas acerca de sus propias capacidades para el logro de determinados resultados. Implica, por lo tanto, un juicio de capacidad.

Distintos elementos o procesos contribuyen a la formación de la autoeficacia: la experiencia directa, el aprendizaje por observación, los mensajes persuasivos y la actividad fisiológica. La formación de percepción de autoeficacia se basa en los comportamientos realizados, en los comentarios emitidos en su entorno y en los refuerzos que personas significativas emiten sobre lo realizado. Estos elementos describen las variables que ayudan a conformar la percepción de lo que uno es capaz o no de realizar. La experiencia directa es la principal fuente de formación del concepto que un individuo tiene de sí mismo, es decir, del autoconcepto.

La experiencia informa acerca de la capacidad de uno mismo para realizar determinada conducta, por lo que la experiencia y las consecuencias obtenidas contribuyen, a la formación del autoconcepto, así como también, a desarrollar el sentimiento de autovalía personal para enfrentar determinadas situaciones. La experiencia vicaria, aunque es secundaria, también es una fuente de información valiosa. La observación de las consecuencias que determinada acción tiene en otro individuo que la ejecuta puede conducir a inhibir o a promover la propia acción. Durante este proceso de comparación social el individuo va formando su percepción de sus propias capacidades (Carpi y Breva, 1997).

La persuasión es otra de las vías que ayuda a conformar la percepción de eficacia. Los intentos de las personas del entorno de convencer y animar a que se lleve a cabo una acción pueden ofrecer seguridad y apoyo para llevarla a cabo, siempre y cuando sean personas

significativas para el individuo. Por último, la activación fisiológica desencadenada ante un acontecimiento también puede contribuir a la formación del autoconcepto de eficacia. La activación puede ser un importante elemento modulador de las capacidades que una persona cree poseer, pudiendo interferir en el proceso de evaluación de uno mismo (Carpi y Breva, 1997).

Bandura (1982) diferencia la autoeficacia de otros conceptos relacionados tales como autoestima, autoconcepto y locus de control. Mientras la autoestima (o autovaloración) y el autoconcepto corresponden a la autoimagen global a través de una amplia variedad de situaciones, y el locus de control se relaciona con creencias acerca de si los resultados están determinados por nuestras propias acciones o por fuerzas que no controlamos, la autoeficacia es sentirse capaz de lograr el resultado propuesto en situaciones específicas.

Para Bandura (1982) la autoeficacia se basa en cuatro fuentes principales de información: la propia experiencia, la observación vicaria de los comportamientos de los otros, la influencia social y los estados de activación emocional. La información de cualquiera de estas fuentes es cognitivamente valorada por el individuo, las diferencias individuales en la manera que la persona selecciona la información y realiza sus inferencias, influirá en su nivel de expectativas de autoeficacia.

La autoeficacia percibida es por lo tanto un juicio de capacidad para ejecutar determinadas acciones. Desempeña un papel fundamental en el ser humano puesto que afecta el comportamiento no sólo de manera directa, sino también indirecta ya que influye en las metas y aspiraciones, expectativas de resultados, percepción de impedimentos y oportunidades que se presentan en el medio social. Las creencias de eficacia influyen en los pensamientos autoestimulantes como autodesvalorizantes, optimistas o pesimistas, influyen en los cursos de acción que las personas eligen llevar a cabo, influyen en los desafíos y metas que ellas se plantean para si mismas, influye en la cantidad de esfuerzo que invierten en las acciones propuestas, en los resultados que esperan alcanzar por sus esfuerzos, en la magnitud de su perseverancia frente a los obstáculos, en su resistencia a la adversidad (Bandura, 2001).

La autoeficacia, la autoestima, el autoconcepto, el locus de control han sido estudiados como posibles factores protectores de conductas de riesgo en el campo de la psicología de la salud.

1.2.3.- LA PSICOLOGÍA DE LA SALUD

La psicología de la salud nace a fines de los años 70 dentro de un modelo biopsicosocial según el cual la enfermedad física es el resultado no sólo de factores médicos, sino también de factores psicológicos (actitudes, conductas, estilo de vida) y factores sociales (influencias culturales, relaciones familiares, apoyo social). Todos estos factores interactúan entre si para dar lugar a la enfermedad. Entre los antecedentes que hicieron posible la aparición de la psicología de la salud se encuentran la sociología y la antropología de la salud, las cuales han mostrado la importancia de los factores sociales en el origen, desarrollo, control y consecuencias de los trastornos y enfermedades (Luzoro, 1992).

El eje de la psicología de la salud es estudiar el comportamiento desde la promoción y prevención en salud, para prevenir conductas de riesgo, por lo que el control de riesgo es lo central. Se ocupa de la promoción de un estilo de vida saludable y de la prevención de enfermedades a través de la modificación de hábitos insanos asociados a enfermedades por ejemplo tabaco. Esta nueva área disciplinaria y profesional, también ha sido denominada medicina conductual o medicina comportamental. Esto obedece al hecho que muchos de los factores de riesgo para la salud se relacionan íntimamente con pautas de conductas, hábitos y nivel de actividad. Muchos de estos factores de riesgo pueden ser cambiados a través de la educación pero se requiere que las personas asuman un papel activo y responsable en el control de los factores que afectan sus vidas (Luzoro, 1992).

La psicología de la salud se dedica al estudio de los componentes subjetivos y de comportamiento referidos al proceso de salud – enfermedad. Surge bajo las demandas producidas por los cambios ocurridos en la salud de la población, según la situación particular de cada país. Actualmente, con los avances producidos por la medicina y la posibilidad de prevenir enfermedades, los principales problemas de salud obedecen al comportamiento de las personas y a su vez el comportamiento adquiere características particulares en un contexto socioeconómico y sociocultural determinado (Morales, 1999).

En psicología de la salud el período de adolescencia (10 a 19 años) se separa en dos partes, de 10 a 14 años y de 15 a 19 (etapa considerada en este estudio). En este grupo de la población han aumentado los índices de mortalidad, fundamentalmente por accidentes. También en este grupo, de 15 a 19 años, aumentan los problemas en salud sexual y

reproductiva (Sida y embarazos) así como también las prácticas nocivas para la salud a largo plazo como la conducta de fumar, el uso de drogas o de ingerir bebidas alcohólicas (Morales, 1999).

El auge que ha tenido el último tiempo la psicología de la salud obedece al hecho que está comprobado que el estilo de vida afecta la salud. Con todos los avances de la medicina, la mayor parte de los problemas de salud se asocian al comportamiento o estilo de vida de las personas, como por ejemplo fumar, comer en exceso, tener prácticas sexuales sin prevención, accidentes de tránsito, etc. Es por esto, que el desafío de la psicología, en tanto ciencia del comportamiento, es focalizarse en los comportamientos y estilos de vida que promueven la salud y previenen la enfermedad. Uno de sus objetivos, por lo tanto, es identificar los factores de riesgo para la salud, en la perspectiva de desarrollar líneas de prevención (Brannon, Feist, 2000, citados en Trull, Phares, 2003).

El eje central de la psicología de la salud es estudiar el comportamiento desde la promoción y prevención en salud para prevenir conductas de riesgo. De ahí que la noción de vulnerabilidad (entendida como la susceptibilidad a sufrir un daño particular) y de gestión de riesgo (entendida como un proceso de toma de decisiones en la implementación de estrategias de autocuidado) sea central. Para el desarrollo de conductas preventivas es necesaria la capacidad del adolescente de realizar la gestión de riesgo, pero también el acceso a condiciones sociales y culturales que apoyen la gestión del riesgo, para lo que se requiere el acceso a los servicios de salud y políticas sociales que reconozcan los derechos de la población adolescente para acceder a esos servicios (Olavarria y Madrid, 2005).

Entre las variables de carácter cognitivo que explican las conductas de riesgo se mencionan las creencias erróneas, la percepción de riesgo, la percepción de la capacidad para adoptar conductas protectoras, la percepción normativa, la percepción de que los cambios conductuales reducirán los riesgos. También se menciona la actitud en tanto predisposición a tener una conducta preventiva y variables conductuales asociadas al riesgo en salud como consumo de alcohol y otras drogas (ya que el consumo de drogas puede provocar una disminución en la percepción del riesgo y un sentimiento de invulnerabilidad), habilidad para solicitar sexo seguro a la pareja, acceso a métodos de prevención.

Los factores cognitivos, como la información y el balance entre costos y beneficios, se consideran fundamentales. También la habilidad para negociar y poner en práctica la conducta preventiva. (Espada, Quiles y Méndez, 2003).

Respecto a la conducta preventiva, en un estudio sobre el comportamiento y salud en jóvenes universitarios y la satisfacción con el estilo de vida las comparaciones según el género arrojan que las mujeres presentan un mayor número de dimensiones saludables que los hombres. (Lema, Salazar, Varela, Tamayo, Rubio y Botero, 2009).

En dicho estudio se señala que posiblemente la capacidad de la mujer para cuidar más de sí misma corresponda con los roles de género asignados especialmente en la cultura occidental.

1.3.- EL AUTOCONCEPTO Y EL GÉNERO

Estudiar el autoconcepto, desde una perspectiva de género, implica analizar las diferencias existentes en la construcción de identidad del género masculino y del femenino. En el marco de esta tesis, considerar la construcción de identidad y el autoconcepto en relación al riesgo en salud sexual y reproductiva puede aportar nuevos elementos a la comprensión de las barreras existentes para la prevención.

1.3.1.- LOS RESULTADOS DE ESTUDIOS ESPAÑOLES Y CHILENOS

Según las investigaciones, la construcción del autoconcepto, como parte de la construcción de identidad, es una tarea crítica para la juventud, sufre transformaciones según la etapa por la que se esté atravesando y presenta marcadas diferencias de género (Amescua y Pichardo, 2000; Alfred-Liro y Sigelman, 1998 citados en Penagos, Rodríguez, Carrillo, y Castro, 2006).

Los resultados de un estudio, que analiza las diferencias de género en una muestra representativa de adolescentes escolarizados de la ciudad de Valencia entre 15 y 18 años, señalan que la mayoría de los varones están satisfechos con su apariencia física, se perciben con habilidad en las tareas académicas, se consideran competentes en las actividades deportivas, se sienten hábiles para hacer amigos íntimos, sienten que son populares y aceptados por sus pares, creen que hacen lo correcto, les gusta el tipo de persona que son y

se sienten felices con su vida. En cambio las mujeres están insatisfechas con su apariencia física, se consideran poco competentes en las actividades deportivas y consideran que son poco hábiles en las tareas académicas. Se asemejan a los hombres en que la mayoría de las mujeres cree que son hábiles para crear lazos íntimos de amistad, se sienten aceptadas y populares entre sus iguales, consideran que hacen lo correcto y se sienten contentas de ser como son y felices por cómo están llevando a cabo su vida. Es así como “las chicas valencianas presentan puntuaciones más bajas que los chicos en las subescalas de apariencia física, Competencia académica, Competencia Deportiva y Autovalía Global y más altas que éstos en la subescala de amistad íntima.” (Pastor, Balaguer y García-Merita, 2003: 155).

Si las mujeres sobresalen en el dominio del autoconcepto de amistad íntima y sobresalen las diferencias por género en lo referente al autoconcepto físico, las autoras, citadas en el párrafo anterior, plantean que esto podría ser un reflejo de la distribución de roles de género en la sociedad. Mientras los hombres destacan en el ámbito deportivo y académico (aspectos que muestran las facetas más públicas y visibles de uno mismo), las mujeres destacan en la amistad íntima (más acorde a su rol socioemocional). Además, las diferencias por género, especialmente las referentes al autoconcepto físico, van en la línea de los estereotipos de género.

El autoconcepto físico y su relación con el género ha sido estudiado por Soriano, Navas y Holgado (2011) en estudiantes de 11 a 17 años de la Comunidad Valenciana, utilizando el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) de 36 ítems, de Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez (2006). Los resultados de este estudio muestran que los hombres obtienen mejores puntuaciones que las mujeres en cuatro de las seis subescalas que mide el cuestionario: habilidad física, condición física, atractivo físico y fuerza.

Otro estudio realizado en España, con adolescentes entre 12 y 18 años (Palacios y Martín, 2008) señala que existen diferencias de género en el autoconcepto real (escala “cómo soy”) ya que las mujeres escogen los adjetivos que se han considerado tradicionalmente como femeninos (“cariñosa”, “emotiva”, por ejemplo) mientras que los hombres puntúan más alto en adjetivos considerados masculinos “tomo decisiones con facilidad, “nada comprensivo con los demás” y “duro”. Sin embargo, al contrastar el autoconcepto real con el autoconcepto ideal (escala “cómo me gustaría ser”) disminuyen las diferencias.

De hecho el autoconcepto ideal de ambos es muy similar. No obstante, es interesante constatar que son las mujeres quienes tienden a rechazar más los estereotipos de género.

Un estudio realizado con jóvenes universitarios, dirigido a estudiar el autoconcepto emocional como factor de riesgo emocional, muestra que existen diferencias de género. En efecto, las mujeres presentan puntuaciones significativamente superiores a los hombres en la mayoría de las escalas que miden depresión, ansiedad, inutilidad y problemas de pensamiento, excepto en la escala irritabilidad, donde los hombres obtienen puntuaciones superiores. Debido a que las mujeres se centran más que los hombres en sus experiencias emocionales y realizan estimaciones más bajas de sus niveles de inteligencia emocional, esto podría explicar la baja autoestima y los mayores niveles de depresión, así como también el uso de mecanismos de afrontamiento menos efectivos que los hombres (Jiménez y López-Zafra, 2008).

Las diferencias significativas, al comparar entre géneros a estudiantes universitarios, también fueron constatadas en un estudio cuyo propósito era evaluar la relación entre el autoconcepto y el apoyo social percibido (Torres, Pompa, Meza, Añcer y González, 2010). En este estudio se confirma la tendencia que ante un mayor apoyo social percibido se incrementa el autoconcepto, existiendo una correlación más fuerte por parte de los hombres en comparación a las mujeres.

Respecto a la relación entre autoconcepto y género es necesario señalar lo siguiente: al considerar los estudios que se han realizado la mayoría de ellos llegan a la conclusión de que “existen claras diferencias de género en autoconcepto, de forma que las niñas, particularmente después de los doce años, tienden a mostrar como grupo peor autoconcepto que los niños”. El aprendizaje de modelos tradicionales de género lleva a que sean niños y adolescentes varones los que muestren un mayor nivel de autoconcepto que las niñas y adolescentes mujeres. (Amescua y Pichardo, 2000: 208) La adolescente con deficiente autoconcepto suele ser dócil y complaciente e incapaz de dominar y hacerse valer. Esta afirmación, sin embargo, actualmente comienza a ser discutida.

Sin desconocer que algunos estudios realizados con estudiantes universitarios en España (Núñez, Martín-Albo, Navarro y Grijalva, 2007; Jiménez y López-Zafra, 2008; Torres, Pompa, Meza, Añcer y González, 2010) continúan afirmando la existencia de diferencias significativas de género al medir autoconcepto, otros estudios españoles realizados con jóvenes entre 14 y

22 años señalan lo contrario (Zacarés, Iborra, Tomás y Serra, 2009). En este estudio no aparecen diferencias asociadas al género en las puntuaciones promedio de autoestima, ni en los niveles de apoyo familiar y del profesor en las áreas escolar y relacional. Es interesante consignar que en este estudio se señala que la investigación más reciente en EEUU y otros países europeos aporta más evidencia de similitudes que de diferencias entre los géneros, en aspectos tanto estructurales como procesuales del desarrollo de la identidad global.

Al respecto, en una investigación sobre diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes, las autoras Padilla, García y Suárez (2010), no encuentran diferencias de género al señalar que mujeres y hombres tienen una imagen positiva de sí mismos, especialmente en los planos familiar y emocional. Lo que quiere decir que ante todo, se sienten queridos/as y apoyados/as por su familia, y capaces de responder emocionalmente de forma adecuada ante los estímulos externos. Tampoco encuentran diferencias de género respecto al autoconcepto social. De hecho, en lo que se refiere al autoconcepto social, en este estudio no se encontraron diferencias significativas entre ambos géneros, aunque las autoras asumen que en general la tendencia es que los hombres puntúen de forma más elevada.

Según el mismo estudio, si bien mujeres y hombres presentan una buena imagen de sí mismos en cuanto a su aspecto y constitución física, y en cuanto a su capacidad para relacionarse con los demás y establecer relaciones sociales, estas similitudes no son de forma tan marcada. Es así que se aprecian diferencias de género en las distintas facetas del autoconcepto consideradas, aunque no siempre alcanzan el carácter de significativas. Ejemplo de esto es que los jóvenes hombres obtienen puntuaciones más altas en el autoconcepto emocional y en el autoconcepto global (Padilla, García y Suárez, 2010).

Además de lo anterior, en esta investigación se encontró una correlación alta y significativa entre el autoconcepto físico y el global. También se destaca que de entre las dimensiones consideradas, la física es la que muestra unas relaciones más intensas con las demás, lo que corrobora la importancia de esta faceta en la autoimagen, ya que no sólo es influyente en la imagen general, sino también en el resto de facetas de la misma. La autoimagen corporal es, por tanto, una parte del autoconcepto muy relevante, sobre todo para las mujeres jóvenes, que son educadas en la idea de que una buena apariencia física es una condición necesaria para recibir afecto y ser amadas. Esto lleva a pensar que en su autoimagen son más exigentes consigo mismas precisamente en las dimensiones que más influyen en su autoimagen

general. Las jóvenes están asociadas a un mayor nivel de autocrítica en la evaluación de sí mismas, así como también a una mayor capacidad para identificar lo que falta en contraposición a los varones, con mayor capacidad de identificar lo que tienen (Padilla, García, Suárez, 2010).

En Chile, estudios sobre el tema plantean que si bien existen resultados concluyentes en la década del 90 acerca de la desigual distribución del autoconcepto entre niños y niñas en etapa escolar, a favor de los varones, (Milicic y Gorostegui, 1993) estudios posteriores, aplicando el mismo instrumento –el test de Piers-Harris (a)- contradicen esa afirmación. Los resultados indican que los puntajes de niños y niñas son prácticamente similares, con una ligera superioridad de las niñas (Gorostegui, 2004,2005) De hecho al analizar la relación entre género y autoconcepto, el estudio permite concluir que se produjo una inversión de los resultados obtenidos el año 1992, en el sentido de que hoy las niñas superan a los varones en sus niveles generales de autoestima, aventajándolos también en varias de las subescalas consideradas por separado. Se sostiene la hipótesis que los cambios socioculturales producidos estos últimos años en el país hayan tenido impacto en la autopercepción del rol de género de niños y niñas.

1.3.2.- AUTOCONCEPTO, GÉNERO Y CONDUCTAS DE RIESGO

Es interesante dar cuenta de un estudio que relaciona el autoconcepto y las conductas de riesgo en salud según género. Se trata de la investigación de Pastor, Balaguer y García-Merita (2006). En ella se señala que existen pocos trabajos en los que se estudien las relaciones entre el autoconcepto y las conductas de salud según el género. Para ello se propone un modelo multidimensional del autoconcepto (abarcando la dimensión social, académica, apariencia física, adecuación de la conducta, entre otras) en relación con algunas conductas de salud (consumo de tabaco, alcohol, y cannabis y consumo de alimentos sanos/insanos). Según los resultados de este estudio, la adecuación de la conducta es la dimensión del autoconcepto que mejor predice en sentido negativo el consumo de tabaco, de alcohol, de cannabis y de alimentos insanos, tanto en hombres como en mujeres. Es así como aquellos adolescentes que perciben que su conducta se rige en menor medida por las normas impuestas, tienden a elegir comportamientos menos saludables. Por el contrario, los dominios sociales del autoconcepto son los que mejor predicen de forma positiva el consumo de sustancias.

Existen, sin embargo, diferencias de género: mientras los hombres que se sienten más aceptados por sus pares consumen tabaco y cannabis con mayor frecuencia, las mujeres que se perciben con alta aceptación social consumen tabaco y alcohol pero no cannabis con mayor frecuencia. Mientras los hombres que se perciben con mayores habilidades para hacer amigos íntimos consumen tabaco y alcohol con mayor frecuencia, las mujeres con alta puntuación en amistad íntima consumen cannabis en mayor medida, pero no tabaco y alcohol. Las autoras, citadas en el párrafo anterior, plantean que el peso diferente que las dimensiones sociales del autoconcepto tienen para los hombres y las mujeres en el consumo de sustancias podría deberse a que estas conductas son valoradas de un modo diferente entre los pares, en función del género.

Respecto a los otros significativos que influyen en la construcción del autoconcepto, un elemento clave en su construcción es el género, que viene a ser la manera en que cada sociedad simboliza la diferencia sexual y elabora las ideas de lo que debe ser un hombre y una mujer, condicionando su conducta. (Ortega, Torres y Salguero, 2001, citado en Salvatierra, Aracena, Ramírez, Reyes, Yovane, Orozco, Lanes y Krause, 2005) En ese estudio, se señala que en las adolescentes, tanto su autoconcepto como su proyecto de vida quedan restringidos a los roles de dueña de casa, esposa y madre.

En un entorno de pobreza, el embarazo adolescente constituye una experiencia transgeneracional común, dentro de un marco caracterizado por las relaciones tradicionales de género, donde las mujeres son madres y dependen económicamente de la pareja o de la familia. Es por esto que las adolescentes durante su embarazo tienden a manifestar una favorable adaptación hacia su condición de maternidad. Esto se ve reafirmado por el hecho que las adolescentes perciben que en ese contexto no existen oportunidades de desarrollo profesional o laboral, ya que no visualizan logros en el corto plazo a través de la educación y en general sólo ven en el ámbito público un horizonte de trabajos muy precarios, poco gratificantes y mal remunerados. “Por todo esto, tienden a adoptar una actitud fatalista, de espera y receptividad” (Salvatierra, Aracena, Ramírez, Reyes, Yovane, Orozco, Lanes y Krause, 2005: 149).

Por otra parte, estudios realizados sobre los modelos de masculinidad tradicionales señalan que la socialización de género expone a los hombres a un “descuido suicida”, especialmente cuando son adolescentes. Estos estudios evidencian las consecuencias negativas que tiene

para la salud “la repetición acrítica de ciertos modelos de masculinidad, asociados a la búsqueda constante de riesgos y a la falta de cultura de autocuidado” (Figueroa, 2006: 1).

Al respecto, en otro estudio se alude al uso de la violencia como herramienta efectiva para poder obtener un estatus al que no tienen derecho (por no ser completamente adultos ni hombres) está puesto también en la identidad de género, en las múltiples prácticas que refuerzan la identidad masculina. De esta manera la violencia puede ser vista así como un recurso (no siempre el último) de los hombres para construir su identidad. “De aquí que muchos hombres violentos no sean conscientes de que lo son puesto que han sido educados desde el nacimiento con prácticas cuyo trasfondo implica que la masculinidad, lo mismo que la adultez, tienen por legítimo no sólo el ejercicio del poder sino el uso de la violencia” (García-Villanueva, Callejo y López, 2010: 218).

En relación con los modelos de masculinidad el estudio realizado en Brasil de Antunes de Campos, Pereira de Melo y Ferreira (2012) aborda el tema del significado de la paternidad para los hombres jóvenes. En este estudio realizado con hombres jóvenes de los alrededores de Sao Paulo, se señala que la vida sexual y reproductiva de los hombres jóvenes ha generado debates importantes en la sociedad brasileña, especialmente por el problema del embarazo adolescente, considerado uno de los temas más importantes de salud pública actualmente. Sobre esta problemática este estudio señala la falta de acciones estratégicas dirigidas a la salud de estos hombres jóvenes, ya que las políticas públicas y los debates académicos se han dirigido a la aplicación de programas de planificación, gestión y promoción de la salud centrados en la salud materna e infantil, incluyendo la salud de las madres adolescentes. Sin embargo, se observa en la literatura, una incipiente discusión y falta de acciones estratégicas dirigidas a la salud de los hombres adolescentes.

Estudiar el significado de la paternidad es clave ya que como muestra este estudio, la paternidad para los jóvenes significa la confirmación de su masculinidad. En general, sólo se sienten responsables cuando los hombres tienen que asumir las consecuencias de sus acciones. Aunque se le considera como un evento inesperado, el embarazo también plantea la cuestión de la responsabilidad de los hombres jóvenes.

Como se señala en el estudio de Antunes de Campos, Pereira de Melo y Ferreira (2012) la paternidad es un proceso de afirmación de la masculinidad, vinculada a los valores morales de

familia y trabajo. Ser un hombre es una construcción que moviliza a los hombres jóvenes los valores que dan forma al contexto en el que se incluyen. Es así que la lógica que rige sus vidas sexual y reproductiva está directamente relacionada con los valores de la familia y el trabajo y se regirán por las relaciones de género que definen las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres. “Por lo tanto, el embarazo en la adolescencia es concebido como un evento que da responsabilidad al joven en proveer su familia. Ser un proveedor parece ser el valor que guía sus acciones para asumir la responsabilidad del cuidado de sus familias” (Antunes de Campos, Pereira de Melo y Ferreira, 2012: 66).

En la misma línea del trabajo realizado en Brasil, años antes en México Benno De Keijzer (2001) señalaba que la construcción de identidad masculina se opone a la salud y al autocuidado ya que como consecuencia de los procesos de socialización el hombre representa en si mismo un factor de riesgo: hacia la mujer y los menores (a través de distintos tipos de violencia) entre los hombres (por medio de accidentes, y lesiones) y para él mismo (mediante diversas formas de descuido del cuerpo).

En este capítulo se ha desarrollado el autoconcepto, el cual es considerado como una de las características psicosociales más importante para el desarrollo de la vida del joven universitario. Se ha tenido en cuenta una aproximación desde la psicología de la salud analizando el autoconcepto en relación con el comportamiento de riesgo en sexualidad.

En el capítulo que viene a continuación se revisan estudios sobre los valores humanos. Al considerar que los valores guían la conducta, los valores en jóvenes universitarios constituyen un aspecto central en esta tesis, ya que como se ha mencionado su propósito es analizar la influencia del autoconcepto y de los valores en la participación social y en el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva.

CAPÍTULO 2: LOS VALORES HUMANOS

En el ámbito intelectual científico y sociocultural, actualmente existe una gran preocupación por los valores humanos. Los valores han dejado de ser un tema de exclusiva preocupación filosófica, para constituirse en un importante problema para las ciencias sociales e incluso para la discusión jurídica y legislativa, principalmente cuando se busca explicar y enfrentar adecuadamente una serie de conductas o comportamientos psicosociales como la violencia, maltrato, corrupción, contaminación medioambiental, entre muchos otros.

En Psicología, los valores, en tanto creencias que guían la conducta, han sido estudiados a través de distintas perspectivas teóricas. Como señala Martí Noguera (2011), desde la perspectiva de la psicología social, un valor es una concepción sobre lo deseable, distintiva de un individuo o de un grupo, que influye en la selección de propósitos disponibles de acción. Al referirse a lo deseable los valores no son solamente una preferencia, sino una preferencia que la persona considera justificada moralmente. En el primer apartado de este capítulo se revisa el concepto de valores humanos.

En un segundo apartado se da cuenta de los modelos teóricos que han tenido una gran influencia en la Psicología: la “Teoría del sistema de valores” de Milton Rokeach (1973) y la “Teoría general de los valores humanos básicos” de Shalom Schwartz (1992, 2005). Además se da cuenta del desarrollo teórico que ha tenido en Psicología el estudio de los valores humanos, a partir de las investigaciones de Piaget y Kohlberg, los primeros autores que entregaron aportes sobre desarrollo del razonamiento moral.

En el tercer apartado se discute la influencia del género en la selección de los valores, mencionando los aportes que introdujo Gilligan a la teoría de Kohlberg en relación al pensamiento moral. Estos aportes han sido considerados en estudios españoles (Martí-Vilar, Pérez y Samper, 1998; Martí-Vilar, 2003; Martí-Vilar, 2008; Martí-Vilar, 2010; Martí Noguera, 2011)

En un cuarto apartado se profundiza en los últimos trabajos existentes sobre psicoeducación en valores morales, como el realizado en la Universitat de València por Llinares, Córdoba, Martí-Vilar, García y Casino, (2013). También es importante destacar una investigación desarrollada en población universitaria de diferentes países (incluido Chile), en la cual participó

Martí-Vilar (2011). Por último, cabe destacar que en Chile se ha planteado la necesidad de realizar un mayor número de estudios sobre valores en jóvenes universitarios (Magendzo, 1997; Carrasco, 2005).

2.1.- EL CONCEPTO DE LOS VALORES HUMANOS EN PSICOLOGÍA

Como señala Martí-Vilar, “el valor indica una preferencia y hace referencia a un código moral que marca lo correcto e incorrecto, lo que está bien o mal, lo permitido y lo prohibido. Los valores son aprendidos de diversos modos, pero gracias a la socialización son usados por los individuos y les sirven tanto para su reflexión, como para sus decisiones y conductas” (Martí-Vilar, 2010: 57).

Martí Noguera (2011), señala que desde la psicología humanista, Maslow (1959) supone a los valores como base de la propia naturaleza humana, planteando que representan la realización y el cumplimiento de las capacidades y potencialidades del ser humano. Los valores representan la manifestación de la tendencia del ser humano hacia la autorrealización del propio yo.

Desde esta perspectiva, los valores están jerarquizados, desde los que corresponden a las necesidades más básicas, determinadas por factores biológicos, hasta los que corresponden a necesidades psicológicas. En la medida en que las necesidades más básicas se satisfacen podrían aparecer y realizarse las necesidades superiores. Mientras las necesidades y valores más básicos son universales y comunes a diferentes individuos y culturas, las necesidades de nivel superior muestran mayor grado de diferenciación entre los individuos y entre las culturas. Es en este nivel donde se encuentra lo propio de la naturaleza humana. El concepto de autorrealización sería un proceso dinámico por el que las personas logran realizar sus propias potencialidades y tiene que ver con la identidad, así como con el mundo y entorno de relación social. De ahí que, los valores constituyen un fenómeno psicológico de carácter motivacional e individual, que se relaciona con el desarrollo y cumplimiento de las propias capacidades y potencialidades humanas.

Sobre esta teoría humanista se asienta el modelo de Ronald Inglehart (1977, 1990), quien sostiene que los valores son importantes predictores de comportamientos, intereses y

actitudes, considerando que orientan las acciones de las personas. Este autor ha establecido, a partir de la extensa investigación realizada, a través de la Encuesta Mundial de Valores, que a partir de la década de los setenta se ha generado un proceso de reconfiguración de valores en las sociedades democráticas occidentales. “Comparando los resultados de estudios de opinión pública en distintos países durante el período 1970-1987, Inglehart establece que se ha generado un cambio intergeneracional en la cultura política de los países democráticos de Occidente. A su juicio, el impulso económico sin precedentes que vivieron estas naciones durante las décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial modificó la forma en que los ciudadanos se relacionan con los temas públicos y permitió la emergencia de “valores postmaterialistas”, como una mayor preocupación por la calidad de vida, la protección del medio ambiente, la participación en la comunidad o la autoexpresión (Inglehart, 1990, citado en Sherman y Arriagada, 2011).

Según Díez (2011) la teoría de Inglehart sobre el cambio de valores se ha basado, durante los últimos treinta años, en que ese cambio tenía su origen principal, en lo que se refiere al eje de los valores materialistas (de escasez/supervivencia) a los valores postmaterialistas (de autoexpresión, de emancipación), en que las poblaciones, a medida que se desarrollaban, proporcionaban a segmentos cada vez mayores de la sociedad una seguridad personal y económica sin precedentes. La evidencia en muchas sociedades de diferentes niveles de desarrollo económico, desarrollo político y diferentes sistemas culturales, ha confirmado esa hipótesis ampliamente. Sin embargo, recientemente algunas sociedades más desarrolladas están experimentando cambios muy importantes en los niveles de seguridad personal y económica, de manera que las diversas formas de terrorismo, el aumento del crimen organizado y de la delincuencia ciudadana, así como el incremento de la temporalidad del empleo, el paro a partir de ciertas edades, las prejubilaciones, los contratos «basura» para los jóvenes, etc., están incrementando la sensación de inseguridad personal y económica en sociedades desarrolladas, y también en algunas en vías de desarrollo.

Por consiguiente, deberían esperarse cambios en la orientación de valores en la dirección de una disminución de los valores postmaterialistas y un incremento de los materialistas (ley y orden, bienestar social). Los datos recogidos en las últimas oleadas de los estudios de valores de 1999-2000 y de 2005-2007 sugieren que en un número significativo de sociedades desarrolladas se puede observar dicho cambio hacia valores materialistas o de escasez.

No obstante lo anterior, estudios como el de Grasso y Robledo (2010) dirigido a conocer los valores de los jóvenes que recién finalizan la escuela secundaria, señalan que al analizar los valores de los jóvenes en términos de materialismo-postmaterialismo se encuentra a más de la mitad de ellos en una posición mixta y a un 20% en la posición postmaterialista, porcentaje bastante más extendido que en la población general. De ahí que se sostenga que entre los grupos etéreos más jóvenes la prevalencia del postmaterialismo siga siendo especialmente notoria, principalmente por el predominio de los valores ecologistas.

Martí Noguera (2011) plantea que en el estudio de los valores humanos ha tenido gran importancia las teorías que analizan el impacto que tienen los valores sobre las actitudes y los comportamientos de las personas y de los grupos. Estas teorías comprenden los valores como significaciones que hacen posible una ordenación del sentir (sentimiento, emociones, afectos) y una orientación o guía del actuar, cuyos referentes son, principalmente, Rokeach (1973, 1979) y Schwartz (1992, 1994, 2005). A continuación se da cuenta de estos modelos teóricos que han sido desarrollados en Psicología.

2.2.- MODELOS TEÓRICO-EXPLICATIVOS

En este apartado se presentan los aportes de Rokeach y de Schwartz, así como también el desarrollo teórico que se ha basado en los aportes de Piaget y Kohlberg, quienes fueron los primeros autores que estudiaron el desarrollo del razonamiento moral.

2.2.1.- LOS MODELOS DE ROKEACH Y DE SCHWARTZ

Martí Noguera (2011), explica la “Teoría del sistema de valores” de Rokeach (1973, 1974, 1979, 1980, 1984). Rokeach define el sistema de valores de una persona como una organización de reglas aprendidas para resolver conflictos y escoger alternativas entre dos o más modos de conducta o dos o más estados de existencia.

Los valores proporcionan normas de aceptabilidad social que permiten la satisfacción humana. Según la “Teoría del sistema de valores”, un valor es una creencia duradera de que un modo específico de conducta o estado final de existencia es preferible personal o socialmente a otro modo de conducta o estado final de existencia. Los componentes fundamentales de los

valores son los siguientes: un valor tiene un componente cognitivo ya que es una cognición acerca de los deseable. Existe cuando cognitivamente se conoce la manera correcta de comportarse o el correcto estado final para esforzarse; un valor tiene un componente afectivo, en el sentido que puede generar una emoción acerca de él; un valor tiene un componente conductual, en el sentido de que es conducente a la acción (Martí Noguera, 2011: 67).

Para Rokeach (1973) las creencias, las actitudes y los valores son parte de un sistema integral, donde los tres elementos se encuentran interrelacionados y jerarquizados. En primer lugar sitúa las creencias como primer componente en la estructura. En segundo lugar, Rokeach (1973, 1980) sitúa a las actitudes y las define como una organización de creencias interrelacionadas, relativamente duradera, que evalúa y recomienda una determinada acción con respecto a un objeto o situación. En tercer lugar sitúa a los valores definidos como creencias jerarquizadas sobre estilos de vida y formas de existencia que guían las actitudes y los comportamientos. Las actitudes dependen de los valores ya que son un componente de los mismos. Al estar situadas en la periferia de los valores, las actitudes son más susceptibles de transformación. Los valores, en cambio, aunque no son rígidos ni completamente estables, son más difíciles de cambiar (Martí Noguera, 2011: 68).

Siguiendo a Martí Noguera (2011), los valores se adquieren básicamente en procesos de socialización primaria a través de la acción de diversos agentes, transmisores de las pautas culturales que rigen en la sociedad en la cual se desarrolla el individuo, entre estos agentes de socialización la familia juega un rol central. Los valores aprendidos son utilizados por el individuo como instrumentos o medios (valores instrumentales relacionados con conductas ideales) para la realización de ciertos fines o como metas en sí mismas (valores finales o modos ideales de existencia). Así pues, los valores se encuadrarían en dos clases fundamentales de valores los instrumentales y los terminales.

Dentro de los valores terminales (relativos a estados finales de existencia que se consideran deseables) Rokeach (1973) distingue: los valores terminales personales, como “tener una vida cómoda” o “un sentido de autorrealización” de los valores terminales sociales (que representan estados que se perciben deseables para los ámbitos de interacción que son significativos o para el conjunto de la sociedad) como “tener seguridad familiar” o “tener un mundo en paz”. Dentro de los valores instrumentales (relativos a modos de conducta positivamente valorados) este autor diferencia entre: los valores morales, que son modos de conducta deseables que

tienen un referente interpersonal y cuya violación provoca sentimientos de culpa, de los valores de competencia y auto-realización, que son modos de conducta deseables que tienen un referente personal y cuya violación provoca sentimientos de vergüenza (Martí Noguera, 2011).

Según Rokeach (1973) para el individuo los valores finales serían más importantes que los instrumentales, más significativos, por lo que ocuparían posiciones más centrales en el sistema cognitivo y serían más persistentes a través del tiempo. Las autoconcepciones que tiene el sujeto acerca de su propia moralidad o competencia son las creencias más importantes. Los cambios en la experiencia personal permiten un reordenamiento de prioridades, de modo que el individuo puede cambiar aquellas cogniciones que son menos importantes o menos centrales, lo que lleva a cambiar la jerarquía de valores (Martí Noguera, 2011).

Martí Noguera (2011) señala que si bien los aportes de Rokeach sobre los valores humanos han sido muy valorados en psicología social, las principales críticas a su teoría ha sido la validez y generalización de sus resultados para todas las culturas. En su teoría general de valores plantea que todas las personas, con independencia de la cultura a la cual pertenecen, poseerán los mismos valores. La única diferencia es el grado de importancia que cada cultura le asigna a algunos de los valores.

Al buscar una respuesta al problema de saber cómo surgen los valores, cuál es su estructura psicológica y qué factores –internos o externos- influyen en su adquisición y modificación, Shalom Schwartz, de la Universidad Hebrea de Jerusalén, se propuso investigar la existencia de una estructura universal de los valores humanos. Basado en experiencias en que participaron sujetos de dos nacionalidades, israelitas y alemanes federales (Schwartz y Bilsky, 1987), Schwartz encabezó un equipo de investigación que comprendía a más de 30 países de prácticamente todos los continentes. Latinoamérica quedó representada por México, Venezuela, Brasil, Colombia y Chile (Brinkmann y Bizama, 2000).

Es así como, un grupo de investigadores dirigidos por Schwartz (1987, 1990, 1992, 1994, 1995, 2001, 2006) realizó una profundización en el estudio de los valores humanos, adquiriendo importancia su carácter transcultural. Para ello se analizaron los dominios de los valores que son comunes o difieren según las culturas. Para Schwartz existen seis

características principales de los valores: son creencias íntimamente ligadas al afecto; se refieren a metas deseables que motivan las acciones; a diferencia de las actitudes que se refieren a situaciones específicas, los valores van más allá de las acciones y situaciones específicas; guían la selección o evaluación de las acciones hacia los demás (autoevaluación), siendo fundamentales para el auto-concepto; se ordenan por la importancia relativa de unos sobre otros, formando un sistema relativamente estable y ordenado de las prioridades que los caracterizan; la importancia relativa de varios valores guía actitudes y comportamientos. Cualquier actitud tiene implicancias para más de un valor (Martí Noguera, 2011).

Schwartz (1987, 1992, 1994) denomina los estados finales deseables como metas finales y las conductas deseables como metas instrumentales. Los valores se originan debido a una representación biológica del organismo, a las necesidades de una interacción social armoniosa y coordinada y a las demandas socio-institucionales para el bienestar y salvaguarda del grupo. Los valores se clasifican en tres dimensiones: individualismo, mixto y colectivismo. Cada dimensión abarca diferentes dominios o facetas. Por ejemplo, la dimensión individualismo tiene varios dominios, uno de ellos es “poder”. Este dominio o faceta se describe como: status social y prestigio, control o dominio sobre las personas o los recursos. Los valores representativos son: poder social, riqueza, autoridad, conservar imagen pública, reconocimiento social.

Al establecer tres dimensiones y diez dominios en total, cada uno de los cuales con su descripción y los valores representativos, este autor establece que los valores se diferencian por el tipo de meta motivacional que expresan y, a su vez, esa expresión de metas se corresponde con la respuesta a tres condiciones básicas universales: Las necesidades de los individuos en tanto organismos biológicos, los requisitos de la interacción social coordinada, y los requisitos para el correcto funcionamiento y supervivencia de los grupos. Schwartz (1992) señala además que existe un conjunto de relaciones dinámicas entre los tipos motivacionales de valores que surge del supuesto subyacente de que “las acciones emprendidas para realizar cada tipo de valor tiene consecuencias psicológicas, prácticas y sociales que pueden entrar en conflicto o ser compatibles con la realización de otro tipo de valores” (Martí Noguera, 2011: 74).

Al tener en cuenta el estudio de Martí Noguera (2011), se puede sostener que cuando las personas intentan realizar dos valores de forma simultánea pueden entrar en conflicto. De ahí

que, Schwartz (1994) agrupa los valores en dimensiones bipolares: Apertura al cambio / Conservación y, por otra parte, Autopromoción / Autotrascendencia. La dimensión Apertura al cambio agrupa aquellos valores que enfatizan la independencia de juicio y la acción, favoreciendo el cambio (autodirección, estimulación, hedonismo), mientras que la dimensión Conservación agrupa valores que ponen el énfasis en la auto-represión sumisa, la preservación de prácticas tradicionales y la protección de la estabilidad (seguridad, conformidad y tradición). La dimensión Auto-promoción agrupa valores que enfatizan en la búsqueda del éxito personal y el dominio sobre otros (poder y logro), mientras que la dimensión Auto-trascendencia agrupa valores que destacan la aceptación de otros como iguales así como la preocupación por su bienestar (universalismo y benevolencia).

Schwartz (2001) indica los conflictos que se pueden desarrollar en la jerarquía de valores de cada persona. “Por ejemplo, desarrollar los valores de logro puede entrar en conflicto con los valores de benevolencia, dado que la búsqueda del éxito personal es posible que sea un obstáculo para aquellas acciones orientadas a mejorar el bienestar de los demás” (Martí Noguera, 2011: 75).

Es importante destacar que las investigaciones de Schwartz (1992, 1994, 1999, 2004, 2006, 2007) aportan al estudio de la transculturalidad de los valores. Según este autor, una persona puede tener un perfil de valores exclusivamente individualista, colectivista o de ambos tipos. Considera que existen valores que pueden servir tanto a intereses colectivistas o individualistas, como por ejemplo los que comparten la búsqueda de la seguridad personal, familiar o nacional. Además, valores individualistas como hedonismo, autodirección y estimulación sirven a los de la persona, pero no tienen porqué hacerlo a costa de la colectividad. De ahí que Schwartz introduzca los valores “mixtos” que pueden servir tanto a intereses colectivistas como individualistas (Martí Noguera, 2011).

Mediante investigaciones transculturales, correspondientes a 49 países, Schwartz obtiene siete dimensiones de valores culturales básicos: Conservación (interés por mantener el status y evitar alterar el orden social. Las culturas que enfatizan este valor, se preocupan por la seguridad, la conformidad, y la tradición); Autonomía afectiva e intelectual (se opone a la conservación. Representan aquellos valores importantes en sociedades que consideran a la persona como una entidad autónoma que persigue sus deseos e intereses individuales); Jerarquía (se refiere a la legitimidad de la adscripción de los roles y el reparto de los recursos

(por ejemplo poder social, autoridad, salud); Competencia (representan aquellos valores que priorizan la autoafirmación –ambición, éxito o riesgo- Se relaciona con el individualismo afectivo y presupone como legítimo los posibles cambios de estatus; Armonía (se opone al valor de competencia y se relaciona con el de compromiso igualitario. Se refiere a aspectos como igualdad, justicia social, responsabilidad o vivir en un mundo en paz; Compromiso igualitario (serían aquellos valores típicos de culturas que comparten una preocupación por el bienestar de los demás. Se refiere a aspectos como “igualdad”, “justicia social”, “responsabilidad”, “un mundo en paz”.

Martí Noguera (2011), a partir de los estudios de Schwartz, señala que estas dimensiones de valores culturales básicos se estructuran, a su vez, en tres dimensiones bipolares:

Conservación versus Autonomía: Esta dimensión bipolar sirve para distinguir las soluciones culturales que se han dado a las relaciones conflictivas individuo- grupo. El polo de conservación agrupa las culturas en que la persona es vista como parte de la colectividad, mientras que el polo de autonomía caracteriza a las culturas en las que la persona es percibida como un ente autónomo que encuentra significado en su propia diferencia. Mientras que las culturas que puntúan alto en conservación otorgan importancia al mantenimiento de status quo y valores como orden social, respeto por la tradición, seguridad familiar, son algunos valores que configuran esta dimensión, las culturas que puntúan alto en autonomía otorgan énfasis a las ideas y pensamientos de los individuos, así como también que los individuos persigan experiencias afectivas positivas. Si la autonomía intelectual representa valores como ser curioso o ser creativo, la autonomía afectiva comprende valores como tener una vida excitante, tener una vida variada.

Jerarquía versus Igualitarismo: Esta dimensión bipolar refleja las formas en que las culturas socializan a los individuos para manejar las interdependencias sociales. Las culturas que puntean alto en jerarquía consideran legítima la distribución desigual de poder, de roles y de recursos. En contraste, las culturas altas en igualitarismo consideran a los miembros de una sociedad como seres humanos iguales. En estas sociedades se transmiten pautas culturales tendientes a comprometerse voluntariamente a cooperar con los demás y a preocuparse del bienestar colectivo.

Competencia versus Armonía: Esta dimensión bipolar refleja las soluciones culturales al problema de las relaciones entre las personas y del ser humano con la naturaleza. Estas soluciones van desde dominar y cambiar el mundo de forma activa a aceptar el mundo como es. El polo competencia resume el énfasis cultural por la autoafirmación. Valores como ser ambicioso, tener éxito, ser competente o asumir riesgos forman parte de esta dimensión. Por el contrario, el polo de la armonía resume el énfasis cultural por una vida armónica entre las personas y con el medio ambiente. Los valores de unidad con la naturaleza, proteger el medio ambiente y un mundo en paz comparten esta dimensión.

Como señalan psicólogos de la Universidad de Concepción de Chile, Brinkmann y Bizama (2000) la teoría de Schwartz contiene varios aspectos que la hacen atractiva al momento de intentarse probar empíricamente su validez universal: contiene una definición de los valores lo bastante descriptiva como para servir de modelo universal; establece una relación entre valores y motivaciones, que le da a los valores un significado psicológico y social simultáneamente; considera la existencia de valores que poseen un carácter de instrumentales y de valores terminales, como elementos que guía la vida de los sujetos; estructura los valores en tipos motivacionales de tendencia individualista y tendencia colectivista, situando zonas intermedias de ellos, a fin de presuponer la posibilidad de conflictos entre ambas tendencias; hace derivar los tipos o dimensiones motivacionales de los valores de necesidades humanas básicas universales, lo que le da a la teoría un fundamento más amplio y más comprensivo del ser humano; constituye una teoría lo suficientemente flexible como para permitir comprender mejor el dinamismo de los valores humanos.

En este apartado se han desarrollado los aportes de Rokeach y de Schwartz al estudio de los valores humanos, en el apartado que viene a continuación se da cuenta de investigaciones que se han basado en los aportes de Piaget y Kohlberg, en esta área del conocimiento.

2.2.2.- EL DESARROLLO TEÓRICO A PARTIR DE LOS APORTES DE PIAGET Y KOHLBERG

Piaget (1932, citado por Martí Vilar, 2001) introduce el tema de lo moral en la psicología evolutiva. Se interesa por el juicio moral, específicamente por la correspondencia entre el juicio de valor enunciado por un niño en una entrevista y el juicio de valor que se realiza en la acción. Para Piaget el desarrollo moral converge con el desarrollo cognitivo. Es así como los

niños pasan por dos estadios en su concepción de moralidad: la moralidad de coartación o heterónoma, donde se manejan conceptos morales de forma rígida, y la moralidad de cooperación o autónoma, caracterizado por una moralidad flexible. A medida que los niños maduran aprenden a tomar sus propias decisiones y a establecer sus propios códigos acerca de lo correcto e incorrecto.

Marti-Vilar (2001) plantea que Kohlberg tiene gran influencia en la Psicología contemporánea (1989-1997) al recoger y profundizar el planteamiento de Piaget sobre el desarrollo moral. Para Kohlberg el desarrollo del razonamiento moral es parte de una secuencia que incluye también el desarrollo del pensamiento lógico y, además, la habilidad para situarse en la perspectiva de los otros. El pensamiento lógico tiene prioridad cronológica sobre el razonamiento moral porque sólo cuando el sujeto está en el estadio de operaciones formales puede razonar abstractamente y asumir el rol o la perspectiva del otro. El objetivo principal de Kohlberg es encontrar las características estructurales por las que atraviesa el razonamiento moral en su desarrollo, demostrar su universalidad y progresiva superioridad.

Palma (2008) hace referencia a la teoría psicológica de Kohlberg, la cual sostiene que el desarrollo del razonamiento moral abarca tres niveles y seis estadios, siguiendo un movimiento ascendente: en el nivel preconvencional, el 1º y 2º estadios se refieren a una perspectiva individual, según la cual se responde a las normas según las consecuencias de premio o castigo. La acción correcta consiste en aquella que satisface las propias necesidades; en el nivel convencional, el 3º y 4º estadios se refieren a una perspectiva que incorpora las normas socialmente establecidas y respetadas por la mayoría, por lo que existe una fuerte conformidad con el orden social; en el nivel posconvencional o de autonomía, el 5º y 6º estadios se refieren a los principios universales de Derechos Humanos, al margen de las normas vigentes en una localidad. La persona considera que lo correcto y lo justo se define por principios éticos universales de justicia, reciprocidad, igualdad y de respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Es así como, los seis estadios morales incluyen distintos valores básicos: Los estadios 1 y 2 se relacionan con la evitación del castigo y del mal físico, la obediencia por interés propio y el beneficio personal mediante el intercambio de beneficios mutuos. Los estadios 3 y 4 se relacionan con las normas vigentes, con cumplir el deber según lo establecido legalmente. Los estadios 5 y 6 se relacionan con un razonamiento moral basado en la igualdad de los derechos

humanos y el respeto a la dignidad de las personas. Los estadios de razonamiento moral posconvencional están asociados con valores de la Escala de Rokeach referentes al pensamiento racional, la igualdad y armonía interna de las personas. Se trataría del valor instrumental “ser lógico” y de los valores finales “igualdad” y “equilibrio”. Así como también de valores tales como “tener sabiduría”, “ser servicial”, “ser honesto”, “ser intelectual” (Palma, 2008).

Es relevante señalar que Martí-Vilar (2010) da cuenta del progreso en los modelos teóricos de la psicología sociomoral, desde modelos precognitivistas a propuestas cognitivistas integradoras. Mientras la propuesta psicoanalítica pertenece a modelos precognitivista (según los cuales, si bien los procesos de socialización permiten un desarrollo de la conciencia moral, lo que a su vez permite vivir en sociedad, esos mismos procesos dificultan la aceptación de las propias necesidades naturales generando una serie de trastornos en los individuos), la propuesta de Piaget y de Kohlberg pertenecen al modelo cognitivista del desarrollo moral. Dentro de este modelo cognitivista existen propuestas integradoras hacia las cuales se tiende actualmente en el estudio del desarrollo sociomoral.

Las propuestas integradoras consideran la presencia de varios procesos psicológicos básicos y han permitido que surjan modelos teórico-explicativos muy valorados actualmente, en la medida que basados en las propuestas de Piaget y Kohlberg las superan. Según estas propuestas, el comportamiento moral está determinado por cuatro componentes que están basados en diferentes procesos psicológicos básicos: la sensibilidad moral, que supone darse cuenta cómo la acción que se lleva a cabo afecta a los demás; el juicio moral, que juzga cuál es la línea de acción que se puede justificar más desde un punto de vista moral; la motivación moral, que se refiere a la importancia que se da a los valores morales en oposición con otro tipo de valores; el carácter moral, que incluye la perseverancia, la voluntad y fuerza de convicción (Martí-Vilar, 2010).

En estas propuestas integradoras, se proponen modelos psicoeducativos que integren los componentes cognitivo-racionales, emocionales y volitivos que conforman la personalidad moral. El objetivo es formar personas “autónomas, dialogantes, dispuestas a implicarse o comprometerse en una relación personal y en una participación social basadas en el uso crítico de la razón, la apertura a los demás y el respeto a los derechos humanos. Por ello, se deben desarrollar en las personas todas las dimensiones de la personalidad moral.”

Se consideran estas ocho dimensiones las siguientes: autoconocimiento, autonomía y autorregulación, capacidad para el diálogo, capacidad para transformar el entorno, comprensión crítica, capacidad empática, habilidades sociales, razonamiento moral (Martí-Vilar, 2010: 91-92).

Para llevar a cabo la discusión sociomoral, después de realizar una exhaustiva revisión bibliográfica y un estudio transcultural con individuos entre 6 y 20 años, Berkowitz y Gibbs presentan un esquema del desarrollo de la discusión sociomoral que plantea seis estadios. “Estadio 0: Preargumentación, Estadio 1: Argumentación de una sencilla razón, Estadio 2: Mantenimiento de conexiones, Estadio 3: Contraevidencia, Estadio 4: Análisis compartido, Estadio 5: Discurso ideal” (Martí- Vilar, 2010: 93).

Una propuesta integradora del desarrollo del razonamiento moral prosocial se encuentra en Eisenberg, quien incluye componentes cognitivos y afectivos como: empatía, preocupación por los demás, sentimientos que se derivan de las consecuencias de los actos. Este autor estableció cinco categorías de razonamiento moral prosocial, para agrupar los argumentos que una persona puede utilizar para tomar la decisión de ayudar o no: el razonamiento hedonista, el razonamiento dirigido a la aprobación de los demás, el interés por las necesidades de otros, el razonamiento estereotipado y el razonamiento internalizado. Este último incluye diferentes tipos de razonamiento: el razonamiento centrado en una orientación empática abierta, el razonamiento que se basa en el afecto internalizado (afecto positivo o negativo internalizado en relación a las consecuencias de una conducta o en relación al autorrespeto y valores propios). También incluye otros tipos de razonamiento abstracto y/o internalizado que forman parte del razonamiento prosocial: “reciprocidad generalizada; interés por la condición de sociedad; orientación al valor, la norma y la ley internalizada y preocupación por los derechos de los demás” (Martí-Vilar, 2010: 96).

Al tener en cuenta la preocupación de los derechos de los demás, el modelo de la neuro-responsabilidad se elabora a partir de analizar una serie de estudios recientes que abordan el concepto de la responsabilidad social desde la óptica de un proceso biológico, al cual la humanidad se ve predestinada para asegurar la supervivencia del ser humano. Este modelo tiene como propósito ampliar la mirada de la responsabilidad social (entendida a nivel institucional) para comprender los procesos individuales involucrados y centrar la atención en la educación emocional, en la capacitación de habilidades de razonamiento emocional, es

decir, en el proceso de hacerse responsable de los actos que se llevan a cabo y de sus consecuencias. El modelo de neuro-responsabilidad se presenta como un modelo de desarrollo humano y sostenible, trabajando para que las personas contemplen la sociedad global como parte inherente de sus vidas (Martí Noguera, Martí-Vilar, Puerta Lopera, 2011).

Otros estudios recientes (Medrano y Aierbe, 2008) abordan la temática de valores desde la perspectiva de la psicología cultural. Estos autores plantean que los contextos culturales en los que crece el ser humano adquieren gran relevancia en su desarrollo. Desde esta perspectiva se vuelve necesario considerar la influencia actual de los medios masivos de comunicación en el desarrollo de los valores y en la construcción de la identidad; ejemplo de esto es que la televisión presenta modelos de conducta y relaciones sociales e interpersonales que, implícita y explícitamente, abordan aspectos relacionados con la construcción de la identidad y los valores.

Por otra parte, un estudio realizado por King (2009), indagó sobre el desarrollo cognitivo y moral en estudiantes universitarios. En este estudio se incluyó la construcción del significado de cualquier tema intelectual o moral, los procesos de desarrollo y las similitudes en sus patrones de cambio en el tiempo. Para cada uno, sus patrones llegan a ser más complejos e individuales al tener acceso a multilaterales marcos de referencia. Así también ellos logran tomar mayores responsabilidades personales sobre las opiniones que mantienen y sobre cómo expresarlas. Sin negar su contenido diferente, ellos son llamativamente similares, sugiriendo un desarrollo emocional y cognitivo probablemente diferentes y posiblemente independientes.

Una investigación realizada en Grecia, en la que se evaluaron los códigos de valores humanos en jóvenes (Theodossakis, 2009), arrojó como resultado el alto valor colocado sobre la amistad, el amor, las relaciones eróticas y los ideales altruistas. Un alto porcentaje de los sujetos prefieren valores conectados con la vida emocional. Además, de los valores expresados como emocional, la categoría de valores “post materialistas”, conectados con la satisfacción, el placer y el cumplimiento personal (como el humor y la sexualidad) están incrementándose comúnmente en la población joven griega. De acuerdo a los resultados estudiados, las opciones que más valoran parecen ser casi independientes de factores como la edad y el origen social y económico. Los jóvenes están más conectados con la vida emocional y las relaciones interpersonales (como la relación de amistad, el amor).

La gente joven está llamada a adoptar los códigos estéticos y morales de la sociedad, en parte a través de ver series de televisión que encarnan y transmiten esos códigos. Los adolescentes griegos al ver estos programas se identifican con los valores de los colectivos básicos y llegar a ser miembros de la sociedad, siempre en íntima distancia con los “otros significativos” (en este caso, con las personalidades de la televisión). En el proceso de expandir su círculo emocional, las películas o la televisión están incluidas. Sus ídolos pueden llegar a ser “objetos transitivos” para los adolescentes, lo que le da una posición especial a la televisión dentro del contexto cultural de los jóvenes.

En este apartado se han revisado estudios recientes sobre valores humanos, a continuación se dará cuenta de estudios que han comparado la elección de los valores según el género.

2.3.- LOS VALORES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO

Antes de analizar la influencia del género en la elección de valores, es interesante dar cuenta de un estudio realizado en España (Domínguez, 2010) que hace referencia a los cambios existentes en las relaciones tradicionales de género y, por ende, a los roles sociales que tradicionalmente han sido muy diferentes para los hombres (rol proveedor) y para las mujeres (rol afectivo). Este estudio sobre la juventud española, establece como contexto el que los modelos de familia dominantes en la sociedad han cambiado y la generalización del doble ingreso en las parejas jóvenes es la norma. Con este objetivo, el estudio se centra en el trabajo doméstico, en tanto una de las principales actividades con un sesgo de género en la actualidad, buscando determinar si las parejas jóvenes (menores de 35 años) muestran un reparto de las tareas y del cuidado de los hijos más igualitario que el de las parejas de mayor edad. Los resultados encontrados muestran que las parejas jóvenes tienen un reparto más igualitario, pero que dista mucho todavía del ideal expresado en las encuestas, y que se debe más a la menor implicación de las mujeres que al aumento de la participación de los hombres.

Sin desconocer estas transformaciones en las relaciones tradicionales de género, los estudios sobre la elección de valores continúan arrojando diferencias entre los géneros, aunque plantean la necesidad de profundizar en estos resultados.

Respecto a la influencia del género sobre los valores humanos es relevante destacar los aportes que introdujo Gilligan a la teoría de Kohlberg, al poner el acento en las diferencias de

género en relación al pensamiento moral. Debido a la socialización de género las mujeres actuarían según la “moralidad del cuidado” mientras que los hombres según la “moralidad de la justicia y los derechos” (Martí-Vilar, 2003).

En otro estudio, realizado en España, también se hace referencia a las diferencias de género en relación con el pensamiento moral. En este estudio se sostiene que las mujeres son más empáticas que los hombres y que la empatía modula el razonamiento sociomoral y la tendencia altruista. Sin embargo, en relación con los niveles de razonamiento moral posconvencional y de madurez moral este estudio muestra la necesidad de profundizar el conocimiento sobre las diferencias entre los géneros (Martí-Vilar, Pérez y Samper, 1998).

En un estudio posterior, Martí-Vilar, (2010) plantea que se ha comprobado que el sexo, la edad y el nivel de estudios de la persona ejercen influencias significativas sobre el razonamiento moral, el razonamiento prosocial y los procesos de empatía. Los adolescentes de mayor edad y con niveles más altos de escolarización presentan mayor desarrollo moral y mejor autoconcepto. A lo largo del desarrollo los sujetos crean su propia escala de valores, pasando de una moral sociónoma a una moral autónoma. Respecto al género, este autor sostiene que los estudios recientes han encontrado diferencias significativas entre hombres y mujeres. “Mientras que las mujeres utilizan principios éticos de rango posconvencional, que desbordan las normas de los grupos sociales teniendo una mayor universalidad, para solucionar los dilemas sociomorales de Rest, los hombres utilizan argumentos convencionales basados en las normas de acción fijadas por los ciudadanos” (Martí-Vilar, 2010: 104).

Martí Noguera (2011), en su tesis doctoral, relaciona valores y género, señalando que si bien diversos estudios, de distintos países (entre ellos Chile) no muestran diferencias significativas entre los géneros al evaluar valores según la escala CVS (Schwartz, 1992), al utilizar modelos lineales jerárquicos (HLM) para comparar efectos de género con grupos culturales en 73 países o grupos culturales, superando el muestreo anterior Schwartz y Rubel (2005) observan diferencias de género, que son compatibles con lo señalado por Gilligan. En efecto “en los hombres se tiende a enfatizar más los valores de “Auto-promoción” que las mujeres, y las mujeres tienden a enfatizar los valores de “Auto- trascendencia”. (Martí Noguera, 2011: 96).

Estas diferencias de género en la elección de valores son analizadas desde dos perspectivas teóricas por Schwartz y Rubel (2009), la psicología evolutiva y la teoría de los roles sociales.

Desde la psicología evolutiva se sostiene que los procesos de adaptación de los antepasados de los seres humanos establecieron las bases fundamentales de los procesos psicológicos que guían la cognición y el comportamiento humano. Debido a que hombres y mujeres se enfrentan a diferentes problemas de adaptación y han desarrollado diferentes mecanismos cognitivos y afectivos en el ámbito del apareamiento y de la reproducción, es muy probable que los objetivos de un valor particular sea inherentemente más importante para los hombres mientras que otro lo sea para las mujeres.

Desde la teoría de los roles sociales se plantea que niños y niñas son influenciados, desde una edad muy temprana, por prescripciones culturales diferenciales. De esta manera, las discrepancias encontradas en las percepciones valorativas entre hombres y mujeres serían el producto de una socialización diferenciada por género. Ambas teorías permiten analizar las razones “por las cuales algunos valores probablemente sean intrínsecamente más importantes para los hombres o para las mujeres” (Martí Noguera, 2011: 98).

Al tener en cuenta estudios sobre empatía y conducta prosocial, Martí Noguera (2011) hace referencia a resultados que indican una mayor empatía y conducta prosocial en las mujeres. Dichas diferencias de género estarían relacionadas con el contexto social y con los procesos de socialización. Además, este investigador señala el hecho que las mujeres tienden a punchar más alto que los hombres en empatía afectiva, pero no así en empatía cognitiva. Estos resultados son interpretados en base a una explicación autorepresentacional basada en estereotipos de rol de género, según la cual en cuestionarios disposicionales que miden la tendencia a experimentar la empatía emocional, “las mujeres tendrían tendencia a presentarse como más empáticas que los hombres puesto que sería lo esperado, mientras que sería lo opuesto en el rol de género masculino” (Martí Noguera, 2011: 168).

El estudio sobre los valores humanos ha tenido un fuerte impacto en el área educativa. De hecho, la revisión bibliográfica permite constatar un gran desarrollo de la psicoeducación moral que, con una visión humanista, se está introduciendo formal y sistemáticamente en los distintos niveles de enseñanza, principalmente en España.

En el próximo apartado se hace referencia al desarrollo que ha tenido la educación en valores.

2.4.- PSICOEDUCACIÓN EN VALORES MORALES

En este apartado se hace referencia, en primer lugar, a los estudios desarrollados por el investigador Martí-Vilar (2003, 2008, 2010, 2011) en el área de la psicoeducación en valores morales. Posteriormente se revisan otros estudios llevados a cabo en esta área, principalmente en España. Al respecto, cabe destacar el estudio realizado con estudiantes de la Universitat de Valencia por los investigadores Llinares, Córdoba, Martí-Vilar, García y Casino (2013).

2.4.1.- LOS ESTUDIOS DEL INVESTIGADOR MARTÍ-VILAR

El investigador Martí-Vilar (2008) presenta los aportes realizados por la psicología del desarrollo moral y de la prosocialidad a la reflexión sobre las necesidades humanas, especialmente en el contexto social actual que requiere de ciudadanos activos y responsables, con conciencia ambiental, para lograr un desarrollo con carácter sostenible. Para ello, hace especial hincapié en la necesidad de propuestas psicoeducativas que permitan crear un activismo ciudadano crítico ilustrado.

Martí-Vilar (2010) analiza la influencia de tres agentes socializadores en la configuración del pensamiento sociomoral: la familia, la escuela y la religión. Respecto a la influencia de la familia, se plantea que si bien no existe un modelo familiar ideal para estimular el desarrollo del juicio moral, ya que un mismo ambiente puede tener efectos diferentes en distintos individuos, la familia puede ejercer una influencia positiva en el desarrollo moral de las personas, entre otras razones, porque una familia cohesionada emocionalmente, que responde a las necesidades de los hijos, se asocia positivamente con el desarrollo del juicio moral de los adolescentes.

Junto a la familia, el rol de la escuela es central para garantizar una educación moral que ayude a convivir en una sociedad democrática y pluralista, donde el nuevo paradigma de los derechos humanos, en las sociedades interculturales actuales, de “igualdad en la diferencia” se haga realidad. Para promover la construcción de valores autónomos se deben llevar a cabo estrategias didácticas, con dilemas reales e historias, que promuevan el diálogo y que hagan avanzar al alumno en la construcción de los valores. Para ello se debe tener en cuenta su nivel real y actualizar su nivel potencial. Respecto a la relación entre religión y razonamiento moral

se destaca que las dimensiones de moralidad y religiosidad son distintas entre sí y pueden tener lugar o no en un individuo. Se puede ser religioso o no y moralmente autónomo o heterónomo (Martí-Vilar, 2010).

Respecto a los modelos basados en la construcción de la personalidad moral, Martí- Vilar (2003) hace referencia a un modelo dirigido a construir un programa de educación en el pensamiento moral que haga coherente el juicio con la acción moral. La educación en el pensamiento moral promueve personas dialogantes, capaces de comprometerse en una relación personal y en una participación social basadas en la solidaridad y respeto a los Derechos Humanos.

La personalidad moral está compuesta por las siguientes dimensiones: autoconocimiento, autonomía y autorregulación, capacidad de diálogo, capacidad para transformar el entorno más próximo (cuando existen conflictos de valor, injusticias, implicándose y comprometiéndose en algún tipo de acción), el análisis y la comprensión crítica acerca de la realidad, la capacidad de empatía, las habilidades sociales y el razonamiento moral, en tanto capacidad que permite reflexionar acerca de los conflictos de valor. El desarrollo del razonamiento moral permite que la persona piense y tome decisiones en función de los criterios de justicia y principios universales de Derechos Humanos.

En esa misma línea, Martí-Vilar (2010) establece una propuesta práctica para la psicoeducación moral y en valores morales, que responde a su experiencia de varios años de trabajo en terreno en centros educativos españoles. Con esta propuesta de intervención ética-cívica, basada en un amplio repertorio de dilemas morales, se pretende que los estudiantes: puedan adquirir un autoconcepto ajustado, mostrar coherencia entre juicio y acción moral, adquirir competencias dialógicas, desarrollar habilidades sociales, aceptar y construir normas para la convivencia, comprender críticamente la realidad, aceptar valores universalmente reconocidos, entre los objetivos más importantes.

Para Martí-Vilar, es urgente crear nuevos canales, nuevas vías que hagan viable la participación ciudadana, fomentando en los diversos agentes educativos (escuela, familia, vecinos) la educación en valores morales ya que “corresponde a la educación clarificar en qué

escenario pueden y deben los estudiantes participar activa y responsablemente como ciudadanos conscientes, competentes e implicados en los acontecimientos de su comunidad" (Martí-Vilar, 2010: 263).

En un estudio reciente, realizado en la Universitat de Valencia por los investigadores Llinares, Córdoba, Martí-Vilar, García y Casino (2013), se analizaron las creencias epistemológicas y el sistema de valores en 760 estudiantes de esa Universidad, con el propósito de adecuar el proceso de enseñanza aprendizaje a las demandas de las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior, las que hacen hincapié en la programación por competencias y en el trabajo autónomo del estudiante. Se destaca que, para enfrentar los desafíos actuales de la enseñanza universitaria, se deben tener en cuenta las creencias epistemológicas y el sistema de valores que poseen los estudiantes. Según los resultados de este estudio, el perfil de estudiante es contrario a lo esperado, en cuanto a la capacidad de aprendizaje autónomo y formación por competencias. De ahí que la acción del profesorado resulte clave para responder a las demandas actuales.

En otra investigación sobre educación moral en el contexto universitario, los autores Martí-Vilar, Almerich, Cifuentes, Grimaldo, Martí, Merino y Puerta (2011) plantean comparar la población universitaria de diferentes países y áreas de estudio. Con el objetivo de estudiar la influencia que tendría la educación superior, desde la formación académica, en generar un sentido de responsabilidad social en el alumnado, participan equipos de investigación de universidades de España, Chile, Colombia y Perú. Esto representa una primera aproximación conjunta entre varias universidades al estudio de la responsabilidad Social en las Universidades, desde la perspectiva de análisis de la interacción de procesos educativos, procesos de psicología básica, neuropsicología, psicología social y metodología.

En este estudio -al considerar los valores humanos como guías de acción moral y la habilidad empática como capacidad para comprender la situación e interpretar su significado emocional y racional, considerando la auto-atribución de responsabilidad social del comportamiento- se entiende como responsabilidad social de la educación superior, la orientación en materia de valores hacia el bien común, que favorece el desarrollo de comportamientos socialmente responsables, así como habilidades empáticas para comprender a las demás personas. De esta manera se pretende formar a profesionales comprometidos con la sociedad. Así mismo, este estudio ofrece un modelo de metodología colaborativa e innovadora que permita afrontar

los retos que supone para la investigación universitaria, la creación de un espacio iberoamericano de conocimiento, enmarcado en el proceso actual de globalización. Se considera que, en un contexto mundial de globalización, es necesario formular vías de cooperación interuniversitarias en materia de investigación. Es así como el marco metodológico constituye un proceso innovador en el plano de la investigación interuniversitaria, al contar con la participación de grupos de investigación de diferentes áreas de conocimientos y de diferentes países.

2.4.2.- OTROS ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN MORAL

Al hacer referencia a otros estudios realizados estos últimos años sobre educación moral, interesa mencionar el de los autores Mayhew, Seifert y Pascarella (2012) en el cual se aborda el tema de la educación moral a partir del examen de los efectos de fases morales en el desarrollo del razonamiento moral en 1469 estudiantes de 19 instituciones de los Estados Unidos. Los resultados de este estudio señalaron que los razonamientos morales variaban en función de las fases morales, sugeridas por algunos estudiantes que pueden estar más desarrollados para enfrentar y resolver los desafíos educacionales que caracterizan los primeros años en programas y currículums, como diversos requerimientos de los cursos.

También es interesante dar cuenta de un estudio dirigido a estudiantes universitarios, de la Carrera de Comunicación, de la Universidad de Valladolid, focalizado en la incorporación de la solidaridad y generosidad en la formación de los futuros profesionales de la comunicación social (Cabezuelo Lorenzo, Lazo y Koc Meza, 2010).

En este estudio se destaca la necesidad de proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentaran con posterioridad su práctica profesional. Se señala que la universidad, además de dotar de competencias profesionales a los jóvenes, también debe inculcarles valores y hábitos saludables. Se sostiene la inclusión de valores transversales en las materias universitarias que sirvan para contribuir a través de la educación en la resolución de problemas existentes en nuestro entorno. Al respecto, la solidaridad –como valor transversal en la enseñanza- es una actitud ante la vida que puede ser aprendida, ya que cuenta con componentes cognitivos, afectivos y conativos.

La solidaridad es una actitud que puede ser promovida y desarrollada a través de unos cauces concretos, como fue el caso de la campaña “Navidad para Todos”. Dentro de las competencias desarrolladas a través de esta campaña se señalan: las transversales, las profesionales, las académicas y las generales de titulación. En tanto que las más desarrolladas y valoradas fueron las relativas al trabajo en grupo. Los resultados de este estudio determinaron que este tipo de actividades, además de desarrollar competencias transversales, son igualmente útiles para poner en práctica competencias académicas y profesionales que forman parte del plan de estudio de los alumnos (Cabezuelo Lorenzo, Lazo y Koc Meza, 2010).

Otro ejemplo concreto de educación en valores es el recogido por Rodríguez Aparicio (2009), que da cuenta de un programa que se llevó a cabo a través de un Taller de Teatro y que ha tenido como meta final la puesta en escena de una obra que fomenta los contenidos transversales, tales como el respeto a las diferentes opciones sexuales y a la diversidad humana. Este Taller de Teatro fue dirigido a los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y de Educación post-Obligatoria, con el fin de que fuesen ellos y ellas tanto el público receptor, como los actores y actrices que realizasen la obra. Esta experiencia permitió constatar la utilidad de una herramienta como el teatro en la construcción de nuevos valores.

Dentro de este mismo tema, el estudio de Medrano, Cortés y Palacios (2007) plantea la hipótesis de que los propios contenidos televisivos son fuente de aprendizaje de valores. Es así que se comprende la posibilidad de enseñar y aprender valores a través de la televisión. En este estudio se plantea que la televisión puede presentar modelos edificantes a través de situaciones cotidianas donde la colaboración, las relaciones con personas diferentes, el respeto al otro están presentes, debido a lo cual se estipula la necesidad de contrarrestar los efectos negativos de este medio a través de los propios contenidos que presenta como fuente de aprendizaje. Este punto es central debido al rol central que juega hoy la televisión como agente socializador. A través de la mediación de los adultos en el contexto familiar o escolar, la televisión puede contribuir a la formación en el desarrollo de valores, para eso es importante usar sus contenidos invitando a un diálogo que proporcionen nuevos significados a través de la reflexión y de la reconstrucción de aquellos valores en los que se desea educar.

Al respecto, el estudio de Herrera (2007) plantea la necesidad de tener en cuenta las diferencias culturales si se pretende educar en valores.

El objetivo de este estudio es conocer, comprender, analizar y evaluar los valores de los adolescentes de un centro español de Educación Secundaria en el extranjero (Marruecos).

Según los resultados obtenidos, existen diferencias entre los estudiantes marroquíes y los estudiantes españoles. Los tres valores más apreciados por el alumnado de Marruecos se dan en el siguiente orden: ideas y creencias de los mayores, respeto y honradez; mientras que para los jóvenes españoles (universitarios de Zaragoza), según Elso (1999) son: familia, amistad y trabajo. En función del "país de nacimiento y nacionalidad", sólo se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los siguientes valores: amistad, obteniendo los mayores rangos promedio los alumnos españoles, y religión, obteniendo los mayores rangos promedio los alumnos marroquíes. En función de la "cultura/religión", sólo se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los siguientes valores: amistad y legalidad, obteniendo los mayores rangos promedio los alumnos cristianos, y religión, obteniendo los mayores rangos promedio los alumnos musulmanes.

Se sostiene que esta diferencia podría obedecer al factor cultura/religión, entre marroquíes-africanos-musulmanes ("orientales") e hispanos-europeos-cristianos ("occidentales"). Se concluye entonces la necesidad de utilizar la Educación en Valores como herramienta básica. En esta investigación quedan demostradas las diferencias valorativas de dos grupos culturales diferentes y que éstas dependen de su cultura, hecho que justifica la posibilidad y necesidad de atender adecuadamente identidades culturales diferentes en el currículum educativo (Herrera, 2007).

En relación al rol que puede jugar el deporte en la educación en valores, el estudio de Gutierrez, Carratala, Guzman y Pablos (2010) estuvo centrado en analizar los objetivos que los distintos agentes implicados en el hecho deportivo -deportistas, padres, entrenadores y gestores- le atribuyen al deporte juvenil, así como la manifestación de valores sociales y personales asociados a la práctica deportiva de niños y jóvenes. Según los resultados de este estudio, las manifestaciones del deporte aportaron las siguientes dimensiones: autorrealización y progreso, compañerismo, poder y deseo de triunfo, autocontrol y juego limpio, y logro personal.

En este estudio se concluye que los gestores son más críticos con los objetivos que debe cumplir el deporte y con las manifestaciones de valores que éste ofrece, mientras los padres, entrenadores y los propios deportistas son más benévolos con la práctica del deporte juvenil, tanto en el establecimiento de objetivos como en la manifestación de valores.

En esta misma línea, el estudio de Valdemoros, Ponce de León, Sanz y Ramos (2008), busca legitimar el potencial de las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil como espacio idóneo de transmisión de valores para una convivencia saludable. A partir del análisis del valor de la salud - definido como sentimiento de valoración de nuestro bienestar físico, psicológico y social a través de la práctica físico-deportiva-, se indagó en la percepción que padres, profesores y jóvenes tienen sobre su dimensión social -bajo la consideración de que, en ella, pueden localizarse actitudes referentes a reconocer los beneficios obtenidos en las relaciones sociales y amistosas de las experiencias de ocio físico-deportivo. Este estudio evidencia la alta consideración que tiene en los educadores, en los padres y en los jóvenes, la dimensión social de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil. La práctica físico- deportiva en los jóvenes enriquece sus relaciones sociales, de ahí que los educadores planteen la necesidad de que la familia controle el tiempo de utilización de los medios de comunicación para optimizar las relaciones sociales inherentes a la práctica físico deportiva juvenil.

Al seguir esta misma línea y centrándose en la enorme influencia que ejerce el deporte en los jóvenes, el estudio de Ginesta (2007) describe una experiencia en la que se intenta desarrollar la capacidad crítica del alumno respecto al deporte en el derbi de fútbol Barça-Madrid. En este estudio se señala que la globalización de algunos deportes como el fútbol o el baloncesto y las nuevas dinámicas sociales, económicas y políticas que influyen sobre estos deportes, hacen cuestionar si los valores olímpicos que tradicionalmente se han asociado al deporte se reflejan en la práctica. "El modelo competitivo tradicional ha derivado hacia un modelo espectáculo, que convive en una relación de simbiosis con los medios de comunicación, y no siempre transmite valores tales como el respeto, la tolerancia, la multiculturalidad o el trabajo en equipo" (Ginesta, 2007:154).

Este estudio concluye que frente a esa situación, parece interesante avanzar hacia la utilización del deporte-espectáculo como recurso educativo. En este sentido, iniciativas como el proyecto «Juego de valores», que vehicula diversas escuelas en un proyecto telemático para analizar críticamente los derbis entre FC Barcelona y Real Madrid desde diversos puntos

de vista (deportivo, social y mediático) “son un primer paso para armonizar la práctica del deporte de competición y espectáculo con la pedagogía en las primeras fases de formación” (Ginesta, 2007: 155).

El tema de la educación en valores también es abordado desde la perspectiva de familias inmigrantes. Rascón (2011) hace referencia a una investigación desarrollada en la Universidad de Málaga sobre el proceso de socialización primaria en los hijos e hijas de inmigrantes marroquíes, cuyos resultados muestran las altas expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos, así como también de los estudiantes marroquíes. Desde la perspectiva de la educación moral, otra de las conclusiones de este estudio es la necesidad de que todos los centros educativos, y especialmente los que cuentan con una mayor diversidad cultural entre su alumnado, promuevan actividades que comporten una mayor implicación de los padres en la escolarización de sus hijos. Para ello, se propone que en los establecimientos educativos se utilicen las Escuelas de Padres y Madres, ya que una de sus funciones principales es la de propiciar lugares de encuentro para que las familias puedan compartir vivencias.

También sobre el tema de educación moral en población migrantes, Benítez (2011) llevó a cabo un estudio sobre el imaginario migratorio en la población marroquí en relación con el consumo de los medios de comunicación y su contribución a las ideas democráticas. Este estudio muestra la complejidad que conlleva la construcción de la ciudadanía en Marruecos - entre el poder y el control- y su vivencia, a través de la apropiación y resistencia de los contenidos mediáticos. Los circuitos comunicativos son espacios de negociación y disenso sobre la realidad proyectada por los medios, especialmente por la televisión. Así, se superpone la mediación televisiva a las interacciones en flujos paralelos online/offline, que definen un sistema de información ciudadana que, frente al control del Estado, fluye de forma más abierta y negociada. El uso de Internet facilita el acceso a la información, pero todavía no configura un espacio social en red propiamente marroquí, aunque sí uno de alcance transnacional en el que la interacción comunicativa se adapta y facilita la copresencia en la virtualidad. Los valores asociados a la movilidad y a los proyectos migratorios coinciden con las aspiraciones ciudadanas: se entienden como derechos y libertades, al igual que la calidad de vida.

Respecto al consumo de los medios de comunicación por parte de la población juvenil, Pacheco (2012) señala que hablar de jóvenes y redes sociales se asocia frecuentemente a

una serie de peligros y problemas relativos a la privacidad o los riesgos de relacionarse con desconocidos. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que el éxito de las redes sociales entre los jóvenes no depende solo de la posibilidad de acceso a Internet, sino porque responden a sus necesidades (relación con sus iguales, compartir contenidos, espacio de intimidad frente a los mayores).

En general, los jóvenes saben gestionar su identidad digital o al menos la parte de su identidad digital que depende de ellos. Lo hacen mostrándose tal y como son, sin construir ninguna fantasía y en la Red se relacionan con las mismas personas con las que interactúan en su día a día: amigos, compañeros de clase, etc. Esta costumbre de mostrarse como son (lo que puede significar subir centenares de fotos a la Red) no es incompatible con la preocupación por la privacidad. Por lo tanto, muchos de los temores como las relaciones con desconocidos o el aislamiento social, no se confirman cuando se observan los hábitos de los jóvenes en el uso de Internet y las redes sociales. En general, los jóvenes utilizan las redes sociales como una extensión de su vida social y no como un sustituto. También se observa una preocupación por parte de los jóvenes por la privacidad de sus datos, que aumenta conforme tienen más edad. No obstante lo anterior, también existe el ciberbullying o ciberacoso y aunque sea un fenómeno minoritario no puede ser ignorado por la naturaleza del fenómeno y la minoría de edad de los implicados. Respecto al uso de entornos anónimos, la creación de identidades falsas, la violación de la intimidad y la interacción con desconocidos, la educación en valores tiene una tarea ineludible.

En Colombia, un estudio de Quintero y Vasco (2007) se refiere a las justificaciones y los sentimientos morales acerca de la justicia -en acciones valoradas como justas o injustas- por dos grupos de jóvenes: uno de universitarios y otro de desplazados. Con el objetivo de conocer los razonamientos, la sensibilidad moral y los juicios que los llevaban a valorar las acciones como justas e injustas, se utilizó una metodología cualitativa en base a la técnica de entrevistas semi estructuradas.

Para el análisis de este estudio, se utilizó la técnica de análisis de contenido, la cual permitió interpretar la complejidad del concepto de justicia y de las acciones valoradas por los jóvenes como justas e injustas. Los resultados del estudio mostraron que ambos grupos de jóvenes comparten la idea de justicia en acciones justas como la educación y consideran a los maestros como personas justas. Si bien en ambos grupos de jóvenes los temas enunciados

generaron conflicto moral, las justificaciones y la sensibilidad moral relacionadas con la memoria, el perdón y el olvido difirieron sustancialmente entre jóvenes desplazados y jóvenes estudiantes.

Estas diferencias resultan principalmente del tipo de implicación que el joven tiene como víctima de la violencia, en el caso de los jóvenes desplazados, o como testigo moral de la misma, en el caso de los jóvenes universitarios. Los jóvenes desplazados, en su condición de víctimas del conflicto, consideraron que, si bien en su situación de *desarraigo* sus derechos fueron vulnerados, éstos no han perdido su vigencia. En tal sentido, estos jóvenes reclamaron una justicia en la que se reconociera la responsabilidad histórica que se tiene con los derechos de todos y cada uno de los miembros de la población desplazada, incluyendo sus muertos. Esto significa una política de memoria pública, para mantener vivas y vigentes las reivindicaciones de los derechos y de la búsqueda de dignidad que, en las historias de la violencia sufrida les fueron pisoteadas o negadas por sus verdugos. Los jóvenes universitarios, en cambio, como testigos morales del conflicto interno colombiano, ubicaron la fuerza moral de sus argumentos en la búsqueda de una responsabilidad orientada hacia la imputación del daño moral ante estos hechos.

En Venezuela, Rueda (2011) plantea que, para la implementación de principios universales de derechos humanos y la construcción de sociedades más democráticas, las universidades -a través de la reflexión y el pensamiento crítico, la inclusión de saberes locales, la autonomía de las investigaciones (respecto a los poderes económicos y políticos) y el compromiso con los grupos más desfavorecidos- deberían jugar un rol central. Este rol ha sido objeto de reflexión, en un contexto como el latinoamericano de progresiva cooptación de las universidades para la reproducción del capital y la competitividad.

Las medidas encaminadas a subordinar la investigación a las necesidades empresariales y a llevar a cabo una serie de prácticas tecnocráticas en la gestión universitaria ha facilitado la naturalización del modelo económico y cultural neoliberal. A las ideas dominantes no se opone una universidad capaz de modelar a los ciudadanos como agentes deliberantes y críticos. La autonomía universitaria, el pluralismo y escrutinio crítico de las ideologías permite visibilizar distintas cosmovisiones y perspectivas teóricas de comprensión de la realidad y con ello promover ciudadanías críticas, abiertas a la deliberación sobre asuntos públicos y a la construcción de una sociedad más democrática de igualdad en la diferencia. Para ello se

requiere que las universidades adopten pedagogías democratizadoras que, para que sean efectivas, deben estar basadas en organizaciones democráticas con la participación en el gobierno universitario de todos sus agentes.

2.5.- LOS ESTUDIOS SOBRE VALORES HUMANOS EN CHILE

En Chile, existen pocos estudios sobre valores humanos, menos aún sobre valores en jóvenes universitarios. Al respecto, el estudio de Eliana Carrasco (2005), dirigido a estudiar los valores con los que ingresan estudiantes universitarios –hombres y mujeres- que han optado por la carrera de obstetricia en una universidad chilena, se señala la importancia de estudiar los valores, en tanto conjunto de creencias que guían la conducta y que permiten decidir entre diversas opciones.

Según este estudio, los valores que expresan los jóvenes universitarios han sido aprehendidos por ellos mediante el proceso de socialización que vivieron desde su infancia en la familia, en el colegio, con su grupo de pares, en contacto con los medios de comunicación, principalmente. Los valores facilitan la adaptación de cada individuo a su entorno por lo que tienen un carácter estable. Se caracterizan por su adhesión a algo, su bipolaridad, su trascendencia y su jerarquía, ya que pueden ordenarse desde superiores a inferiores. Actualmente se considera que entre los agentes educativos que contribuyen a configurar la forma de pensar y de actuar, especialmente en la juventud, los medios de comunicación -televisión, Internet- poseen una gran influencia como agente socializador y, por ende, conformador de valores. Al respecto, es relevante señalar que la socialización es un proceso de transmisión cultural y transmitir los aspectos normativos de la cultura es equivalente a transmitir valores (Carrasco, 2005).

En relación a la reforma educacional, Magendzo (1997) plantea que para formar ciudadanos autónomos, conscientes, participativos y críticos, los temas transversales en educación –como por ejemplo los valores relacionados con los Derechos Humanos- desempeñan un rol relevante y dan sentido al aprendizaje de contenidos, de manera que sean estos los que fundamenten la adquisición de valores. En educación, los temas transversales propician el desarrollo de capacidades y aprendizajes: autoconocimiento, autoestima, valoración positiva de la vida, pensamiento moral autónomo, capacidad de autorregular la conducta, reconocimiento y adhesión a los valores universales de la dignidad humana, capacidad de

diálogo y de participación democrática, compromiso crítico con la realidad social, comprensión crítica y respeto por las normas de convivencia. En Chile, esto es fundamental ya que la prioridad de la Reforma Educacional es asegurar la igualdad de oportunidades a todos los chilenos y fortalecer el desarrollo integral de las personas.

Un artículo sobre sociología de los valores y juventud (Sandoval, 2007) plantea que la problemática de los valores en general y, especialmente, en la etapa de la juventud, despierta actualmente en América Latina un interés particular, lo que se ve reflejado en el incremento de investigaciones, publicaciones y ponencias en congresos. Este interés por la temática de los valores obedece al hecho que el reconocimiento de un conjunto de Derechos Humanos como principios universales responde a la existencia de unos valores universales que los fundamentan. Estos valores deben ser transmitidos inter-generacionalmente para asegurar la convivencia humana, a través de la familia y de la escuela, agentes de socialización que muchas veces deben contrarrestar el peso que tienen los medios de comunicación en la transmisión de valores contrarios a los valores en los cuales se sustentan los Derechos Humanos.

En este capítulo sobre valores humanos se ha abordado el tema desde la Psicología, desarrollando los principales modelos teóricos que existen en la disciplina, abordando la relación entre valores y género, así como también, mencionando una serie de estudios, realizados estos últimos años, que dan cuenta de la relevancia que tiene actualmente la formación en valores en el sistema educacional.

Estudiar los valores en jóvenes universitarios, en la perspectiva de promover, desde la formación académica, un sentido de responsabilidad social y, por ende, de promover valores que conduzcan a una mayor participación en el ámbito público, tiene gran importancia en la sociedad chilena actual, principalmente por los obstáculos institucionales aún existentes para alcanzar mayores grados de democratización.

CAPÍTULO 3: LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

En este capítulo se aborda la participación social en relación a la búsqueda del bien común. Al respecto, como señala Martí-Vilar (2010) una sociedad democrática depende de la participación social, es decir, de la existencia de ciudadanos con conciencia de derechos y con capacidad de organizarse para defenderlos, al mismo tiempo que se sientan protagonistas en la construcción de una sociedad que respeta la diversidad y promueve la solidaridad entre sus miembros. En una sociedad democrática, las personas deben estar implicadas en el bienestar social, deben ser responsables de su conducta, en su condición de ciudadanos comprometidos con la democracia, ejerciendo la participación en función del bien común.

Para que la juventud pueda defender sus derechos ciudadanos y, en el tema específico de esta tesis, sus derechos a una sexualidad libre y sin riesgos de salud, se necesitan organizaciones ciudadanas. Se necesita la construcción de sujetos ciudadanos, individuales y colectivos, capaces de interactuar en la esfera pública para expresar sus opiniones y participar en las decisiones que afectan sus vidas. De ahí que sea relevante estudiar, en esta tesis, el tema de participación en la población juvenil de dos universidades que concentran a jóvenes provenientes de comunas de sectores medios y medios bajos de Santiago, la capital de Chile.

En un primer apartado se abordan los abundantes estudios –de carácter sociológico- sobre las nuevas formas de participación social que tienen actualmente los y las jóvenes. En un segundo apartado se da cuenta de investigaciones recientes realizadas en Chile sobre jóvenes y participación. Cabe destacar los estudios de la socióloga Dina Krauskopf (1999, 2008, 2011). En el tercer apartado, y en base a los estudios de Silva y Martínez (2007), se da cuenta del abordaje que ha tenido en Chile, desde la psicología, el tema de la participación social, al estudiar la influencia que tiene, en la población joven, el autoconcepto social en la participación relacionada con la búsqueda del bien común. Por último, en el cuarto apartado, y en base a los aportes de estas dos investigadoras chilenas, se analiza la relación entre el autoconcepto social, la participación en organizaciones sociales y las conductas de riesgo en sexualidad.

3.1.- LOS ESTUDIOS SOBRE PARTICIPACIÓN SOCIAL

En sociología la discusión sobre participación social, en los marcos de los procesos de globalización, ha tenido un gran desarrollo. Touraine (2000) especialista en movimientos sociales, plantea que la idea de Estado-Nación y de ciudadanos con derechos universales fue una creación de la primera modernidad del siglo XVIII. Actualmente, la globalización de la economía, hace que ésta escape a unas autoridades políticas que siguen siendo nacionales. El imperio de lo político fue destruido poco a poco por la autonomía creciente de los hechos económicos.

Para Touraine (2000) en un mundo en cambio permanente no existe otro punto de apoyo que el esfuerzo del individuo por construirse en sujeto. El sujeto es una afirmación de libertad contra el poder de los estrategas y sus aparatos, contra las grandes organizaciones financieras, técnicas y mediáticas. El sujeto es la combinación de una identidad personal y una cultura particular con la participación en un mundo racionalizado basado en principios básicos de derechos humanos, libertad y responsabilidad. Un mundo de consumidores regidos por las denominadas leyes del mercado se opone a un mundo de ciudadanos, lo que deja sin defensa frente a la violencia, la segregación, la exclusión social. De ahí que el tema de participación social sea central. Para vivir juntos y seguir siendo al mismo tiempo diferentes es necesario tener y respetar reglas del juego social. Conciencia de ser miembro de una sociedad política que respeta los principios de libertad, justicia y tolerancia proclamados y organizados por una constitución democrática.

3.1.1.- LAS NUEVAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN

Sin desconocer la necesidad de un mayor nivel de reflexión, los estudios recientes sobre jóvenes y participación social analizan los cambios en las formas de participación de la población joven, a partir de un acceso creciente a nuevos medios de comunicación. Los estudios dan cuenta de un acelerado proceso de incorporación de los y las jóvenes en las redes virtuales, a través de las cuales expanden su sociabilidad tecnológica. A pesar de que no sólo el acceso a Internet sino también el uso de las nuevas tecnologías varía de acuerdo con el nivel educativo de las y los jóvenes, la población considerada joven (15 a 29 años) ha sido denominada “generación de la tecno –sociabilidad”.

Los jóvenes de hoy no sólo son un sector de la población sino también una cultura con valores, identidades, aspiraciones y creencias que generan actitudes y conforman comportamientos, con relación a las tecnologías de información y comunicación. La cultura de la tecno-sociabilidad está modificando los patrones del conocimiento, el aprendizaje y las diversas dimensiones en la vida cotidiana. Si bien este fenómeno es mundial, adquiere particularidades en países latinoamericanos, principalmente porque el acceso a las nuevas tecnologías y la calidad de su uso difiere según el nivel socioeconómico de los y las jóvenes (Informe PNUD para Mercosur, 2009).

A partir de investigaciones realizadas en varios países de América Latina, el Informe de Desarrollo Humano para Mercosur (2009) plantea que un desarrollo humano sostenible, depende de la capacidad de los jóvenes para actuar y generar cambios según sus propios valores y objetivos. Si bien existen condiciones materiales que limitan la libertad, los jóvenes no tienen el futuro predeterminado. Entre condiciones y libertades se encuentra la capacidad de acción y de cambio, es decir, la capacidad de agencia.

Desde esta perspectiva, se encuentran actualmente varios motivos por los cuales la población joven se está convirtiendo en protagonista estratégica del desarrollo humano: juegan un papel cada vez más protagónico en la innovación, el conocimiento y los cambios tecnológicos y comunicacionales que actualmente definen los espacios públicos; en las nuevas condiciones del mundo digital, los usuarios son también productores. La gente joven se maneja con naturalidad en el entorno de la tecno- sociabilidad. Desde allí se comunican, se diferencian y se organizan.; a través de las nuevas tecnologías, los y las jóvenes introducen nuevas demandas de reconocimiento, equidad y participación, generando nuevas formas de hacer política.

Esta nueva “politicidad” se basa no ya en grandes épicas o relatos, sino en acciones específicas, locales y de resultados concretos. Las nuevas demandas de gran parte de la juventud buscan articular identidades múltiples con derechos individuales y colectivos: el respeto a la diversidad sexual, la calidad del medio ambiente, la educación, la utilización de espacios públicos sin discriminación ni violencia, la igualdad de género, la construcción de acuerdos intergeneracionales que permitan la convivencia en un mismo hogar, entre otras.

Es así como, tanto en las prácticas como en la subjetividad de los jóvenes se vislumbran elementos que apuntan a que la juventud actual pueda constituirse en actor central para el desarrollo humano y sostenible.

Es relevante señalar que la participación de la juventud en movimientos sociales se ubica entre preocupaciones globales y acciones locales. De hecho las investigaciones realizadas por el PNUD para Mercosur (2009) identifican tres orientaciones entre los jóvenes que participan en organizaciones de la sociedad civil: movimientos de reafirmación de identidades (feministas, afro-descendientes, indígenas, capacidades diferentes, estéticas diferentes). Se trata de grupos que demandan reconocimiento de las diferencias y no discriminación; movimientos de defensa del medio ambiente, tanto a escala global como local; movimientos alter globalizadores, que promueven una globalización diferente y que organizan encuentros globales, como el Campamento Juvenil del Foro Social Mundial. Un fenómeno significativo es el peso de la tecno-sociabilidad, cuya importancia es cada vez mayor para la movilización y difusión de los nuevos movimientos sociales. Otro aspecto relevante es la ampliación de cierta “conciencia ciudadana” en materia de derechos culturales y socioeconómicos, las posibilidades organizativas abiertas por las nuevas tecnologías y la expansión de una “opción socio- ambiental”, todo lo cual constituye los rasgos culturales básicos de la participación juvenil actualmente.

Un aspecto central al analizar la participación juvenil actual es el hecho que para los jóvenes de hoy lo individual y lo colectivo no se excluyen, sino por el contrario se conciben como complementarios. Los jóvenes valoran su autonomía y sus acciones individuales en diálogo con los demás. En efecto, consideran que sus posibilidades de participación en proyectos colectivos están asociadas con el logro de demandas individuales. En la percepción de los jóvenes, lo colectivo debe ser de corto plazo, práctico y con resultados concretos. De ahí que lo colectivo sea el resultado de un compromiso entre personas autónomas (PNUD para Mercosur, 2009).

En esta misma línea, un estudio sobre participación juvenil en España (Francés García, 2008) cuestiona la desafección por lo público de la juventud actual. Plantea como cuestión central que estudiar la participación juvenil supone un reto a la investigación, por cuanto las prácticas colectivas de los jóvenes no pueden contextualizarse en el marco de la participación ciudadana adulta, sino por el contrario se deben indagar en las potencialidades propias de la condición juvenil.

Se considera que el joven de la sociedad actual tiene que construir su propio proyecto de vida, sin contar con los guiones para hacerlo ya que los patrones tradicionales han dejado de ser válidos. Debe crear sus propios caminos para ir construyendo una condición juvenil distinta a la definida durante las décadas anteriores. Esta incertidumbre con frecuencia genera perplejidad en el mundo adulto, porque las explicaciones tradicionales ya no sirven para comprender muchas pautas de comportamientos, sobre todo aquellos que generan peligrosidad social o riesgo de desviación en la socialización deseable.

Por eso es de especial interés como investigador tener acceso a los modos en que los individuos (como actores individuales o grupales relacionados con el mundo juvenil) se ven a sí mismos, a sus interlocutores, representantes, a las instituciones implicadas y al mundo que les rodea. Esto implica lograr conocer cómo el joven construye socialmente su realidad, especialmente en el marco de sus redes de relaciones grupales. Al respecto, es necesario tener en cuenta que la participación social o ciudadana es sin duda una de las dimensiones a través de las cuales los jóvenes construyen su universo de relaciones grupales y definen imaginarios de la realidad social.

Los jóvenes son considerados como agentes sociales con entidad propia, como miembros de grupos formales o informales y como actores individuales, que desarrollan en diverso grado estrategias, modos, alternativas implicaciones en los canales participativos en sentido amplio, de acuerdo con unas expectativas grupales o sociales, con unas experiencias pasadas y con una actitud ante otros actores sociales que, por su participación o no participación, construyen esa definición de la situación a la que se pretende acercar desde el mundo adulto.

También se explica que frente a la imagen juvenil socialmente construida por los adultos, se hace imprescindible conocer de primera mano las diferentes perspectivas, las expectativas de los distintos actores, qué elementos los caracterizan y cómo se afrontan los procesos participativos juveniles, dónde se encuentran los nudos o puntos de conflicto y dónde las potenciales alianzas o conjuntos de acción que se pueden constituir como motor de la participación juvenil. El propósito no es otro que tratar de reducir progresivamente los desajustes entre los objetivos planteados por los intentos parciales o sectoriales de ofrecer “políticas” (servicios, más propiamente) a los jóvenes en diversas materias y las demandas (generalmente heterogéneas y difícilmente identificables) de la población juvenil en su relación con las instituciones, entendidas éstas en un sentido amplio.

Un estudio realizado en Ecuador (Velásquez y Paladines, 2011) lleva a cabo una descripción y análisis de los hábitos de consumo de internet y teléfono móvil de los estudiantes universitarios. Se expone el comportamiento de los jóvenes actuales frente al cambio que experimentan los medios de comunicación con el aparecimiento del internet. Las principales conclusiones de esta investigación señalan que el comportamiento de los jóvenes ecuatorianos es similar al que experimentan los jóvenes de otras sociedades latinoamericanas y mundiales en dónde este grupo considerado como “nativos digitales” ha dejado de consumir en forma tradicional los medios como la prensa, radio y televisión.

El teléfono celular es el instrumento que le permite a un joven estar conectado con su círculo más próximo, así como acceder a información de cualquier tipo y en cualquier momento. Le permite escuchar música y bajar videos, consideradas dentro de las actividades preferidas por los jóvenes. Su función básica es comunicar, por lo tanto puede hacer llamadas y mensajes de texto y utiliza el código visual que es tan familiar para ellos. En síntesis es como tener las cualidades de todos los medios (televisión, radio, prensa, internet) en un solo objeto. Las actividades preferidas por los jóvenes investigados involucran directamente al medio internet en dónde “chatear” es lo más común en este grupo seguido de “estar en contacto con amigos y familiares” lo cual coincide con la literatura disponible que plantea que las redes sociales responden a la carencia afectiva que experimenta este grupo.

La importancia de las nuevas tecnologías de información y comunicación en los procesos de participación ciudadana de la población juvenil se aborda en un estudio de Fernández Huerta (2012) en el cual se hace referencia a una batería de conocimientos, habilidades y competencias que permiten la construcción de redes que potencializan el papel de la juventud como agente en el campo social. Un punto de interés es la relación entre los individuos y el Estado-nación, de la que se explora el papel que juega el proyecto nacional en la identidad de los habitantes de un territorio y si realmente el Estado-nación sigue siendo referente en la construcción de una identidad ciudadana. Este tema es pertinente toda vez que la globalización parece mostrar la incapacidad del Estado para darle forma a las aspiraciones de los individuos y las posibilidades de conectividad y de construcción de redes entre organismos e individuos parecieran permitir una participación más activa.

La conectividad puede entenderse como elemento clave para la participación de los jóvenes en el contexto de la globalización. Internet permite crear vínculos entre los jóvenes, reafirmar y

reforzar sus niveles de confianza y cooperación, además de sus capacidades para relacionar y movilizar los saberes y recursos con los que se cuenta. En otras palabras, permite generar un capital social. Esto es central debido a que el capital social permite que el flujo de información sea más ágil, lo que implica una reducción en los costos de las transacciones sociales y ayuda en la toma de decisiones. De igual forma, es en la toma de decisiones donde el capital social juega un papel determinante, pues se traduce en influencia en ciertos agentes que pertenecen a la red social y participan en ella. Estos vínculos que tiene un agente con organizaciones y otros agentes sirven de “credenciales” que certifican su capital social. Además, las relaciones sociales reafirman la identidad al ser parte de un grupo con intereses similares y al mismo tiempo reconocer su individualidad por sus atributos. Es así como, un joven que aprende a ser y hacer con otros en las nuevas plataformas que brindan los nuevos medios sociales es un individuo con la capacidad de incidir en su entorno y generar un *stock* de capital social. Esto puede redefinir su papel en el espacio público y ayudar a construir la noción de ciudadanía juvenil.

El estudio de Hernández, Robles y Martínez (2013) hacen referencia al origen del movimiento social del 15M, en cuanto al uso de TIC y de las redes sociales. El objetivo de este estudio es conocer el sentido que tienen los soportes digitales para los nuevos movimientos sociales.

En la misma línea, el estudio de González (2009) también se refiere a la influencia, en la población juvenil española, de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente en las formas de organización social y política. Los jóvenes son los que más utilizan la Red para informarse, comunicarse y organizarse, entendiendo que Internet ofrece la posibilidad de construir nuevas formas de organización más flexibles, permeables y participativas. De ahí que se plantea que los partidos políticos, las instituciones y las organizaciones sociales deben darse cuenta de que este nuevo escenario constituye una oportunidad y una necesidad para que los ciudadanos se impliquen y participen. En este sentido, la potenciación de la Web Social puede constituir un buen instrumento para reforzar y profundizar la democracia.

En México, una investigación de Ortiz y Vargas (2011) también da cuenta de la importancia de las nuevas tecnologías para la población joven, en la medida que constituyen un espacio de interrelación y visibilización de sus preocupaciones y demandas sociales, políticas y culturales. Antes de la emergencia de estas nuevas tecnologías, los movimientos sociales vehiculaban

sus demandas a través de la institucionalidad, fundamentalmente a través de los partidos políticos. Actualmente, en cambio, debido en parte al debilitamiento del Estado y la deslegitimidad de los partidos políticos adquieren cada vez mayor influencia las redes sociales que son redes electrónicas.

Estas redes afectan la cotidianidad y las relaciones sociales e incluso la intimidad de las personas, comunidades y organizaciones. Esta virtualización tecnológica y sus efectos en la sociedad del conocimiento provocan la emergencia de una nueva ciudadanía entre los jóvenes, producto de la confluencia de contextos sociales y culturales diferenciados “que involucran nuevos sentidos y percepciones de la cotidianidad, y que resulta en una ciudadanía global a partir de la constitución de una subjetividad política diferenciada y diferenciadora” (Ortiz y Vargas, 2011: 152).

Sin desconocer que las nuevas redes sociales aportan a la construcción de ciudadanía juvenil, los estudios señalan la baja participación de la juventud en la institucionalidad política formal. Al respecto, un estudio realizado en Colombia por Valencia, Pelàez, Rúa y Awad (2010) está dirigido a conocer las razones que llevan a los jóvenes universitarios a abstenerse de participar en los procesos electorales. Para esto se llevó a cabo una investigación exploratoria de campo tanto con metodologías cuantitativas (análisis de datos secundarios, encuestas personales y virtuales) como cualitativas (sesión de grupo y entrevistas a profundidad).

Los resultados muestran que a pesar de que la población objetivo concibe el voto como un derecho y un deber, influenciada por su entorno social y educativo, no consideran que participar en el proceso electoral tenga impacto en los resultados generales de este. Según esta investigación, se pueden presentar dos formas de interpretación del abstencionismo en los jóvenes universitarios de la ciudad de Medellín. La primera apunta al concepto en términos de alienación y pasividad de los jóvenes, mientras que la segunda, menos representativa, pero igual de importante, se enfoca en individuos activos en la política, los cuales no votan con el propósito de enviar una señal de protesta explícita contra los partidos y el sistema político.

Según los resultados de la investigación señalada, los jóvenes universitarios aceptan la influencia de algunos medios de comunicación en el reconocimiento de las campañas electorales, pero al momento de tomar la decisión de votar le han restado credibilidad a los canales tradicionales, buscando nuevos medios para formar su opinión. Se observa que la

comunicación interpersonal, representada por la familia y amigos, constituye una proporción muy significativa entre los medios por los cuales los jóvenes universitarios obtienen información política, evidenciándose que la toma de decisiones electorales se relaciona cada vez más con los consejos, opiniones y discusiones que se lleven a cabo entre los amigos y familiares.

En España, es interesante el planteo de Gómez y Blanco (2009) quienes señalan que los jóvenes tienen valores profundamente democráticos y aceptan el sistema de partidos de forma mayoritaria, pero se muestran críticos con los partidos y con los políticos en general. Son una generación activa y combativa, socialmente hablando, y una parte de ellos se implican en movimientos como el altermundista, donde se usan nuevas fórmulas de organización. Estos autores proponen que para conseguir mayores cotas de implicación de los jóvenes en la política, la izquierda española debería propiciar un debate basado en la profundización democrática y la participación.

La participación política de la población juvenil, también es analizada en relación a la situación italiana (Bontempi, 2008). A la luz de las investigaciones efectuadas sobre este tema en los últimos años, este autor señala que en un contexto en que la participación juvenil se caracteriza por alcanzar niveles significativos, pero al mismo tiempo por formas que no sitúan a las instituciones representativas y a los actores políticos tradicionales en el centro de la idea de política, la lógica de la participación juvenil sólo puede comprenderse si se tienen en cuenta algunas cuestiones que son clave.

La primera tiene que ver con las trasformaciones de los significados de la participación como consecuencia de la movilización cognitiva, y en particular de la importancia del capital social para el estudio de la participación juvenil. Un aspecto importante de este cambio es el de los significados de las categorías políticas y de su elaboración en un contexto social en el que la centralidad corresponde a las relaciones de la esfera privada (familiares y del grupo de pares). La segunda concierne a las modalidades de la participación que demuestran un persistente interés para la política, pero al mismo tiempo utilizan una concepción de política que no se corresponde con la de las generaciones adultas. Este punto es central, la población joven se interesa por la política pero no por los causes institucionales que tiene actualmente.

De ahí que, el tercer aspecto importante de la participación política en Italia está relacionado con las políticas que promueven la participación de los jóvenes mediante instrumentos institucionales, desconociendo las enormes transformaciones socioculturales existentes.

En cuanto a la conexión entre formación para la ciudadanía y cultura para la participación política, en la revisión de investigaciones empíricas dentro del campo de la sociología electoral y la psicología política es posible encontrar evidencias contundentes y ejemplos concretos acerca del lugar que la educación ocupa en relación con estos temas. Dentro del amplio espectro de cuestiones indagadas, el análisis de las motivaciones epistémicas y el posicionamiento ideológico frente a la política y particularmente su conexión con el comportamiento electoral –como una de las manifestaciones más institucionalizadas y fundamentales de la participación democrática– muestra el impacto de la educación como variable controladora y relativizadora (Paz García, 2010).

3.1.2.- LA PARTICIPACIÓN Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Respecto al concepto de participación en relación a las políticas públicas es interesante señalar experiencias que, desde una perspectiva crítica, se refieren a una participación meramente instrumental frente a la cual es necesario producir un mayor nivel de reflexión. En la investigación de Eguía y Ortale (2007), al caracterizar la concepción sobre la participación subyacente en los lineamientos de la política social de la Provincia de Buenos Aires en la década del noventa hasta la actualidad, se señala que la participación como expresión plena de ciudadanía, es un concepto ciertamente cambiante, que alude a un proceso histórico en las formas de actuación del Estado y su relación con la población.

En esta investigación se sostiene que en los últimos años ha habido un apelativo creciente a la participación, lo que ha llevado a incluirla como un ingrediente explícito en los programas sociales a través de instancias de consulta, control o monitoreo. Esto ha puesto en discusión dos concepciones: la participación política, entendida como un medio de los ciudadanos por transformar una sociedad, y la participación instrumental, pensada para resolver problemas concretos en programas sociales, como una herramienta para hacer más efectiva la provisión de bienes y servicios a través de planes sociales.

La palabra participación forma parte de los términos utilizados en la mayor parte de los programas y proyectos de desarrollo social, impulsados por las agencias internacionales, los gobiernos y las organizaciones no gubernamentales. El uso de este término, así como también el de capital social y empoderamiento se considera casi un requisito en los proyectos de desarrollo social, para establecer su sentido promocional y de desarrollo humano y diferenciarse de los desprestigiados proyectos asistencialistas y clientelistas. Sin embargo, sigue vigente una visión limitada y paternalista del concepto de participación y en los lineamientos políticos y técnicos de las políticas a lo largo de la década no se visualizan reflexiones sustantivas o revisiones de sus canales y estrategias de acción.

Por lo general, bajo argumentos de transparencia, eficacia y eficiencia, se apela a la participación de los beneficiarios de programas de asistencia como un mecanismo instrumental de los mismos a fin de mejorar la llegada de bienes o servicios. Pero, la participación de los ciudadanos en el espacio público se lleva a cabo por otros medios, incluyendo movilizaciones, bloqueos de circulación, grafitis, marchas, plantones, firmas de peticiones, publicaciones, cartas a los diarios y otras maneras de presión e impacto. Constituyen formas selectivas de participación en la “cosa pública”, siendo generalmente vehiculizadas por asociaciones vecinales, sindicatos, partidos políticos y grupos sociales específicos.

Dentro de las nuevas condiciones ideales que una educación en general y una formación universitaria para la ciudadanía en particular compartirían, la crítica como herramienta de cambio, el conocimiento analítico y reflexivo, la socialización en valores compartidos como anclaje del compromiso comunitario, así como la comprensión del nexo entre las condiciones simbólicas e institucionales de la democracia, podrían ser consideradas experiencias propias de una concepción renovada del proceso de aprendizaje, no ingenua respecto de su doble implicancia social, en tanto práctica de poder a la vez que forma de empoderamiento. Esta recuperación del potencial socializador y formativo de la educación frente al mundo político, no sólo implicaría el planteo de otra educación para otra sociedad, sino también y en una etapa avanzada de este programa ético y ciudadano, invitaría a pensar en otra sociedad para otra educación dentro de un proceso de mejora continua y de una apertura social e integración respecto de otras formas de la cultura, que junto a la escolarización pueden motivar una mayor implicación y participación por parte de los ciudadanos en el diseño de las políticas e instituciones fundamentales (Paz García, 2010).

Otalvaro Marín (2007) aborda la problemática de la participación juvenil en los procesos de construcción de políticas públicas de juventud en Colombia. El sustento empírico lo constituyen los resultados de la sistematización de dos experiencias de formulación de política pública de juventud, construidos durante la ejecución del programa social denominado La juventud si cuenta, en el departamento del Valle del Cauca (2005); los avances en el proceso de diseño de una política pública de juventud en Quibdo, Chocó (2007), y algunos resultados de investigación liderados por el Grupo de Investigación Gestión y Políticas Publicas de la Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Este autor analiza los procesos de gestión pública implementados para la juventud en Colombia a partir de los años de 1980, cuando se inicia el desarrollo de programas y proyectos orientados a disminuir la participación juvenil en las diversas expresiones de violencia y conflicto social, la percepción y la autopercepción de sujetos jóvenes como sujetos de derechos y deberes, y generar las condiciones institucionales, que permitan superar la exclusión social y económica que afecta a gran parte de esta población. Aunque el balance de la participación en los procesos de diseño, implementación y evaluación de políticas públicas de juventud evidencie algunos avances de la institucionalidad pública y privada referidos a esta problemática, todavía se observan vacíos en los procesos de socialización política y en la oferta de bienes y servicios públicos para la juventud colombiana.

En este estudio se realiza una reflexión sobre la participación juvenil en la construcción de políticas públicas, sobre nociones que asumen al joven como sujetos en riesgo social, población vulnerable y no como actores estratégicos en los procesos de desarrollo. Preocupa el desconocimiento de las diversas formas de organización y acción social de los jóvenes en el ámbito local, regional y nacional. Las estrategias de participación planteadas a la juventud, en vez de atraer la atención de este sector poblacional, mediante el fomento de acciones que faciliten ejercicios y espacios para una ciudadanía juvenil, cercana a sus diversas formas de identidad, expresión y consumo cultural, lo alejan, porque consolidan un modelo político en crisis, resultado de la ausencia de partidos políticos, aumento de los fenómenos de clientelismo, corrupción y apropiación de lo público por grupos y sectores de poder.

Una tesis doctoral de la Universidad de Barcelona (Folgueiras Bertomeu, 2007) está centrada en la evaluación participativa de un programa de formación para una ciudadanía activa e intercultural, específicamente diseñado para mujeres. La tesis desarrolla los conflictos que

pueden generar los flujos migratorios, y la creciente multiculturalidad, especialmente en el colectivo de mujeres. También se presentan los modelos de integración más utilizados en los territorios con una mayor tradición multicultural: la asimilación, el melting pot y el pluralismo cultural y se concluye con un enfoque, basado en una conceptualización amplia, flexible y dinámica de ciudadanía. Se entiende la participación como un valor cívico que se articula a través de las actitudes, desde una concepción inclusiva y que responde a tres valores básicos asociados a la participación ciudadana: libertad, autonomía y solidaridad. También se presenta un programa de formación para una participación activa e intercultural, donde se recogen las bases teórica que parten del trabajo elaborado en el marco teórico de esta tesis. Se le da gran importancia a las orientaciones pedagógicas a la hora de aplicarlo, de ahí que se profundice en los elementos que guían su aplicación y en la importancia de la utilización de las nuevas tecnologías de la información en la educación de personas adultas inmigrantes.

Dill (2009) señala que las escuelas privadas producen buenos ciudadanos tanto como las escuelas públicas, siempre y cuando se controlen ciertos factores. Ellos enseñan cualidades efectivas de trabajo en las escuelas públicas preparando a los estudiantes para la vida pública en una sociedad democrática. La marca común entre escuelas privadas es la identidad particular a través de las normas colectivas; esas normas son desde el capital social que es incrustada en las redes sociales de trabajo de la comunidad de la escuela privada. Los factores ambientales de la familia escolar son mediados por los efectos de las escuelas privadas, lo que, en este análisis, puede servir como indicador de las normas y las identidades colectivas que promueven la socialización ciudadana.

Un estudio sobre la utilización de redes sociales en la escuela, señala que pueden ser diseñadas con objetivos comunicativos. A pesar de la resistencia a la innovación tecnológica, las redes sociales pueden cumplir una importante labor en el proceso educativo que tiene la escuela. (Stornaiuolo, DiZio y Hellmich, 2013).

Un estudio cuantitativo (Santacreu, 2008) sobre la participación social de los jóvenes españoles, utilizando como metodología los modelos estructurales de covarianzas, busca la relación entre las actividades de participación de los jóvenes y factores como la pertenencia a asociaciones y colectivos, el interés que manifiestan por la política, el grado de confianza en la utilidad de la participación política y valores como la solidaridad. También evalúa la influencia de variables como el género, la clase social y el nivel de estudios.

Las principales conclusiones de este estudio señalan que la participación se relaciona de forma directa por la pertenencia a asociaciones, el interés por la política, la disposición a ayudar y el nivel de estudios, siendo el interés por la política la variable que mayor carga explicativa muestra (0.91). Además, el interés por la política será probablemente mayor si se pertenece a alguna asociación, se tiene un nivel de estudios medio-alto y un bajo escepticismo en la política. Por el contrario, el escepticismo es mayor en clases sociales bajas y un mayor escepticismo explica un menor interés por la política. De este modo el escepticismo, que se entiende aquí como la falta de confianza en las posibilidades reales del individuo para influir en la política, viene explicado en el modelo principalmente por la clase social (mayor escepticismo en las clases sociales bajas) y por un menor nivel de estudios.

Según este estudio, al considerar la variable género, los resultados señalan que si bien las mujeres participan más que los hombres (58,3% frente al 54,3%), los hombres presentan más participaciones múltiples (entendidas como la participación durante el último año en más de cinco actos), lo que se explica por la mayor pertenencia activa de los hombres a asociaciones (38,4% frente al 23,5% de las mujeres). La clase social media-alta también tiene un efecto indirecto positivo sobre la participación a través de la mayor pertenencia a asociaciones y de una mayor confianza en la efectividad de las acciones políticas y el consiguiente mayor interés por la política. Por último, el mayor nivel de estudios es sin duda la variable que más efectos tiene sobre la participación: al efecto directo hay que sumar un efecto indirecto a través de un mayor interés por la política, a través de un menor escepticismo y el consiguiente mayor interés por la política, y otro efecto indirecto mediante la mayor pertenencia a asociaciones.

Respecto al tema de género, es interesante lo que señala el Informe del PNUD para el Mercosur (2009) respecto a la capacidad subjetiva de agencia que está más presente en las mujeres. Las mujeres tendrían mayor capacidad para proponerse metas y mayor certidumbre respecto a la posibilidad de alcanzarlas a través del propio esfuerzo. Las jóvenes de sectores medios y altos cuentan con mejores recursos para manejar o influir en su entorno y obtener el capital humano requerido para cumplir sus metas.

A diferencia del estudio de Santacreu (2008), las investigaciones en Latinoamérica (PNUD para el Mercosur, 2009) muestran que las mujeres no sólo tienen mayor capacidad subjetiva de agencia sino también mayor capacidad objetiva, es decir muestran una mayor disposición a involucrarse en movilizaciones sociales o políticas. En promedio siete de cada diez mujeres

jóvenes han participado en al menos una acción política o social, mientras que entre los varones el porcentaje desciende a cinco de cada diez.

Por otra parte, en Colombia, Henao y Pinilla (2009) llevan a cabo una investigación sobre Prácticas Juveniles como Expresiones Ciudadanas. A través de una metodología cualitativa (etnografía y análisis de discurso) se propone comprender la experiencia de 18 colectivos juveniles, específicamente la convivencia interna y las formas de relacionarse con el Estado.

En un país, como Colombia, que tiene no sólo un alto nivel de desigualdad social, sino también altos niveles de violencia, esta investigación permite conocer cómo se relacionan los jóvenes entre sí y cómo contribuyen a fortalecer la comunidad y la sociedad civil. Los colectivos juveniles son una clara expresión de la sociedad colombiana, al constituirse como sujetos sociales capaces de generar discursos y actividades relacionadas con el interés colectivo.

Como conclusión, esta investigación plantea que las agrupaciones juveniles contribuyen a fortalecer la sociedad civil, a desarrollar en los jóvenes el interés por participar en la esfera de lo público, a participar en instituciones políticas y a contribuir a tener una mayor democracia en el país. Los jóvenes promueven maneras de convivencia solidarias, de cooperación, de respeto por la diferencia y la igualdad de derechos entre los géneros.

Respecto a los hallazgos sobre la relación de los colectivos con el Estado, la primera conclusión de esta investigación es el descrédito que los partidos políticos, de la política formal y del Estado. Los jóvenes no creen en el Estado, consideran que no busca el bien común sino que defiende intereses particulares. Critican la corrupción y el clientelismo. También critican a los partidos políticos.

Otro estudio realizado en Colombia, Lozano (2008) se centró en el tema de la subjetividad política de los jóvenes. Esta investigación tuvo como objetivo interpretar la subjetividad y participación política de los estudiantes universitarios en Bogotá. Se trabajó con un enfoque de investigación cualitativa, utilizando dos técnicas: la entrevista y el grupo focal. La investigación abordó a un total de 20 estudiantes, entre los 18 y 25 años, de estrato socioeconómico medio, hombres y mujeres. El enfoque de la investigación fue de carácter histórico-hermenéutico a través del método narrativo, desde la perspectiva de Bruner (2002).

Se concluyó que los procesos de subjetividad política de los jóvenes participantes en el estudio están mediados por la forma en que conciben la política y la participación en ésta y la influencia de agentes de socialización como la familia, los pares e incluso el Estado.

Una nueva investigación realizada en Colombia (Garcés 2010) tiene como objetivo conocer las formas de agrupación juvenil, algunas que participan en canales formales propios del mundo adulto, como partidos políticos, grupos scout, pastorales, entre otras, y otras modalidades que responde a intereses propios de los jóvenes como son los grupos culturales, musicales, estéticos y de resistencia. Los jóvenes se sienten más cerca del arte, la cultura y del deporte que de los «grandes ideales de transformación social».

La gente joven toma distancia o incluso se convierte en grandes cuestionadores (desde la disidencia o la resistencia) de las prácticas políticas hegemónicas. Los jóvenes promueven la diversidad, los derechos humanos, el medio ambiente. Prefieren luchar por causas concretas y de corto plazo, por lo que las organizaciones juveniles tienen un carácter más flexible y discontinuo. De ahí que sea pertinente asumir una noción de participación constituidas por los nuevos modos de participar que tienen los jóvenes de hoy y por sus nuevas formas de agrupación.

En este apartado se han revisado investigaciones recientes que dan cuenta de lo que se ha denominado la generación de la tecno- sociabilidad. La gente joven en Europa y América Latina participa en organizaciones sociales levantando demandas de mayor equidad en la distribución del ingreso, así como también, de mayor reconocimiento a la diversidad cultural. Si bien se han debilitado los proyectos épicos del pasado, basados en partidos políticos, se han generado movimientos de crítica a la globalización neoliberal y movimientos que demandan igualdad en la diferencia. Lo relevante es que las particularidades de esta generación de la tecno-sociabilidad -con una mayor valoración de la autodeterminación personal- no niega la importancia de los proyectos colectivos sino que los redefine. La participación juvenil se basa en acciones específicas, locales y de resultados concretos. Asimismo las nuevas demandas culturales buscan articular identidades múltiples con derechos individuales y colectivos.

En el apartado que viene a continuación se revisan las últimas investigaciones realizadas en Chile sobre el tema de participación, las que hacen referencia, también, a las particularidades que adquieren las nuevas formas de participación, en este caso en la población juvenil chilena.

3.2.- LAS INVESTIGACIONES SOBRE JÓVENES Y PARTICIPACIÓN EN CHILE

Antes de abordar la participación juvenil se requiere un apartado sobre las dificultades que encierra el tema de la participación en una sociedad como la chilena.

3.2.1.- LA PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD CHILENA

La pregunta es cómo vivir juntos en un país como Chile caracterizado por la desigualdad social. El informe nacional del PNUD 2002 plantea que no es posible el desarrollo humano si las personas no comparten algo común. Las personas establecen lazos de confianza y cooperación en la medida en que perciben que forman parte de un nosotros.

Cabe preguntarse por la posibilidad de construir un “nosotros” en un país como Chile, considerado por Naciones Unidas entre las diez naciones con mayor desigualdad en la distribución del ingreso. A diferencia de los sectores de alto nivel educativo que aspiran a ser “autores de su propia vida” la gran mayoría de la población chilena (como muestran los propios informes del PNUD) no puede imaginarse mundos posibles, se siente atrapada en el mundo que le toca vivir. En esto ha influido fuertemente el fenómeno de naturalización del modelo neoliberal. Hoy prevalece una “naturalización” de lo social. Existe incapacidad de tomar distancia respecto al tipo de sociedad que se vive para elaborar un punto de vista desde el cual observar la sociedad. Existe una indiferencia generalizada que se relaciona con la imagen de no poder intervenir sobre el rumbo del país. ¿Para qué soñar si el futuro viene gobernado por lo no manejable como son las reglas del mercado y los equilibrios macro económicos?

Ante esta situación existe una revalorización de la familia como refugio pero se la somete a tal cúmulo de exigencias que paradójicamente este refugio se convierte en una fuente de problemas y tensiones.

A pesar de aquello, la familia ocupa un lugar central en la vida de las personas. La gente intenta construir proyectos individuales y/o familiares. La gran mayoría no participa en proyectos colectivos. El 70% de los chilenos no se identifica con una ideología política. Esto genera una sociedad menos conflictiva pero encierra a los individuos en si mismos, aparecen individuos menos solidarios y más egoístas (PNUD, 2002).

La fuerte segmentación espacial de la ciudad, la incapacidad de otorgar un horizonte de sentido colectivo compartido por parte del Estado, genera, en los sectores que viven en diversos grados la exclusión social, una falta de sentido de pertenencia a una misma sociedad.

Si la identidad implica un discurso distintivo en relación a los otros, en una sociedad de flujos como la actual, globalmente comunicada, que integra y excluye al mismo tiempo a sectores importantes de la población, el discurso de la identidad se complejiza. La sociedad aparece inaprensible como un todo y, por lo tanto, se vuelve una multiplicidad de diferentes fragmentos de identidades que no comparten sentidos colectivos.

En medio de la fragmentación y dispersión, la sociedad pierde su carácter aglutinante, cada grupo defiende su propia identidad centrándose en experiencias privadas individuales que compiten unas con otras.

Para Garretón (2000) lo que se ha transformado es el concepto clásico de ciudadanía. Si antes este concepto se refería básicamente al reconocimiento de un sujeto de derecho frente al poder del Estado, ahora se expande a nuevos campos de la vida social que abarcan a nuevos actores sociales. Estos actores surgen en torno a nuevas utopías, más restringidas que las existentes en la sociedad industrial, como la utopía de la igualdad de oportunidades entre los géneros, de desarrollo económico sustentable, del multiculturalismo o la expansión de las identidades, de la orientación sexual, etc. El problema, según este autor, es que no se han creado aún las instituciones que garanticen los principios de ciudadanía en estos nuevos campos, y se pregunta “¿Cómo se ejerce la ciudadanía de género, en la que se dan relaciones de poder cuya regulación no pasa necesariamente por el Estado?” (Garretón, 2000: 49).

Respecto a lo que plantea Garretón, se puede discutir el hecho de colocar bajo el mismo rótulo de utopías más restringidas aspectos tan diversos como las relaciones entre los géneros y el desarrollo económico sustentable, considerando, además, que este último difícilmente podría ser calificado de utopía restringida. Sin embargo, siguiendo su línea de análisis se podría preguntar también ¿cómo se ejerce ciudadanía juvenil en sociedades que estigmatizan y discriminan a las personas jóvenes? O bien ¿cómo pueden ejercer ciudadanía las minorías sexuales, en sociedades que tienden a excluirlas?

Los contextos familiares y escolares son centrales para enseñar a participar activamente en la construcción de una sociedad democrática. Una sociedad democrática con un proyecto de desarrollo humano exige respeto a la diversidad y a la diversificación creciente de los gustos, valores y mundos de vida de las personas concretas. Si los seres humanos somos únicos y diferentes, la diversidad debe ser respetada y no, como ocurre actualmente, generar desigualdad a partir de ella. Hoy no se acepta la diversidad, se estigmatiza y se discrimina por ser distinto.

Una sociedad democrática exige, al mismo tiempo, enfrentar la inequidad social. Concepto que se relaciona con desigualdades que no son naturales, sino que derivan de factores socioeconómicos, políticos, culturales. La inequidad en el acceso a la salud, a la educación, al trabajo, genera profundas desigualdades sociales.

Una sociedad verdaderamente democrática es aquella que acepta la diversidad y construye modelos de desarrollo cuyo eje central está orientado a generar las condiciones para que todos los individuos se encuentren en igualdad de oportunidades de ejercer sus derechos ciudadanos. Para ello es fundamental un enfoque de equidad (más recursos a quienes más lo necesitan según sus necesidades específicas), así como también, el principio de autonomía, en tanto capacidad de las personas de reflexionar por si mismas, deliberar, juzgar, elegir y actuar en diversos ámbitos de acción, público como privado. Esto implica la construcción de un nuevo paradigma legitimador de la igualdad en la diferencia.

Cualquier opción por mejorar el sistema existente pasa por una ciudadanía más activa e involucrada con los asuntos de la vida pública. Las personas deben tener capacidad de influir en las decisiones que afectan sus vidas y ejercer control ciudadano sobre las políticas públicas, pero deben estar conscientes, también, que en un mundo integrado, estos principios democráticos adquieren una dimensión mundial, pues las normas y los agentes mundiales a menudo afectan a las normas y los agentes nacionales.

3.2.2.- LA PARTICIPACIÓN JUVENIL EN CHILE

Es importante destacar el estudio de Krauskopf (1999) respecto a participación social de las juventudes, en el cual señala que el enfoque de derechos permite reconocer a la juventud como un sector abierto a los cambios, con capacidades y derechos para intervenir

protagónicamente. Sin embargo, se debe reconocer que los jóvenes tienen nuevas formas de organización y participación. Al respecto señala que la participación juvenil no sólo requiere ser entendida desde su relación de empoderamiento respecto del sector adulto, “sino que deben reconocerse las formas propias de empoderamiento que construyen y las transformaciones que se han dado en la expresión de los contenidos de la participación juvenil” (Krauskopf, 1999: 128).

Si el viejo paradigma de participación juvenil estaba en función de códigos socioeconómicos e ideológico-políticos, el paradigma actual de la participación juvenil se relaciona con identidades que son construidas a partir de espacios de acción y mundos de vida como orientación sexual, equidad de género, medio ambiente, derechos indígenas, entre otros.

Hoy la juventud prioriza la acción inmediata, la búsqueda de la efectividad palpable de la acción, en el marco de la protección de la naturaleza, las relaciones democráticas entre los géneros, la libertad en relación al cuerpo, el respeto a la diversidad individual y la solidaridad. Si el viejo paradigma se apoyaba en la organización piramidal con énfasis en el centralismo y tenía a una participación altamente institucionalizada, el nuevo paradigma se expresa en la oposición a la burocratización y regulación, así como también en el apoyo a formas poco institucionalizadas. La organización es preferentemente horizontal y las redes vinculantes y flexibles tienen un fuerte impulso. Esto es así, porque valoran su autonomía. De hecho, “a las juventudes no les interesa ser hegemónizadas por grupos específicos, crean coordinaciones transitorias y no pretenden asumir una total representatividad” (Krauskopf, 1999: 130).

La participación juvenil, reconocida como derecho ciudadano, ha llevado la discusión en América Latina a valorarla, en la medida que significa una profundización de la democracia al legitimar la participación, rompiendo brechas generacionales y redistribuyendo el poder entre adultos y jóvenes. Al analizar las nuevas formas de asociatividad juvenil, se visualizan las demandas de espacios abiertos, equitativos y plurales, junto a la necesidad del reconocimiento de las dimensiones culturales emergentes en la vida de la población joven. Esto tiene como consecuencia que los adultos deben abrirse a negociar nuevas formas organizativas, así como también a las nuevas formas de construcción de conocimiento por parte de los jóvenes para comprender y modificar la situación en la que se encuentra. (Krauskopf, 2008)

Respecto al tema de género, Krauskopf (2011) plantea que en el siglo XXI, la articulación de las fuentes de la identidad se sustenta cada vez menos en la linealidad del desarrollo y las discriminaciones asentadas en el patriarcado. Ello conlleva la necesidad de hacer frente a la redistribución del poder que implica la participación juvenil auténtica, la equidad de género, los canales para una colaboración intergeneracional que valoriza a la juventud ciudadana, su flexibilidad para incorporar los conocimientos y aportar a la innovación.

Según esta investigadora, los obstáculos para el progreso de la calidad de vida de las juventudes se encuentran vinculados a dificultades presentes en las sociedades latinoamericanas, como la chilena, para el reconocimiento de la contribución de las juventudes al desarrollo socioeconómico, así como la débil presencia de políticas y programas de juventud que aporten a su integración social. Krauskopf (2011) considera necesario desarrollar revisiones y metodologías que vayan mas allá de las descriptivas, que son las más frecuentes en relación a juventud, y que incorporen metodologías explicativas y prospectivas con indicadores no solo de valor técnico, sino también político, para permitir la definición de prioridades en la meta de la inclusión social de las juventudes en el progreso.

Esta autora considera que el posicionamiento de las juventudes en el progreso de las sociedades se refleja en indicadores de calidad de vida que valoren el avance de las relaciones de colaboración entre las generaciones y apuntan al establecimiento de vínculos que fortalecen el lazo social y la cohesión, a la reducción de las brechas de desigualdad con una perspectiva de equidad en el enfrentamiento de las dificultades que generan el fraccionamiento de las sociedades, la exclusión y la pobreza. Para ello se considera que se necesita una redemocratización de espacios con la inclusión de los jóvenes y sus comunidades, fomentando la responsabilidad de los sujetos con sus entornos más directos e inmediatos, la identificación de problemas, necesidades y posibles soluciones propias. No hacerlo, profundiza el conflicto social, obstaculiza el desarrollo juvenil y su aporte estratégico al progreso de sus sociedades. La calidad de vida es producto de múltiples dimensiones y se constituye en la meta social ineludible.

Para lograr el progreso en las sociedades y medirlo es necesario considerar la inclusión de las necesidades, capacidades y oportunidades de los y las jóvenes en todas las políticas públicas. Esto involucra analizar los resultados de la política y de la acción social con un claro enfrentamiento de los obstáculos al desarrollo juvenil expresado en la articulación de las

políticas públicas con un enfoque de transversalidad, equidad y sostenibilidad para favorecer las dimensiones clave de la inclusión de las personas jóvenes en la sociedad.

En esta línea se llevó a cabo una investigación con el objetivo central de generar un marco conceptual que contribuya a la descripción y el análisis de políticas locales de inclusión social a favor de la juventud en Santiago. (Hein y Cárdenas, 2009) A partir de entrevistas realizadas a expertos del área y de un análisis y discusión de conceptos sobre juventud que están presentes en la política pública nacional, se plantea la existencia de una mirada que establece una fuerte asociación entre el ser joven y el ser estudiante y se discute lo que esto significa en términos de políticas de juventud.

3.2.3.- LAS POLÍTICAS SOBRE JUVENTUD EN CHILE

Según el estudio de Hein y Cárdenas (2009), las políticas de juventud en Chile parecieran estar cada vez más distantes de quien es su población objetivo: los jóvenes. A pesar de los importantes avances alcanzados en orden a estudiar las realidades juveniles y a desarrollar una institucionalidad a favor de la población joven, sigue primando en el discurso público un concepto de juventud acotado y adultocéntrico. Los jóvenes son vistos principalmente como un grupo-problema, frente al cual se tienden a elaborar e implementar políticas públicas orientadas a su control, generalmente vía el sistema educacional. Dentro de este marco el énfasis en las actividades de recreación por sobre otro tipo de actividades programáticas refuerza la idea de que los jóvenes no se encuentran aún en condiciones de asumir responsabilidades, lo que termina por situarlos en una condición de dependencia con respecto a los adultos.

De lo anterior deriva una política pública que tiende a ver a los jóvenes como receptores pasivos, lo que fomenta su infantilización en vez de promover su autonomía y su formación como sujetos de derecho. De ahí que el principal desafío para las políticas públicas lograr es construir un cuadro más complejo y menos lineal de las realidades juveniles, lo que hace necesario trascender la mirada de la juventud como un grupo inmaduro y problemático y aprender a concebir a los jóvenes como un recurso social a partir de su condición juvenil en el presente, lo que significa tomar en cuenta a los jóvenes en tanto jóvenes y no como potenciales adultos.

Lo anterior implica que las políticas públicas deben desarrollar iniciativas que no sólo aseguren la participación simbólica, sino también material de los jóvenes a la sociedad chilena. Esto supone necesariamente avanzar en políticas que logren reconocer y fomentar el desarrollo de autonomía de cada joven, lo que no sólo abarca la promoción de su educación escolar, la participación social en diversas asociaciones o la oferta de diversas actividades de tiempo libre, sino que también pasa por el fomento de una independencia material a través de una facilitación de la inserción laboral. Este último aspecto ha sido más bien descuidado por las políticas de juventud bajo la creencia de que juventud y educación conforman una unidad y de que los jóvenes deben prepararse para una vida adulta que será más adelante, pero no ahora. La incertidumbre de la época actual obliga a abandonar esta concepción lineal de las trayectorias biográficas y a reforzar la autonomía de los jóvenes en todos los sentidos, incluyendo su independencia material.

3.2.4.- LOS JÓVENES CHILENOS Y SUS NUEVAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN

Respecto a la participación política de la juventud chilena -a partir del análisis de los discursos y prácticas de jóvenes participantes de colectivos culturales y estudiantiles- la investigación de Valenzuela (2007) permite corroborar una vez más la presencia de juventudes despiertas e interesadas en el ejercicio sociopolítico. Sin embargo, es necesario que se comprenda «lo político» desde los propios actores juveniles, quienes claramente no se adscriben al esquema político representacional.

Para los y las jóvenes de Chile, la búsqueda de nuevos espacios que les permitan crear sus propios códigos de participación en el espacio público, los han llevado a plantear expresiones organizativas contrapuestas a la lógica representativa tradicional, procurando que cada rechazo hacia uno u otro elemento del sistema de representación, sea expresado a través de una nueva práctica política. De esta manera, ante el verticalismo, burocracia y jerarquía del espacio político convencional, los jóvenes plantean la horizontalidad, el asambleísmo y la participación equitativa de las personas; ante las dependencias económicas de un sinnúmero de organizaciones, los jóvenes apuestan por la autogestión; ante el fervor de la lucha por el poder del Estado, los jóvenes proponen el rechazo al poder autoritario y al voto en las urnas; ante el centralismo electoral, ellos proponen la culturalización de la política y las prácticas micropolíticas, ante la manipulación y homogeneización del discurso y la práctica, los jóvenes se orientan a la libertad y al pluralismo.

Este estudio cualitativo muestra claras señales de asociatividad y participación social de las y los jóvenes. Sin embargo, el estudio plantea que para observar esas señales es necesario abrirse a las nuevas formas de participación juvenil. Las repetidas frases «falta de participación política en los jóvenes», «baja participación política juvenil» reproducen una mirada adultocéntrica que reduce el fenómeno de «lo político» a un sistema representativo que no tiene legitimidad para los jóvenes de hoy y, que junto con definir y estructurar las formas de integración social del joven, anula la posibilidad de pensar nuevas maneras de ejercer lo político.

Un estudio de Santana y Hernández (2012) ofrece una aproximación teórica y empírica a las prácticas de participación políticas de dirigentes de Centros de Estudios de Trabajo Social en Universidades Privadas. Al tener en cuenta que el escenario sociocultural actual ha transformado las diversas formas de participación del mundo juvenil, la investigación se orientó a conocer qué expresiones han ido conformando las prácticas políticas de estos jóvenes, indagando en: el significado de la imagen de dirigente, la participación y la práctica política, las estrategias de participación, las apreciaciones referentes a los partidos políticos y relación de los centros de estudiantes con sus respectivas federaciones en el contexto universitario. Para esto se trabajó mediante una metodología cualitativa, recogiendo los datos a través de grupos focales y analizándolos a través de matrices de contenidos temáticos.

Los principales hallazgos apuntan a reconocer que el rol de dirigente se relaciona con su identidad juvenil y por tanto con su habitus. Poseen una noción amplia de participación política, relacionada con el ejercicio de la ciudadanía. La práctica política es diversa, buscando la participación en si misma. Las estrategias usadas corresponden a acciones concretas y acotadas que buscan la participación y representatividad de sus compañeros. La relación con sus federaciones o unidades universitarias de apoyo puede ser tensionante.

Al respecto, es importante tener en cuenta las tensiones actuales en la construcción de la participación juvenil. Estas tensiones dicen relación con el concepto de desafección política, fenómeno que hace referencia a una relación negativa entre los ciudadanos y el sistema político. Desafección política se entiende como un sentimiento relativamente durable de hostilidad hacia las instituciones, los procesos y los valores del sistema político, sentimiento que se expresa a través de actitudes negativas y/o de conductas no participativas en los canales convencionales.

La desafección actitudinal y conductual no implica una falta de interés por la política en sí misma, sino por las instituciones políticas formales y por los canales formales de participación.

En Chile, los jóvenes presentan niveles muy altos de desafección política, debido al rechazo de canales formales de participación: la gran mayoría no está inscrita en los registros electorales y los partidos políticos tienen el nivel más bajo de confianza comparativamente. Pero, al mismo tiempo se asiste a la construcción de nuevos modos juveniles de estar en el mundo, que tienen que ver con nuevas formas de grupalidad y sociabilidad, al existir un desarrollo de verdaderas “comunidades afectivas”, donde el individuo deambula por una serie de grupos jugando papeles distintos. Se asiste a la proliferación de grupos pequeños, centrados en lo existencial, que intentan resistir a los efectos culturales de la globalización y a la uniformidad de estilos de vida. Se asiste a una nueva repolitización de la política que transita por otros derroteros, con otras claves, construyendo una nueva forma de hacer política. Es importante señalar que “los jóvenes no están desencantados de la política, sino que lo están con ciertas manifestaciones de una práctica política que evalúan negativamente” (Zarzuri, 2011: 46).

Las nuevas formas de participación social, las “redes existenciales”, podrían incidir en modos emergentes de vivir y construir ciudadanía. Desde esta perspectiva, la ciudadanía aparece concebida como activación con sentidos colectivos y como acción que interviene en el espacio barrial. Para los jóvenes de hoy, el territorio constituye un factor significativo en la producción de identidades. El rol que antaño cumplía la clase social, y que en el caso de las juventudes se planteaba por su procedencia familiar, hoy, la pertenencia a un territorio con determinadas características, es asumido como rol identitario. “Lo territorial juega así, un papel definidor de identidades, que para el mundo juvenil tiene alta significancia si se considera que la pertenencia barrial, por ejemplo, es un dato de alta identificación para construir grupalidad y procedencia” (Duarte, 2011: 159).

El territorio como lugar de encuentro entre jóvenes, como lugar para el despliegue de vínculos comunitarios, aporta al mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos involucrados, abre la reflexión y la acción hacia el campo del desarrollo sustentable, “en la medida que construir y fortalecer identidades –autoestima y dignidad- y fundarla en vínculos comunitarios –unidad y solidaridad- son las premisas básicas para el Desarrollo Sustentable” (Duarte, 2011: 160).

Sin embargo, un resultado preocupante de la encuesta del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV, 2010) es el nivel de valoración de la democracia como sistema de gobierno. Un 43.0% señala que la democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno, mientras que un 28.8% declara que da lo mismo un régimen democrático que uno no democrático. Al desagregar por nivel socioeconómico esos resultados se obtiene que son los jóvenes de nivel socioeconómico más alto quienes más valoran la democracia (64.3%), porcentaje que cae hasta un 29% en el nivel más bajo de la estratificación social (INJUV, 2010: 28). Cuando se pregunta por la definición de ciudadanía para un 47.1% ser ciudadano “es cumplir con las leyes del país”, para un 28.7% “es participar activamente en los asuntos de la comunidad”, definición que aumenta con la edad y con el nivel socioeconómico (INJUV, 2010: 30).

Es importante consignar, también, que los niveles de participación no se traducen en un interés por participar a nivel político formal. Como señala la Encuesta Nacional de la Juventud (2010) el 78.7% de los jóvenes no están inscritos en los registros electorales. “Las y los jóvenes inscritos no alcanzan a ser un cuarto del electorado juvenil (20.8%), con una mayor tendencia entre quienes tienen mayor edad, mayor nivel socioeconómico y mayor nivel de educación” (INJUV, 2010: 31).

Sin embargo, el hecho que los jóvenes presenten altos niveles de desafección con los canales formales de participación política no implica falta de interés por lo público, ni ausencia de participación en organizaciones sociales. Por el contrario, en Chile, como en otros países, se asiste a nuevas formas de grupalidad juvenil, a nuevos movimientos sociales, cuyo foco es la defensa de los derechos humanos, como el derecho a la educación. La ampliación de cierta conciencia ciudadana en materia de derechos económicos, sociales y culturales, las posibilidades organizativas abiertas por las nuevas tecnologías son las nuevas formas de participación juvenil.

En el apartado que viene a continuación se hace referencia al abordaje que ha tenido la Psicología en el tema de participación social. Este tema es importante para esta tesis ya que algunos estudios realizados en Chile (Silva y Martínez, 2007) relacionan un constructo como el autoconcepto con la participación en jóvenes. Finalmente, en el último apartado de este capítulo se revisan estos estudios realizados por las investigadoras chilenas que relacionan – en la población joven- el autoconcepto, la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

3.3.- EL AUTOCONCEPTO Y LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN PSICOLOGÍA

En el campo de la psicología, en el estudio de Silva y Martínez (2007) se analiza la relación entre autoconcepto y participación social, señalando que desde esta perspectiva, uno de los roles posibles es el cívico - social, que incluye las autorepresentaciones de los atributos que la persona posee en relación a su orientación y responsabilidad con el bien común (sensibilidad hacia personas o grupos en desventaja social, compromiso por ayudar, o trabajar en pro de una causa social). La orientación hacia el bienestar de otros y el comportamiento prosocial con sus correspondientes valores y cogniciones cambia con la edad. Los juicios morales orientados a otros y los comportamientos prosociales están relacionados con la capacidad de tomar perspectiva, la cual se expande en la adolescencia. Un criterio para la transición a la adultez es descentrarse y desarrollar mayor consideración por otros. Durante la adolescencia, los jóvenes toman conciencia que, al ponerse en la perspectiva de otro, la mutualidad de esta perspectiva otorga una visión tanto de si mismo como del otro, de un sistema psicológico complejo de valores, creencia y actitudes.

Según Harter (1990), el si-mismo no conforma una estructura completamente estable, sino que puede variar de acuerdo a la situación en el contexto de la interacción con personas que poseen otros atributos del self frente a las cuales uno se define. Estas interacciones influyen en el grado de percepción de un atributo, en la importancia que la persona da a éste, y en la activación que hace la persona de distintos aspectos del self. En el plano social, se habla de la complejidad del self para describir que éste puede articularse en torno a distintos roles y atributos con mayor o menor independencia entre sí (Harter, 1990).

Los avances en la capacidad de toma de perspectiva contribuyen a la experiencia de empatía y a niveles más avanzados de razonamiento moral. De esta manera, el desarrollo del self en su dimensión social se asocia estrechamente con el concepto de identidad moral, como un sentido de sí mismo comprometido con líneas de acción que promueven o protegen el bienestar de los demás. Reforzando esta idea se señala que se tiene una identidad moral cuando las categorías morales son esenciales e importantes para la comprensión de sí mismo. De acuerdo al enfoque social-cognitivo, la personalidad moral se puede comprender en términos de la accesibilidad continua a esquemas morales para construir eventos sociales. Por ello, una persona que tiene una identidad moral es aquella para la cual los constructos morales

son accesibles y fácilmente activados para procesar información social. Se afirma que las categorías morales que son centrales para el self serían también aquellas que están continuamente accesibles para la interpretación de eventos. Este autoconcepto social tiene consecuencias positivas para la construcción de los procesos sociales que sirven de base a la democracia, el capital social en las comunidades, y la prevención de conductas de riesgo en los mismos jóvenes.

En el desarrollo del autoconcepto positivo y social pueden jugar un rol importante las oportunidades de participación social y los procesos de empoderamiento, en cuanto implican compromiso con el bien común y fortalecimiento de las competencias de la persona. Al respecto, el empoderamiento ha sido definido como el proceso y los mecanismos mediante los cuales las personas, las organizaciones, y las comunidades ganan control sobre sus vidas. La investigadora venezolana Mariza Montero (2003) propone utilizar el término de la lengua española “fortalecimiento” y lo define como el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos “para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos” (Montero, 2003: 73).

En el estudio de Silva y Martínez (2007) se postula que un autoconcepto positivo y social son recursos psicológicos que posibilitan realizar comportamientos orientados al logro de resultados y metas determinadas. A su vez se puede plantear que la interacción entre acciones y oportunidades de empoderamiento puede incidir en un sentimiento de competencia en el logro de metas de interés colectivo, y por lo tanto, contribuir a un autoconcepto positivo. Se plantea, por lo tanto, la importancia de la relación entre experiencias de participación orientadas al bien común y el autoconcepto. Las personas con una participación social activa experimentan un desarrollo positivo de su autoconcepto y autoeficacia.

Las oportunidades de participación y la posibilidad de un mayor desarrollo del self social por parte de las personas jóvenes fortalecen las bases del sistema democrático. Este hecho es particularmente relevante en Chile, en el marco de la recuperación de la democracia.

Sin embargo, como plantean los estudios de Silva (2004, 2007) el desarrollo del capital social, en términos de participación permanente en asuntos públicos no se está fomentando suficientemente en este país.

3.4.- EL AUTOCONCEPTO, LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y LA SEXUALIDAD.

Como señala la literatura disponible, importantes cambios económicos y socioculturales han prolongado la adolescencia y han cambiado el perfil de las tareas evolutivas de esta etapa, planteando desafíos para la investigación social y para el diseño de políticas públicas dirigida a los y las jóvenes.

Las investigadoras Silva y Martínez (2007) señalan que en los últimos años ha aumentado el interés por identificar las condiciones que favorecen el desarrollo saludable de esta población. En un contexto social caracterizado por la individualización de la responsabilidad en el bienestar personal, aumentan las libertades para la toma de decisiones, pero también aumentan los riesgos de salud para los y las jóvenes. Es importante considerar que en un contexto de creciente dificultad de la vida y el aumento de las opciones de decisión, los y las adolescentes pueden tomar decisiones que ponen en riesgo su salud. Al mismo tiempo, la desarticulación de los sistemas naturales de apoyo social, como la familia y la comunidad local (barrio) ofrece menor protección frente a las consecuencias que son producto de esas decisiones. Se debe, por tanto, facilitar un proceso de desarrollo positivo a través de la formulación de políticas sociales y programas de intervención. Este proceso, tendiente a la reducción de comportamientos y actitudes negativas para la salud, puede favorecerse a través de los sistemas de apoyo social que existen en los distintos espacios de interacción social: familias, colegios, universidades, lugares de trabajo, organizaciones comunitarias, entre otros.

Según las investigadoras mencionadas en el párrafo anterior, el bienestar de los adolescentes y jóvenes es en gran parte el resultado de las oportunidades y la calidad de las experiencias que tienen en los entornos sociales: familia, colegio o universidad, barrios, programas o grupos juveniles, en que interactúan a diario. Estos contextos ofrecen oportunidades y recursos que contribuyen a su desarrollo, como por ejemplo, a través de la participación en el centro de alumnos los y las jóvenes pueden acceder a otras posiciones de liderazgo que, no sólo fortalecerán sus habilidades sociales sino que, en el contacto con otros grupos y personas pueden abrir futuras oportunidades vocacionales o laborales.

Aún existe muy poco énfasis, tanto en investigación como en las políticas sociales, en cómo promover el desarrollo saludable de los y las jóvenes. En este sentido no se puede subestimar la participación de los jóvenes en actividades positivas como organizaciones deportivas, religiosas, virtuales, programas de ayuda social y en iniciativas de emprendimiento solidario. Como señala en informe de Desarrollo Humano en Chile del PNUD (2002) resulta interesante constatar que, a pesar de su desafección política, los jóvenes demuestran un grado importante de participación social. De hecho, cuando se trata de actividades de beneficencia social los estudiantes chilenos se sitúan por sobre el promedio internacional. La desafección es con la política tradicional, ya que la participación no se realiza en las formas políticas o sociales convencionales, es decir a través de partidos políticos o sindicatos, juntas de vecinos u otras. Se participa en programas sociales como un “Techo para Chile”, en clubes deportivos, en organizaciones culturales pero sólo un 0.9% declara participar en un partido político. (PNUD, 2002: 130)

Como señalan las investigadoras Silva y Martínez (2007) la participación en actividades sociales promueven habilidades para la vida y factores protectores, recursos que se relacionan negativamente con comportamientos de riesgo en salud. Mientras más recursos internos posea un (a) joven es menos probable que se involucre en comportamientos de riesgo y es más probable que se involucre en comportamientos positivos o saludables.

De ahí que el desarrollo de programas para jóvenes, a nivel de colegios o universidades, debería promover la participación comunitaria, a través de la participación de jóvenes en programas de servicio voluntario, en los cuales éstos tengan un rol activo en el diseño, implementación y evaluación. En colegios y universidades se deben crear ambientes en que la juventud establezca relaciones positivas con adultos, facilitando el desarrollo de competencias, habilidades sociales y cognitivas, autoconcepto, participación en actividades significativas, pertenencia a grupos positivos con pares, estrategias positivas de afrontamiento y estilos de vida saludables. Esto es especialmente significativo en universidades que agrupan a sectores históricamente marginados de la educación superior. Son precisamente estos jóvenes los que requieren de un entorno que les otorgue la oportunidad para involucrarse en comportamientos positivos y prevenir conductas de riesgo.

Es importante considerar, también, que a pesar de los cambios en los roles tradicionales de género, las investigadoras Martínez y Velásquez (2004) plantean que el principal desafío para

el desarrollo de una política de participación de la juventud en Chile es revertir las diferencias de género. Después de revisar las investigaciones en torno a la participación ciudadana de jóvenes, estas autoras sostienen que la participación de las mujeres jóvenes es baja en relación a sus pares hombres. Esta baja participación estaría asociada a pautas culturales que obstaculizarían la participación de las jóvenes.

A pesar de estas diferencias entre los géneros, las mujeres jóvenes no han sido consideradas un sector con características y necesidades propias por las políticas públicas. Los organismos que se orientan a trabajar por la equidad de género no han priorizado el componente etáreo. Este tema es relevante ya que, como señala el estudio de Silva y Martínez (2007) una joven empoderada, con un autoconcepto de persona socialmente comprometida, con actitudes orientadas al bien común y la responsabilidad social, cuenta con recursos internos para la prevención de conductas de riesgo en salud.

Al respecto, si bien un estudio realizado por el Instituto Nacional de la Juventud (2011), sobre participación y tendencias asociativas, refleja un importante nivel de participación de los jóvenes en organizaciones formales, como clubes deportivos y en organizaciones informales, como comunidades virtuales y agrupaciones artístico-culturales -ya que el 55% de los jóvenes entre 15 y 29 años es parte de una organización formal o informal- al considerar al 45% de los jóvenes que no forman parte de ninguna agrupación, se constata que 6 de cada 10 son mujeres y la mayoría de ellas pertenece a los sectores pobres o medios-bajos.

Este dato es relevante ya que, como señalan Silva y Martínez (2007), insertarse en estas nuevas formas de participación social podría incidir, también, en la prevención de conductas de riesgo en salud.

Respecto al abordaje que se realiza desde estudios chilenos en psicología que plantean que la participación podría incidir en la prevención de riesgo en sexualidad, es interesante constatar que los jóvenes universitarios que constituyen el objeto de estudio de esta tesis muestran altos grados de participación.

En la misma línea de los estudios sobre participación juvenil presentados en este capítulo, los estudiantes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC) no participan en organizaciones políticas formales pero si lo hacen en diversas organizaciones sociales, de carácter cultural, comunitario, centros de estudiantes, organizaciones religiosas y deportivas.

Según los datos entregados en el último capítulo de este marco teórico, que da cuenta de la contextualización de esta tesis, los estudiantes de primer año de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, el año 2011, participan en diversas organizaciones sociales en porcentajes muy superiores a los datos de participación juvenil a nivel nacional entregados por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV, 2009).

En primer lugar, los estudiantes de la UAHC participan en organizaciones de carácter cultural-artística en un 40.4%, mientras que los jóvenes a nivel nacional lo hacen en un 11.7%. En segundo lugar, participan en organizaciones de carácter social comunitario en un 40%, porcentaje muy superior al 9.9% obtenido en la encuesta del INJUV (2009). En tercer lugar, participan en centros de estudiantes en un 36.2% a diferencia del 7.0% del INJUV. En cuarto lugar, participan en organizaciones religiosas en un 36%, mientras que el INJUV (2009) muestra un 5.4% de participación en ese tipo de organizaciones.

También es importante el dato relacionado con la participación en clubes deportivos. Si en la encuesta del INJUV (2009) se observa que los jóvenes declaran un muy bajo porcentaje de participación en general y que la mayor adhesión alcanza en la participación en clubes deportivos con un 25.5%, ese porcentaje es compartido por los estudiantes de la UAHC (25.3%). Sin embargo, para estos estudiantes la participación en clubes deportivos sólo ocupa el quinto lugar.

Respecto a la participación en partidos políticos los porcentajes de los estudiantes de la UAHC son levemente más altos que el promedio nacional 4% en vez de 1%, pero como señalan los distintos estudios, revisados en este capítulo, son los porcentajes más bajos de participación.

En este capítulo se da cuenta de las nuevas formas de participación que desarrollan los jóvenes, así como también la relación que podría existir entre participación y prevención de comportamiento de riesgo en sexualidad. Esto último se desarrolla en el capítulo que viene a continuación.

CAPÍTULO 4: LA SEXUALIDAD JUVENIL Y EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO

En este capítulo se aborda, en un primer apartado, los principales conceptos relacionados con el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva: actitud de riesgo, vulnerabilidad, construcción del riesgo, factores de riesgo, así como también el concepto de gestión del riesgo y factores protectores. Tener en cuenta estos conceptos adquiere relevancia en una tesis que se propone analizar el comportamiento de riesgo, en salud sexual y reproductiva, de jóvenes universitarios que provienen de sectores de menores recursos económicos.

En un segundo apartado, se desarrollan las características que tiene la sexualidad juvenil en el contexto sociocultural chileno. Es relevante tener en cuenta que, a pesar de los cambios culturales ocurridos, en Chile aún se pone en cuestión el carácter laico del Estado cuando - organizaciones no gubernamentales o algunos miembros del Parlamento- levantan demandas en torno a difundir la anticoncepción de emergencia, el uso del preservativo para prevenir embarazo o Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) en la población joven, abrir la discusión en torno al aborto, entre otros temas.

En un tercer apartado se mencionan los principales resultados de las últimas investigaciones realizadas en América Latina y en España sobre sexualidad juvenil. Se da cuenta del significado que adquiere el embarazo en adolescentes y jóvenes, así como también, de la desprotección en que se vivencia la sexualidad, como muestran los estudios que abordan los problemas relacionados con el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) y el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA).

4.1.- EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

Los conceptos de actitud de riesgo, vulnerabilidad, construcción del riesgo y gestión de riesgo permiten explicar el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva de la población joven.

El estudio de las actitudes ha sido muy abordado en psicología, principalmente porque significan un aporte para la predicción de conductas. Una actitud de riesgo en sexualidad, en tanto predisposición favorable a las relaciones sexuales sin usar métodos preventivos, es muy

probable que se traduzca en un comportamiento o conducta de riesgo. Cuando la actitud de riesgo provoca conducta de riesgo aumentan significativamente las posibilidades de que la persona tenga un quiebre profundo en su biografía debido a una maternidad/paternidad o a una infección por VIH SIDA, entre otras (Vidal, 2004).

El que una actitud o predisposición positiva al riesgo se transforme en conducta de riesgo va a depender en gran medida de la existencia de factores de riesgo –personales y ambientales- y por el contrario de la ausencia de factores protectores. Se consideran factores de riesgo la ausencia de un proyecto de vida en el ámbito educacional, baja autoestima, baja capacidad de autonomía en las decisiones, gran influencia de un grupo de pares expuesto al riesgo, débil vínculo parental, entre los más importantes (Vidal, 2004).

La presencia de factores de riesgo y la ausencia de factores protectores, hace a algunos adolescentes y jóvenes más vulnerables al riesgo. Además, la conducta de riesgo puede ser una conducta deseada por ellos. De hecho las investigaciones sobre adolescentes demuestran que las conductas de riesgo son funcionales, intencionales, instrumentales y dirigidas a metas. El fumar, beber alcohol, ser activos sexualmente pueden ser instrumentos para ganar aceptación y respeto de los pares, para establecer autonomía de los padres, para repudiar las normas y valores de la autoridad convencional.

Todas esas conductas de riesgo suelen darse de manera simultánea en una misma persona, tendiendo con ello a incrementar el riesgo de afectar la salud y/o la calidad de vida. La concentración de conductas de riesgo como la farmacodependencia, conducta sexual temprana, deserción escolar, violencia, entre las más importantes, en un mismo grupo de adolescentes ha sido uno de los hallazgos más consistentes en los estudios sobre esta población. Existe una correlación positiva entre la edad de inicio de relaciones sexuales y el consumo de drogas (Florenzano, 1998).

El comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva se relaciona con el hecho que la población adolescente, así como también, la población joven, especialmente de sectores de menores recursos económicos, está inserta en un mundo social y cultural que los hace vulnerables al riesgo. Los cambios económicos, sociales y culturales en un contexto de masificación de los medios de comunicación tienen profundos efectos en la subjetividad. La sociedad del riesgo global, como ha sido denominada, provoca temor e incertidumbre. Frente

a esta situación, la población en general, y la población adolescente en particular, tienden a utilizar todo aquello que promete alcanzar el máximo placer en el menor plazo posible.

En este contexto los adolescentes en general y aquellos que pertenecen a los grupos más carenciados de la sociedad en particular se ven involucrados en situaciones de alto riesgo para su salud. La vulnerabilidad de esta población adolescente frente al riesgo de embarazo, de infección de transmisión sexual del VIH SIDA, fundamentalmente, está dada por su pertenencia a un grupo social vulnerable. Si bien la mayoría de la población adolescente tiene algún grado de vulnerabilidad de tener un comportamiento sexual de riesgo, algunos sectores son mucho más susceptibles que otros a aumentar su vulnerabilidad debido a condicionamientos económicos, sociales y culturales (Olavarría y Madrid, 2005).

En los hombres, los factores de riesgo para la salud se relacionan con los mandatos de la masculinidad dominante que ellos internalizan, los que señalan que los hombres tienen que ser autónomos, seguros, fuertes, valientes, de la calle, dispuestos a competir con otros hombres para demostrar sus capacidades físicas, tienen que desafiar los límites e incluso traspasarlos. Según estos mandatos, la sexualidad pasa a ser una cuestión de primera importancia. Deben competir por conquistar mujeres. Tener sexo y penetrar a una mujer es lo máximo en esta búsqueda por ser hombre adulto. Es la etapa de las pruebas de amor y la actitud temeraria frente a la sexualidad, en que no hacen uso de preservativos, para no afectar el goce y la capacidad de mantener una erección; pese a conocer su uso, generalmente no lo hacen, porque a ellos no les pasará nada (Olavarría, 2003).

Según los mandatos dominantes, ser hombre significa probar lo prohibido: alcohol, drogas, sexo. De hecho, entre ellos se diferencian según el nivel de riesgo que están dispuestos a correr y la destreza que se requiere para competir. El mayor temor de un adolescente es que lo acusen de “poco hombre” de ahí que tenga que estar permanentemente probando su hombría, con los riesgos para la salud que esto significa (Figueroa, 2006).

En ese contexto cultural, los factores de riesgo escapan al control de la población adolescente. El concepto de vulnerabilidad incorpora, en el análisis del problema, la situación de indefensión en que se encuentra el adolescente, la cual está generada por un contexto social-cultural específico, que limita su competencia para enfrentar y prevenir el problema. La noción de vulnerabilidad puede ser entendida como la susceptibilidad a sufrir un daño particular. El

sujeto vulnerable es aquel que se encuentra susceptible para desarrollar un daño específico. Se refiere a los elementos estructurales del riesgo, es decir, las características socioeconómicas y culturales de los grupos sociales, aspectos que configuran las posibilidades de control del riesgo. “Trabajar con las nociones de vulnerabilidad y construcción de riesgo, permite distinguir aquellos comportamientos que pueden ser fruto de elecciones y decisiones autónomas de las que no lo son” (Olavarría y Madrid, 2005: 121) ya que están condicionados por factores económicos, sociales y culturales.

Para explicar por qué la maternidad y paternidad adolescentes se producen especialmente en jóvenes en situación de pobreza, el concepto de vulnerabilidad social ha sido ampliamente utilizado en las ciencias sociales. Se refiere a la posición de subordinación en que se ubican determinados grupos sociales debido a su nivel de educación, posición económica y pertenencia étnica. Se entiende como la dificultad de tener control sobre el propio riesgo de adquirir una infección como el VIH, o un embarazo no deseado. La condición de vulnerabilidad está dada por la pertenencia del adolescente a un grupo social vulnerable, debido a que el contexto socio- cultural específico al cual pertenece limita sus competencias para prevenir el riesgo en salud. En un contexto de pobreza, la reproducción de relaciones tradicionales de género, obstaculiza la prevención en salud sexual y reproductiva, estructurando el riesgo de una maternidad y paternidad adolescente (Olavarría y Madrid, 2005).

El concepto gestión de riesgo puede ser entendido como un proceso de toma de decisiones en la implementación de estrategias de autocuidado. Este proceso, tendiente a desarrollar autonomía y compromiso con las conductas preventivas, incluye un autodiagnóstico del riesgo, la creación de soluciones pragmáticas -adecuadas al contexto de vida- el desarrollo de destrezas y habilidades para llevar a cabo las soluciones y su implementación. Para el desarrollo de conductas preventivas, la información en sí misma no es suficiente, ya que se requiere que el individuo sea capaz de realizar la gestión de riesgo, y para ello es necesario que tenga competencia psicosocial, relacionada fundamentalmente con la capacidad de control interno de los eventos de vida, así como también, que tenga acceso a condiciones sociales y culturales que apoyen la gestión del riesgo.

En los apartados que vienen a continuación, los estudios sobre sexualidad juvenil, aplican los conceptos mencionados en este primer apartado.

4.2.- LA SEXUALIDAD JUVENIL EN EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL CHILENO

La sexualidad juvenil ha sido un campo de disputa política en el cual los Ministerios de Educación y de Salud, durante los gobiernos de centro izquierda -desde el retorno de la democracia en 1990- y el actual gobierno de derecha, no han logrado implementar políticas públicas basadas en el carácter laico del Estado chileno. Por el contrario, todos ellos han terminado aceptando, algunos más temprano y otros más tarde, las presiones de poderes religiosos (principalmente de la jerarquía de la Iglesia Católica chilena), que junto a poderes políticos imponen su mirada conservadora respecto a la sexualidad juvenil. Basta recordar la suspensión de las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad –JOCAS- diseñadas en el Ministerio de Educación o el intento por eliminar la Anticoncepción de Emergencia, para jóvenes desde los 14 años, en las Normas Nacionales de Regulación de la Fertilidad del Ministerio de Salud.

4.2.1.- EL ESTADO FRENTE A LA SEXUALIDAD JUVENIL

Para abordar este tema, lo primero es definir qué significa un Estado laico. Un Estado laico está constituido por instituciones libres de la influencia religiosa, por ende, con capacidad de elaborar políticas teniendo en cuenta las necesidades del conjunto de la población, para que la ciudadanía, informada, pueda optar en utilizarlas o por el contrario guiarse según sus convicciones religiosas.

En un Estado laico los tribunales de justicia fallan conforme al mérito del proceso y en ningún caso conforme a valores religiosos, como ha ocurrido en Chile en diversas oportunidades. De hecho, uno de los obstáculos para la difusión y ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos se observa en la llamada “judicialización de la sexualidad”, en relación a medidas que deberían tomarse en el área de salud, como el acceso a la anticoncepción de emergencia, por ejemplo² y que finalmente son decididas por instancias judiciales. Debido a

² La historia del intento por colocar la Anticoncepción de Emergencia (PAE) en las políticas sanitarias es bastante larga y da cuenta del poder de la jerarquía de la Iglesia Católica, así como también, del proceso de judicialización que se ha construido en torno a la sexualidad. El conflicto de la PAE se inició el año 2001 con un recurso de protección de grupos conservadores ante la Corte de Apelaciones de Santiago. El año 2007, 36 diputados de derecha recurrieron al Tribunal Constitucional para rechazar la entrega de la PAE, en condiciones de confidencialidad, a jóvenes desde los 14 años. Cabe señalar que el año 2008 el Tribunal Constitucional rechazó la entrega de la PAE en los Servicios de Salud, restringiendo su distribución exclusivamente a las mujeres que

esta situación se han creado obstáculos para que el Ministerio de Salud diseñe e implemente las políticas sanitarias que corresponden a las necesidades de la población, imponiendo medidas que desconocen la realidad de la sexualidad juvenil y que restringen el derecho a la libertad de decidir respecto al uso de métodos anticonceptivos.

Se debe tener en cuenta que para que las reglas legales sean acatadas deben ser adoptadas luego de una deliberación pública, cuestión problemática en un país como Chile, en el cual no existe un verdadero debate, amplio, pluralista, democrático, capaz de asumir los cambios culturales expresados en la manera de vivir de las nuevas generaciones. Por otra parte, las reglas inspiradas en la fe o las creencias religiosas no pueden obligar a nadie a acatarlas si estas reglas se encuentran bajo un Estado de carácter laico, en consecuencia basado en principios éticos no en dogmas religiosos.

Al tener en cuenta los principios éticos, en el plano de las políticas de salud o de educación relacionadas con sexualidad, se pone en evidencia que lo que está en juego es la laicidad del Estado chileno. La separación republicana entre Estado y religión. Entre decisiones que dependen de la conciencia individual de cada ciudadana (o) para ejercer el derecho a vivir una existencia plena y libre y los intereses de la jerarquía de la iglesia católica de imponer su visión de mundo al conjunto de la sociedad.

Una moral pública laica es necesaria para garantizar un ejercicio de la sexualidad basado en el mutuo consentimiento entre personas jóvenes informadas y empoderadas, con capacidad de discernir en qué momento y en qué condiciones iniciarán y desarrollarán su vida sexual.

Las dificultades para desarrollar una moral pública laica, ocurriría, según Nugent (2002) en toda América Latina donde, con la formación de repúblicas, se crea un nuevo orden muy propio de la región, insuficientemente teorizado: el tutelaje. Según este autor, en los países latinoamericanos, la figura del tutelaje tiene como consecuencia una elaboración cultural oficial según la cual la ciudadanía es incapaz de hacerse cargo de sus intereses, lo que fue generando una muy sostenida forma de pesimismo cultural.

denuncian violación o a quienes puedan comprarla en las farmacias. Al finalizar el gobierno de Michelle Bachelet se logró incorporar la PAE a las normas ministeriales. Sin embargo, en la práctica, el acceso a la PAE depende de la orientación que cada Alcalde entrega en la comuna respectiva.

Es así como, se perdió autonomía en el espacio de la intimidad “debido a una cultura clerical que sistemáticamente dictó prescripciones sobre la manera como las personas debían conducirse sexualmente” (Nugent, 2002: 17).

De esta manera el encuadre cultural que se formó en el orden tutelar consistió en una sostenida renuncia a una cultura republicana, democrática y laica. Existen opiniones privilegiadas “donde unas voces están en condición de sustraerse a un debate público porque se creen poseedores de un estatuto tutelar” (Nugent, 2002: 4).

El ordenamiento tutelar sistemáticamente ha saboteado la posibilidad de una plena legitimidad cultural de la libertad de pensamiento, por lo que en el campo de la sexualidad no se ha logrado establecer una cultura pública civil, laica y democrática que favorezca la formulación de la opinión propia, que, por principio, aboga por una legitimación de las individualidades.

Esta situación se pone de manifiesto en relación a la legislación que prohíbe el aborto en todas sus circunstancias. En Chile, una mujer no tiene libertad para decidir, informadamente, respecto a un embarazo que pone en riesgo su salud física o mental, situación extrema que sólo existe en muy pocos países del mundo.

A diferencia de lo que sostienen los grupos conservadores, no se trata de casos excepcionales, sino por el contrario ocurren todos los días en alguna maternidad del país: embarazos tubarios, huevo roto infectado, cáncer en una mujer embarazada, cardiopatías severas, malformación fetal severa, embarazo por violación, entre muchos otros casos. Frente a embarazos dramáticos como estos las reacciones de las personas involucradas son diversas.

Algunas mujeres, con su pareja, optan por conservarlos, otras, en cambio, lo viven como una tortura insopportable y solicitan interrumpirlo. Cuando esto ocurre se pone en evidencia la inequidad en el acceso al derecho a la salud. Mientras en el sector privado esta decisión queda bajo el secreto de la relación médico – paciente, en los servicios públicos los principios de la ética médica, según los cuales se debe priorizar por la salud y la vida de la mujer, entran en contradicción con la legalidad vigente que impide el aborto en todas sus circunstancias.

Como siempre ocurre en relación al aborto, son las mujeres pobres y sus familias las que deben soportar las consecuencias de la legislación vigente. ¿Por qué obligar a una persona a mantener un embarazo cuando existe certeza de malformación fetal severa y, por ende, de la muerte “del que está por nacer”? ¿Por qué obligarla a soportar un embarazo que es fruto de una violación? ¿Por qué obligar a una mujer embarazada a retardar su tratamiento de quimioterapia cuando se le descubre cáncer? ¿No constituye un derecho humano básico la libertad de decidir respecto a un embarazo en estas condiciones? (Vidal, 2008).

El informe de Desarrollo Humano de este año señala que frente a las opiniones convencionales, en Chile se han vivido estos últimos años grandes cambios culturales tendientes a “un fuerte sentimiento de individualidad, es decir, de la capacidad y el derecho de cada uno de construir el modo de vida que desea, y una mayor tolerancia hacia la diversidad de opiniones y estilos de vida” (PNUD, 2009: 29).

Según este informe, la sociedad chilena ha vivido cambios culturales significativos, en la medida en que se tiende a la opinión propia, a valorar la pluralidad y diversidad. Es así como en la sociedad civil existen discursos que se oponen a la opinión conservadora de la jerarquía de la Iglesia Católica. Sin embargo, estos discursos no son difundidos por los medios de comunicación convencionales ni reivindicados por los partidos políticos “progresistas”, obstaculizando el desarrollo de una opinión pública que pueda ejercer sus derechos humanos más básicos, como es la libertad de pensamiento, de conciencia y de opinión en temas que atañen su intimidad.

Siguiendo el planteamiento de Guillermo Nugent (2002) esto obedecería a la factura moral que se tiene respecto a la iglesia católica. En Chile, el rol jugado por la Vicaría de la Solidaridad durante la dictadura y la crítica al modelo económico neoliberal que impide un sueldo ético, durante los gobiernos democráticos, permite la existencia de una factura moral que otorga ciertos privilegios políticos para imponer la opinión convencional como la única opinión válida. En los hechos, la actual jerarquía de la Iglesia Católica, que responde a la jerarquía instalada en el Vaticano desde el Papa Juan Pablo II, cuenta con grandes prerrogativas tutelares. Mientras aborda el tema de la desigualdad social y denuncia situaciones de injusticia social, elude la dimensión de los derechos y libertades individuales y cuando es necesario obstaculiza la políticas públicas que van en esa dirección, incluso estos últimos años con el Papa Francisco.

Para enfrentar la factura moral se debe proponer una defensa del pluralismo como algo diferente de la mera fragmentación. El pluralismo supone una legitimación de la diversidad de ideas públicas lo que no ocurre con los procesos de fragmentación de opiniones, por lo que estos procesos resultan funcionales para la reproducción del orden tutelar.

El pluralismo de opiniones y propuestas no puede quedar bloqueado por la fragmentación. Debe existir un real debate de ideas, de discusión de propuestas frente a los temas como la educación sexual en los colegios, el derecho a la confidencialidad en la atención en salud sexual y reproductiva de jóvenes, el acceso a la anticoncepción de emergencia, el aborto por razones de salud, entre otros temas relacionados con sexualidad.

Para que ello ocurra se requiere contar con una ciudadanía bien informada, con opiniones razonablemente fundamentadas y, en Chile, esto es particularmente difícil. La falta de convocatoria –por parte de los poderes políticos- para abrir un debate verdaderamente informado en los temas relacionados con sexualidad, como el tema del aborto terapéutico, por ejemplo, se relaciona con la institucionalidad vigente desde el retorno a la democracia, basada principalmente en la política de los consensos y en la desmovilización social.

Bajo el criterio del pragmatismo y de la estabilidad social, los partidos políticos de los gobiernos de la Concertación, o post dictadura de Pinochet, han logrado instalar en el país la idea de la necesidad de subordinar los principios progresistas a la gobernabilidad (tanto en lo económico como en lo cultural) restringiendo su acción a las “políticas de lo posible”. En este contexto político y cultural se obstaculiza la posibilidad de debatir, entre otros temas, sobre los derechos sexuales y reproductivos, como derechos humanos de la población joven cerrando, con esto, las posibilidades enriquecedoras que tiene la diversidad cultural, en la perspectiva de la profundización de la democracia.

A la falta de un debate amplio, informado, sobre estos temas se agrega la fragmentación del mundo juvenil. Al respecto, es necesario señalar que “las transformaciones producidas por la modernidad adquieren una particular complejidad en nuestra sociedad en la medida en que es un proceso no acabado, ni homogéneamente distribuido, tanto en términos materiales como discursivos. Por una parte, existen sectores ajenos a este influjo modernizador, y por otra, conviven en el universo simbólico de la sociedad discursos heterogéneos, fragmentarios y contradictorios” (Valdés, 2005: 313).

En la encuesta nacional del INJUV(2006) los resultados respecto a cuán conservadores o liberales son las y los jóvenes señalan que existe una compleja diversidad de posiciones – desde el polo más conservador al más liberal- siendo todas ellas equivalentes en términos de porcentajes. Las diferencias obedecen a variables sociodemográficas ya que “los más cercanos al polo conservador son más típicamente residentes rurales, mujeres, de 15 a 19 años. Mientras que los más cercanos al polo liberal son de preferencia residentes urbanos, de género masculino, jóvenes adultos, de educación universitaria superior y de nivel socioeconómico alto y medio alto” (INJUV, 2006: 218).

Esta compleja diversidad de posiciones obedecería al hecho que la vida de una persona joven transcurre en conflicto entre diferentes culturas, la cultura de la familia de origen y la cultura actual. Ulrich Beck (2003) utiliza el concepto de individuación para señalar este proceso de destradicalización y al mismo tiempo de permanencia de elementos tradicionales. Según este autor, debido a que la contradicción se apodera del proceso de construcción de identidad de cualquier persona, es necesaria una gestión activa para conducir “nuestra propia vida” en un contexto de demandas encontradas y en un espacio de incertidumbre global. Si en la “primera modernidad” el individuo estaba constituido en consonancia con una serie de roles dentro de una variedad de instituciones, actualmente estos roles están mucho más abiertos y las instituciones que servían de soporte (desde la familia nuclear al Estado) están en crisis.

En Chile, los jóvenes se encuentran insertos en un contexto socioeconómico caracterizado por la desigualdad social y, al mismo tiempo, en un contexto cultural que les señala la importancia de “ser uno mismo” y que el camino para lograrlo radica en el esfuerzo personal. Sin embargo, la distribución desigual de la calidad de los soportes tiene un papel relevante en la presencia o ausencia de oportunidades para cumplir con estos nuevos mandatos culturales. Además, “las identidades que surgen de sus actividades, aunque son intensas, tienen un alcance restringido al momento de sostener una idea de ciudadanía e integrarse a la sociedad” (PNUD, 2009: 161).

Esta construcción de identidad -que al quedar restringida en lo biográfico, local o tribal, no está representada por una imagen de sociedad que permita sustentar una idea de ciudadanía- se explicaría por las prácticas a través de las cuales los jóvenes la conforman. De hecho, los referentes suelen ser personas cercanas que están insertas en los espacios comunes en los cuales se convive, no es un proceso de elecciones ideológicas frente a ideas abstractas por lo

que los referentes que aparecen son muy cercanos y no muy variados: la madre, los amigos, el padre, los profesores, algún líder de organización comunitaria. En consecuencia, “la identidad de cada joven es el resultado de los referentes y soportes específicos de que dispone, y de la forma práctica en que los combina y se relaciona con ellos” (PNUD, 2009: 162).

Con referentes familiares y soportes muy desiguales, la construcción de identidad queda delimitada por el contexto social en que se lleva a cabo. De ahí que los estudios enfatizan en la necesidad de considerar la heterogeneidad del mundo juvenil, ya que incluso en un mismo sector socioeconómico la juventud que allí existe es diversa y plural (ACHNU, 2001).

Además, “la manera en que los propios jóvenes se reconocen así mismo como sujeto social, es también ambigua y contradictoria. Se perciben distintos de los adultos, pero no reconocen aspectos comunes a todos los jóvenes” (Contreras, 2001: 55). Es así como, la existencia de diferentes grupos juveniles, los que encierran las contradicciones y las tensiones de una época caracterizada por la coexistencia de elementos tradicionales y emergentes en las prácticas cotidianas, obstaculiza la construcción de sujetos ciudadanos, individuales y colectivos, con capacidad de apropiarse de sus derechos en el ámbito de la sexualidad.

Es necesario tener en cuenta que para ejercer el derecho a decidir sobre la sexualidad y la reproducción no sólo se debe contar con un Estado que implemente servicios adecuados en salud y educación, sino también, con una ciudadanía juvenil activa con conciencia de derechos y capacidad de presionar a los órganos estatales para que implemente las condiciones que hagan posible el ejercicio de estos derechos. De hecho, para que el Estado cumpla con los compromisos internacionales, se requiere de organizaciones juveniles con conciencia de derechos y capacidad de presión hacia los órganos del Estado para exigirlos. En esta perspectiva, puede ser importante la autogeneración de condiciones de participación -a través de internet por ejemplo- por parte de jóvenes organizados políticamente desde la sociedad civil. Pero también es necesario reconocer, como señala Beck (2003) que cualquier movimiento colectivo tiene que partir del reconocimiento que el individualismo, la diversidad y el escepticismo forman parte de la cultura juvenil actual.

4.2.2.- LOS PARADIGMAS EN SEXUALIDAD JUVENIL

Al abordar la sexualidad juvenil es necesario tener en cuenta, por una parte, las transformaciones en las prácticas juveniles tendientes a una mayor liberalización de la sexualidad, así como también que, debido a la influencia del discurso conservador, las y los jóvenes no son considerados sujetos de derechos en este ámbito.

Al respecto, como señala Kathya Araujo (2008), en el debate feminista sobre sexualidades, existirían dos formas de concebir y abordar este ámbito de la intimidad. Por una parte el paradigma libertario, cuyo acento está puesto en la liberalización de la sexualidad, en la experiencia concreta de las personas, en el goce, en la visión del sexo como placer. Mientras que otra forma de abordar las sexualidades es a través del paradigma de derechos el que aboga por una regulación de las sexualidades, ya que constituye un campo de ejercicio y de prácticas de opresión de las mujeres y da cuenta del sexo como poder. Al contrastar estos paradigmas se observa una tensión entre regulación y libertad.

¿Por qué abordar la sexualidad juvenil a partir de estos dos paradigmas?

Como se ha señalado, a pesar de un inicio sexual más temprano, no se han creado las condiciones para el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos juveniles. Cada vez que las políticas sanitarias intentan colocar la necesidad de la confidencialidad de la atención en salud sexual y reproductiva de los y las jóvenes, la visión conservadora, que responde a los dictados de la jerarquía de la Iglesia Católica, logra imponerse.

Esto obedece, principalmente, a que los partidos y los gobiernos de la Concertación han priorizado por las políticas de los consensos con los partidos de derecha, así como también, al hecho que en los temas relacionados con sexualidad la Democracia Cristiana ha impuesto una visión conservadora al interior de la Concertación. Por otra parte, esto obedece también a la ausencia de organizaciones juveniles que presionen hacia los órganos del Estado para que generen las condiciones que hagan posible el pleno ejercicio de los derechos ciudadanos, especialmente en un tema tan sensible como son los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes.

Debido a esta situación, actualmente cobra gran relevancia la demanda por una cultura pública laica, basada en un discurso democrático capaz de sostener un pensamiento crítico frente a los poderes fácticos, que logran obstaculizar aquellas políticas en educación y en salud tendientes a crear las condiciones para el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

Esta demanda es necesaria, también, para promover una mayor equidad de género, especialmente en los sectores populares. Esto es necesario, ya que en relación a las mujeres jóvenes de estos sectores, el conjunto de la socialización que reciben, más la experiencia en su entorno, las hace creer mayoritariamente que el embarazo es algo “inevitable y que difícilmente se podrán sustraer a la maternidad, disfrutar una vida sexual y controlar la fecundidad con eficacia.” (Valdés, 2005: 334)

Al respecto, la encuesta del INJUV, señala que en los niveles educacionales más altos de la población existe mayor apertura hacia la distribución equitativa de roles. “Por el contrario, a medida que descendemos en el nivel educacional tiende a prevalecer una opinión más tradicional” (INJUV, 2006: 216).

De hecho, al analizar las relaciones entre los géneros en la población joven, los estudios señalan importantes cambios culturales, que se expresan en una mayor autonomía y empoderamiento de las mujeres, pero estos cambios están mediatisados por la pertenencia a una clase social. Algunos sectores –de mayor capital cultural- están más permeables a los cambios, otros, sin embargo, no cuentan con las condiciones sociales para la realización del principio de autonomía. De ahí que el abordaje de la sexualidad juvenil desde el paradigma de derechos tenga gran vigencia.

Es necesario reconocer, sin embargo, que el paradigma de derechos tiene límites, porque al estar basado en la intervención institucional, tiende a la judicialización de la vida sexual. Además, “la sexualidad excede los marcos del derecho y de la justicia distributiva porque el goce sexual no es posible de ser administrado por sanción externa” (Araujo, 2008: 37).

En cambio, analizar las prácticas juveniles desde el paradigma libertario permite dar cuenta de los procesos de mayor liberalización que caracterizan a la sexualidad juvenil actual. De hecho, las trayectorias y prácticas sexuales de las y los adolescentes y jóvenes en nuestro país se han tornado cada vez más amplias. “Así, algunas parecen transitar indistintamente desde el

polo de la heterosexualidad al de la homosexualidad y bisexualidad, dependiendo de las circunstancias" (INJUV, 2006: 187).

4.2.3.- LA SEXUALIDAD JUVENIL Y EL RIESGO EN SALUD

Por otra parte, a pesar de no exceder el 10% de los casos, un hallazgo revelador de la encuesta señala que las mujeres tienen una mayor apertura a experimentar prácticas sexuales precoitales con uno u otro sexo, respecto de los varones, específicamente el sexo oral es la práctica precoital que congrega el mayor porcentaje de mujeres que declara haberlo experimentado con personas de ambos sexos (dando cuenta) de una diversificación de los patrones de comportamiento sexual de las y los jóvenes en Chile, "quienes parecen exhibir una creciente conducta de exploración de nuevas experiencias y prácticas sexuales, que les permiten ampliar sus repertorios" (INJUV, 2006: 187).

Si bien la mayoría (71.1%) declara que la iniciación sexual penetrativa ha implicado sólo penetración vaginal, un 24.3% declara haber experimentado penetración vaginal y anal, quienes señalan la experiencia de ambas prácticas muestran una tendencia mayoritaria de los varones (30.8%) respecto de las mujeres (17.0%). Al considerar los niveles socioeconómicos de la población joven, se observa que las y los jóvenes de "nivel socioeconómico alto y medio alto (ABC1 y C2) declaran mayoritariamente la experiencia de ambas prácticas penetrativas (en torno al 30%)" (INJUV, 2006: 188).

Al considerar los niveles socioeconómicos de la población joven, los datos de la encuesta del INJUV (2006) son consistentes con las encuestas anteriores, así como también, con otros estudios realizados sobre sexualidad juvenil, en el sentido que son los sectores de menores ingresos quienes se encuentran más expuestos al riesgo en salud sexual y reproductiva debido a un inicio sexual más temprano y menos protegido. De ahí la gran necesidad de promover derechos en sexualidad.

Es importante hacer referencia a los datos del Instituto Nacional de la Juventud, según los cuales el 71,8% de la población joven está iniciada sexualmente, considerando penetración coital. A esta cifra se agrega un 9,6% de la población que se declara no iniciado pero con experiencias precoitales, por lo que sólo un 18,6% de esta población declara no haber tenido ninguna experiencia sexual (INJUV, 2006: 185).

Además, aunque la mayor parte de la población joven tuvo su primera relación sexual penetrativa con su pololo (a) se registra un importante porcentaje de vínculos ocasionales en el primer encuentro sexual, 18.2%. Resulta sensato suponer que el contexto de una relación sexual ocasional pueda estar desprovisto de tecnología preventiva contra las infecciones de transmisión sexual y el embarazo. La identificación de este vínculo, sobre todo en el caso de la primera relación sexual, permite abrir el debate en la sociedad en torno a la disponibilidad de métodos de protección y “entrega señales acerca de los escenarios y condiciones en los que se despliega la sexualidad juvenil actual” (INJUV, 2006: 190).

Abrir este debate es particularmente importante al tener en cuenta que el promedio de edad de inicio de las relaciones sexuales penetrativas es de 17 años para ambos sexos, mientras que la edad modal en los varones es de 16 años y en mujeres es de 18 años. A los 18 años, los varones acumulan un 81.5% de sujetos que declaran haber iniciado este ámbito de sus vidas sexuales, mientras que a esa misma edad son un 73.2% las mujeres que señalan haberse iniciado sexualmente mediante relaciones sexuales penetrativas. Ahora bien, antes de los 18 años, las y los jóvenes de los segmentos socioeconómicos C3 (63.3%), D (69.0%) y E (62.2%), son quienes representan las más altas proporciones de casos que han iniciado sus prácticas sexuales con penetración respecto de aquellos de los grupos socioeconómicos C2 (59.6%) y ABC1 (54.8%). “Ello evidencia con claridad la temprana iniciación sexual de aquella población joven que proviene de los sectores más desprotegidos de la sociedad” (INJUV, 2006: 189).

Según la encuesta INJUV 2010 el promedio de edad de iniciación sexual en Chile es de 16.72 años. Este promedio es levemente menor en los hombres (16.35 años) que en las mujeres (17.1 años). “Los hombres de niveles socioeconómicos más bajos se inician sexualmente más temprano” (INJUV, 2010: 52).

Al respecto, resulta preocupante que un 52.5% de las personas encuestadas declare no haber usado ningún método de prevención en la primera relación sexual penetrativa, especialmente preocupante resultan los trece puntos porcentuales de diferencia entre las mujeres que si lo hicieron (42.1%) y quienes no lo hicieron (55.5%). Reafirmando los resultados de encuestas anteriores, la del 2006 da cuenta de la incidencia de las variables socioeconómicas y culturales en la determinación de las conductas de riesgo, ya que la prevención corresponde en su mayoría a jóvenes con nivel educativo universitario y de sectores socioeconómicos

altos. En cualquier caso, los resultados respecto del uso de tecnología preventiva en la primera relación sexual coital son conclusivos. Existe un bajo nivel de uso de estos métodos en el primer encuentro sexual penetrativo de la población joven, “aún cuando este uso supera en 10 puntos porcentuales al registrado en el 2003 (34.0%)” (INJUV, 2006: 191).

Además, también resulta preocupante constatar que al comparar lo señalado en relación al uso del preservativo en la primera y última relación sexual se observa una reducción a la mitad, 88.1% y 42.6% respectivamente, reflejando con esto que en la población joven no existe un uso consistente del condón, para prevenir no sólo embarazos no planificados sino también infecciones de transmisión sexual y SIDA (INJUV, 2006: 195).

Estas mismas tendencias se mantienen en la encuesta del Instituto Nacional de la Juventud del año 2010 donde se señala que: el uso del preservativo es mayor en la primera relación sexual (85.7%) que en la última (44.2%) y que su uso es mayor en el caso de los hombres de nivel socioeconómico más alto y mayor nivel educacional. Además, “también se verifica la tendencia al aumento en el uso del algún método anticonceptivo en la juventud de los niveles socioeconómicos más altos, con mayor nivel de educación y que habita en zonas urbanas” (INJUV, 2010: 53).

Por otra parte, aunque las y los jóvenes sean los mayores exponentes del proceso de individuación y, especialmente aquellos (as) que por su posición social, están más dotados de recursos personales que les brindan más oportunidades de autonomía, las personas se enfrentan hoy a la tensión entre esos nuevos mandatos culturales “de ser autor de su propia vida” y las condiciones sociales para realizarlos.

Esta tensión se expresa en toda su potencialidad cuando el carácter laico del Estado chileno no se traduce en generar las condiciones para que la población joven pueda ejercer sus derechos en el plano de la sexualidad. Mientras los cambios culturales, que caracterizan a las sociedades occidentales, promueven procesos de democratización de la intimidad los que, como señala Giddens (1995), implican relaciones libres e iguales y, lo que es fundamental para la vida personal, implican la idea de autonomía, en tanto la capacidad de los individuos de reflexionar por si mismos y de autodeterminarse, en Chile la debilidad de las políticas públicas no crean las condiciones necesarias para llevar a cabo esas promesas, afectando principalmente a las y los jóvenes más vulnerables socialmente.

A partir de estos datos se puede señalar, por una parte, que el pensamiento conservador en materia sexual entra en contradicción con la práctica concreta de jóvenes que no están dispuestos a aceptar la homogeneización en sus estilos de vida, sino por el contrario, jóvenes que están abiertos a la diversidad de modos de vivir la intimidad.

También se da cuenta de una sexualidad marcadamente desprotegida por parte de la juventud chilena. Esta situación es particularmente grave en la población juvenil de menores ingresos que, como se ha señalado anteriormente, tiene un inicio sexual más temprano y más desprotegido. De hecho, en estos sectores tanto en la primera como en la última relación sexual existe un bajo nivel de uso de métodos de prevención. Al respecto, la inequidad social existente en el país se refleja en el acceso al uso de los métodos preventivos y, en consecuencia, en la problemática de los embarazos no planificados, los que afectan muy mayoritariamente a las adolescentes de escasos recursos económicos.

4.2.4.- EL EMBARAZO ADOLESCENTE

Cada año en Chile siguen naciendo alrededor de 40.000 hijos o hijas de madres menores de 19 años, 74% de los cuales pertenece a los dos últimos quintiles de ingreso. Además, poco más de 1.100 son de madres menores de 15 años y cerca de 4.000 son el segundo hijo o hija de madres de entre 15 y 19 años (Vidal, 2007). Los hijos de madres adolescentes corresponde a alrededor del 15% del total de niños nacidos. Muchos de esos nacimientos son frutos de embarazos no deseados que ocurren fuera de un matrimonio o convivencia estable (Dussaillant, 2010).

Como señala Palma, el fenómeno del embarazo adolescente en la sociedad chilena adquiere importancia debido a su particular ubicación sociodemográfica en los estratos populares y en las implicaciones que esto tiene para madres y padres jóvenes. La distribución social de esta problemática expresa inequidades en materias de habilitación de los sujetos y acceso a medios de prevención de riesgos y reducción de daños, y conlleva efectos que profundizan desigualdades sociales y de género, debido al hecho que la transmisión intergeneracional de patrones de maternidad adolescente generan condiciones para que “estas jóvenes mujeres, y con ellas, sus hijos, conformen un tipo de hogar especialmente vulnerable desde el punto de vista económico y social” (Palma, 2003: 167).

En un país de progresiva disminución de la tasa de natalidad, resulta preocupante el elevado número de adolescentes que son madres, no solamente porque a menor edad del embarazo existe un mayor riesgo de salud física para la madre y el hijo/a, sino también porque el embarazo adolescente puede tener graves consecuencias psicológicas al competir necesidades diferentes, e incluso opuestas, de dos seres humanos que se encuentran en desarrollo. Pero no sólo las mujeres, sino también los padres adolescentes enfrentan la tensión entre sus propias necesidades personales de desarrollo y las de sus hijos/as. Estas consecuencias obedecen, principalmente al hecho que la maternidad y paternidad adolescente se observa muy mayoritariamente en los sectores de mayor pobreza, carentes de redes de apoyo social.

Es necesario señalar que la problemática del embarazo adolescente no se relaciona sólo con las debilidades de las políticas en educación y salud, en la medida en que obedece a factores económicos y culturales relacionados tanto con la dificultad para construir un proyecto de vida centrado en el estudio y en el desarrollo profesional, como con la alta valorización de la maternidad. En algunos casos la maternidad temprana es la única opción disponible que permite a la joven adquirir un status social valorado que funciona como puente hacia la edad adulta. Cuando a la pobreza, a la falta de redes de apoyo social y de acceso a sistemas de salud, se agregan factores familiares (violencia, por ejemplo) y personales (como bajo rendimiento escolar) se dan mayores condiciones de vulnerabilidad social para embarazarse siendo adolescente, lo que a su vez profundiza los obstáculos para salir de la pobreza.

A pesar de los cambios en el sector educativo, favorables a la permanencia en la escuela de la adolescente embarazada, un porcentaje importante de madres y padres adolescentes no continúa estudiando, por lo que se ven limitados posteriormente a acceder a empleos muy precarios y muy mal remunerados (Olavarría, 2007).

Por lo señalado anteriormente, un abordaje de la sexualidad juvenil debe tener en cuenta los cambios culturales, tendientes a una mayor diversificación de los patrones de comportamiento sexual, así como también, debe considerar el riesgo en salud sexual y reproductiva en que se encuentran, principalmente, los y las jóvenes de sectores populares.

Uno de los aspectos político-culturales de mayor potencial innovador de la afirmación de los derechos sexuales y reproductivos, en tanto derechos humanos, es que simultáneamente

permite abrir una discusión sobre la libertad de decidir en el espacio de la intimidad y también abordar el diseño e implementación de políticas públicas. La interrelación entre lo privado y lo público se ve reflejada claramente en este tema.

Al respecto, es necesario señalar, que si bien la interpretación de las necesidades en sexualidad y reproducción y la decisión sobre el modo de satisfacerlas no es prerrogativa de las políticas estatales, sino de las y los jóvenes cada vez más abiertos en el campo de la sexualidad, un Estado de carácter laico debe dar cuenta de estas transformaciones y crear las condiciones para que el conjunto de la población juvenil pueda vivir la sexualidad de manera más libre, más autónoma y sin riesgos de salud.

En Chile, sin embargo, la falta de coherencia en la interrelación entre lo privado y lo público se observa en la contradicción existente entre una mayor liberalización de las prácticas sexuales y, por otra parte, el hecho que la población joven no sea reconocida como sujeto de derechos en sexualidad

Esta situación afecta principalmente a los sectores de menores recursos económicos, quienes tienen un inicio sexual más temprano y prácticas sexuales más desprotegidas, y por otra parte quienes son los menos permeables a los cambios culturales de democratización de la intimidad, porque no cuentan con las condiciones materiales para llevar a cabo sus procesos de individuación, de construcción de trayectorias individuales de vida. A la falta de regulación, la sexualidad queda relegada al ámbito doméstico y, por ende, a la transmisión de patrones culturales tradicionales, lo que se pone en evidencia en las cifras de embarazos adolescentes.

En este contexto económico y cultural tiene gran relevancia una regulación institucional pública, sostenida en un discurso laico, para de esta manera entrablar la reproducción de lógicas familiares basadas en relaciones jerárquicas entre los géneros. Esto implica no sólo desarrollar políticas para que las y los jóvenes puedan ejercer sus derechos sexuales y reproductivos, sino también, llevar a cabo políticas sociales de carácter integral para enfrentar el problema de inequidad social, que está a la base de la reproducción de patrones tradicionales de género.

La necesidad de estudiar la complejidad del fenómeno del embarazo, que afecta a adolescentes y jóvenes de menores recursos socioeconómicos, es particularmente importante en el caso chileno, considerando las mayores posibilidades que tienen hoy las jóvenes de sectores populares de continuar estudios superiores a nivel universitario o técnico profesional.

En el apartado que viene a continuación se hará referencia a investigaciones realizadas en otros países de América Latina, en las cuales también se plantea que el embarazo adolescente obedece a la inequidad social que caracteriza a las sociedades latinoamericanas. Se describen, además, las principales conclusiones de los últimos estudios realizados sobre el comportamiento sexual de la población joven y las problemáticas relacionadas con salud sexual, como es el VIH SIDA.

4.3.- ESTUDIOS SOBRE SEXUALIDAD JUVENIL EN AMÉRICA LATINA Y ESPAÑA

En este apartado se revisan, en primer lugar, algunos estudios que abordan la temática del embarazo adolescente y juvenil, fenómeno que adquiere características particulares en Latinoamérica, al estar vinculado a condiciones de pobreza y a la dificultad para concretar proyectos de vida en el ámbito educacional y profesional. Se revisan, también, estudios sobre la problemática de las infecciones de transmisión sexual en la población juvenil, particularmente sobre el aumento del VIH-SIDA en esta población. Se aborda la influencia del factor género en la vivencia de la sexualidad y en la exposición al riesgo y, finalmente, se da cuenta de la implementación de programas de educación sexual y de la discusión sobre la atención en salud sexual y reproductiva dirigida a la población juvenil.

4.3.1.- EMBARAZO ADOLESCENTE Y JUVENIL

En diversos estudios realizados en países latinoamericanos (Gogna, 2005 en Argentina; Tuñón, 2001 y Stern, 2004, 2007 en México; López, 2006 en Uruguay) se sostiene que los factores principales del embarazo adolescente, antes de los 19 años, son las condiciones socioeconómicas y culturales en que viven las y los adolescentes de sectores populares. Al obedecer, principalmente, a un problema de inequidad social y de género, el embarazo adolescente constituye un problema de gran complejidad.

Los estudios latinoamericanos dan cuenta de las barreras institucionales existentes para que las jóvenes de escasos recursos económicos –en su mayoría tienen relaciones sexuales– accedan a la información y a los métodos anticonceptivos. En Argentina, por ejemplo, Gogna (2005), da cuenta que, incluso después del parto, las adolescentes madres reciben muy poca información sobre planificación de futuros embarazos. A estas barreras institucionales, tan conocidas en los estudios del tema, se agregan barreras subjetivas para la prevención, como señala esta investigación. En los sectores, pobres la falta de un proyecto de vida en el campo estudiantil y laboral acompañado de la internalización de los roles tradicionales de género, constituye un factor condicionante para el embarazo adolescente.

La investigación de Gogna (2005) arrojó como resultado que más de un tercio de las adolescentes pobres creen que el embarazo es la única forma de concretar un proyecto de vida propio. El estudio se realizó entre diciembre de 2003 y febrero de 2004 en 15 hospitales públicos de las siete zonas con más altas tasas de fecundidad adolescente de Argentina. En la investigación, apoyada por el Ministerio de Salud, se entrevistó a 1.645 adolescentes pobres –entre 15 y 19 años– que dieron a luz en esos meses. La edad promedio del primer embarazo en el universo encuestado fue de 16 años y medio. Más de la mitad de ellas no estaba estudiando al momento de embarazarse y más de un tercio del total manifestó que quería ser madre como una forma de realización personal.

En ese estudio se señala que para una gran cantidad de adolescentes pobres en Argentina, la maternidad se convierte en el proyecto de vida más inmediato y en la única posibilidad que ven para tener algo propio. Muchas de ellas declaran haber buscado el embarazo y a través de él generar una familia que nunca tuvieron. Consideran que es el único proyecto de vida posible. Es lo único propio que pueden tener en la vida. El estudio concluye que en los sectores pobres de Argentina la maternidad es una alternativa válida para muchas jóvenes que no ven mayores posibilidades de desarrollo social. En una vida de tantas carencias, un hijo representa un proyecto de vida, una identidad.

En México, Tuñon (2001) y Stern (2004), señalan que el embarazo adolescente, como problema demográfico, no implica que su solución se limite a una mayor cobertura de métodos anticonceptivos. Consideran que las investigaciones que apuntan a mejorar los servicios de salud sexual y reproductiva en los servicios públicos, aunque recojan las propias demandas de las y los adolescentes, arrojan resultados que son insuficientes para la prevención. Desde un

enfoque de determinantes sociales y de género es necesario reconocer en los discursos de las y los adolescentes cuáles son las barreras subjetivas para la prevención, analizando sus propias vivencias y construcción de identidad como mujeres y varones, que pertenecen a un contexto socioeconómico y cultural de pobreza. Así como también, es necesario conocer cómo se están enfrentando esas barreras desde las políticas sociales dirigidas a adolescentes en riesgo social.

Tuñon (2001) señala que la gran mayoría de los trabajos publicados acerca de la sexualidad adolescente están centrados en el riesgo de embarazo, en vez de intentar conocer la dinámica real del fenómeno para coadyuvar al bienestar de los propios adolescentes. Considera que es necesario alterar la noción común de la adolescencia como estado problemático y rescatar los aspectos positivos que tienen, como por ejemplo las redes sociales en la resolución de situaciones de embarazo adolescente y “los espacios de contracultura juvenil que operan como intersticios de la vida institucional y que ofrecen, no solamente riesgos, sino también alternativas de desarrollo para los adolescentes” (Tuñon, 2001: 21).

Stern (2004) en un estudio con adolescentes y jóvenes, entre 15 y 24 años, señala que si los embarazos adolescentes o juveniles son más frecuentes en sectores pobres no pueden obedecer a factores personales sino sociales. Pero al interior de esos sectores existirían factores familiares y personales que lo explicarían. Las circunstancias particulares que propician que se dé un embarazo temprano específico pueden ser muy variadas –cada historia es única- pero lo importante a destacar es lo siguiente: el hecho de que se den con mayor frecuencia en un contexto social dado no tiene que ver sólo con las historias individuales, sino con las características sociales que las rodean y condicionan. “Lo que estamos proponiendo es que ciertas características del entorno sociocultural se traducen en que haya una mayor vulnerabilidad en ciertos sectores sociales” (Stern, 2004: 146).

Para Stern (2004) un importante factor protector del embarazo adolescente es mantenerse en la escuela a lo largo del período de la adolescencia y tener aspiraciones en la vida, que incluye y otorga importancia al desarrollo personal más allá de ser esposa y madre.

En un estudio posterior, Stern (2007) analiza el papel que juegan los estereotipos de género en el inicio de las relaciones sexuales, en diferentes contextos socioculturales de México. La investigación incluyó trabajo etnográfico en las comunidades, así como entrevistas grupales e

individuales en profundidad a jóvenes varones y mujeres. Los resultados de las entrevistas grupales mostraron que los estereotipos de género desempeñan un papel central en las pautas de las relaciones de género que pueden llevar a encuentros sexuales inesperados, el abuso sexual, a no utilizar anticonceptivos y a embarazos, uniones y maternidad tempranos.

La importancia de los estereotipos de género y su interacción con otros factores estructurales - como las condiciones sociales y las opciones de vida- en la explicación del embarazo adolescente, ayuda a comprender los limitados resultados en la mayor parte de las políticas y programas en la reducción de la incidencia y en las consecuencias adversas de este fenómeno. Puede considerarse que tales políticas operan por lo general a un nivel muy superficial en términos de los determinantes del comportamiento social, en comparación con el peso que tienen las pautas de las relaciones de género y la distribución de las opciones de vida (Stern, 2007).

Esa misma conclusión arroja un estudio realizado en Uruguay, López (2006), donde se compara el significado del embarazo adolescente según nivel socioeconómico. Mientras en los estratos sociales bajos la maternidad adolescente está legitimada, en los estratos sociales medios es puesta en cuestión. Las adolescentes de estos sectores, si bien aceptan un embarazo no planificado “son conscientes del cambio que su nueva condición les traería en su desarrollo personal y por lo tanto se significa en este sentido, como una “pérdida”.

Por el contrario, para los sectores bajos, la maternidad se vivencia como una “ganancia”, al sentir que obtienen mayor reconocimiento de su entorno, ya que en el hijo o en la conformación de una familia, se depositan las esperanzas de restitución de vacíos afectivos. La maternidad les proporciona un estatus en su medio social, es la manera de encontrar un “lugar en el mundo”. Las posiciona mejor frente a su entorno social, y por otro las segregan de la sociedad en su conjunto. El hijo las desplaza de los ámbitos de socialización más amplios, limita aun más sus posibilidades de desarrollo personal, formación e inserción en el mercado laboral (López, 2006: 233).

La desigualdad social consolida así la desigualdad de género y restringe significativamente las posibilidades de transformación en el relacionamiento sexual y reproductivo de las jóvenes. Sumado a otros factores, la pobreza contribuye al inicio de la trayectoria reproductiva a edades muy tempranas y a su vez en este proceso de reproducción biológica y social, se reproducen

las condiciones de pobreza. En cambio, para adolescentes de sectores medios, la maternidad no es el proyecto fundamental de su vida, se percibe como algo “que va a llegar”, más lejano en el tiempo, el énfasis en este momento está puesto en la continuación de sus estudios, más que en la maternidad. La maternidad o la paternidad, significa un corte dramático en este momento vital en que están abandonando el mundo infantil y se van acercando progresivamente al mundo adulto (López, 2006: 233).

Sin embargo, el embarazo juvenil no sólo es un fenómeno que afecta a países latinoamericanos. Estudios realizados en España (González, Sánchez-Crespo y González, 2009) sobre sexualidad juvenil también dan cuenta del hecho que cada año aumenta el embarazo juvenil, siendo preocupante en niñas menores de 15 años en las que aumentó un 76% desde el 2001 al 2005, según el Instituto Nacional de Estadística (INE). Según este estudio, el descenso de la edad en la que los jóvenes inician las relaciones sexuales, las actitudes cada vez más liberales, el mayor número de parejas y las prácticas sexuales de riesgo, les exponen a problemas de salud tan importantes como los embarazos no deseados y las infecciones de transmisión sexual.

El aumento de los embarazos juveniles no deseados y las infecciones de transmisión sexual, incluido el virus de la inmunodeficiencia humana, hacen más acuciante la necesidad de educación sexual. Esta educación es cada vez más necesaria en una sociedad que parece estar bien informada, y que sin embargo, tiene altas dosis de desconocimiento y de errores que pueden afectar al equilibrio emocional de las personas. Enseñar a conocer y aceptar el propio cuerpo, a buscar información o a demandar ayuda es educar para ser capaces de establecer con los demás unas relaciones más sanas y satisfactorias (González, Sánchez-Crespo y González, 2009).

4.3.2.- COMPORTAMIENTO DE RIESGO DE VIH SIDA

Respecto al comportamiento sexual de riesgo, relacionado con el VIH SIDA, una investigación realizada en Perú (Juarez-Vilchez y Pozo, 2010) señala que la población joven que vive con VIH y recibe medicamentos no tiene una conducta preventiva. Según este estudio, las personas jóvenes que viven con VIH y que reciben medicamentos (TARGA) tienen comportamientos sexuales de riesgo porque creen que el virus no actúa, debido a la acción de los antirretrovirales.

Además, creen que la información entregada por el personal de salud de que tienen una carga viral indetectable significa que han sido curados de la infección.

Según los hallazgos de esta investigación, cuando no existe un vínculo sentimental con una pareja ocasional, esa es la principal razón para no protegerse usando preservativos. Esta actitud de riesgo es preocupante porque los portadores de VIH no se están protegiendo de reinfecciones ni están protegiendo a la pareja sexual sin virus. De esta manera, el comportamiento sexual de riesgo de quienes reciben TARGA podría estar facilitando la transmisión del VIH (Juárez-Vilchez y Pozo, 2010).

Las conclusiones de este estudio son significativas, principalmente porque las actividades preventivas están dirigidas, principalmente, a la población joven que no está infectada, o que no sabe si lo está, sin embargo, estos resultados muestran que la disminución de la transmisión del VIH, así como también, de otras infecciones de transmisión sexual también requiere abordar a quienes ya están infectados, a través de un abordaje integral de la sexualidad. (Juárez-Vilchez y Pozo, 2010).

Esto significa que no basta con una sesión de consejería, cuando la persona recibe un diagnóstico positivo de VIH. Es fundamental desarrollar un programa educativo dirigido a concientizar sobre la necesidad de la prevención, ya que la infección continúa por contacto sexual y, además, con el TARGA mejoran las condiciones de salud y el deseo sexual. En esas condiciones el comportamiento de riesgo es una amenaza para la salud pública, especialmente porque puede volverse resistente a los tratamientos que existen actualmente (Juárez-Vilchez y Pozo, 2010).

Con el objetivo de identificar y analizar las barreras para la adherencia terapéutica de mujeres jóvenes colombianas con VIH/SIDA, la investigadora Arrivillaga (2010) llevó a cabo un estudio cualitativo, descriptivo-interpretativo, basado en cinco grupos focales a un total de sesenta y seis mujeres. Se desarrollaron también entrevistas semiestructuradas con siete informantes clave.

Los resultados de este estudio muestran que las principales barreras para la adherencia de mujeres con VIH/SIDA están determinadas estructuralmente por el sistema de salud vigente en Colombia. Las mujeres ven afectados sus derechos al tratamiento oportuno y continuo, a la

confidencialidad y a la no discriminación, y a la atención integral con enfoque de género. En consecuencia, la adherencia terapéutica se ve vulnerada y su riesgo de mortalidad se incrementa (Arrivillaga, 2010).

La situación más grave la viven mujeres pobres, en categoría vinculadas o afiliadas al régimen subsidiado, quienes para poder acceder al tratamiento primero deben demostrar su pobreza en un sistema de registro del estado colombiano denominado el SISBEN (sistema de identificación para potenciales beneficiarios de subsidios). Esta barrera estructural impone tiempos de espera, tramitación excesiva, afecta directamente su derecho al tratamiento oportuno, su adherencia terapéutica y su derecho a la salud. Por el contrario, existe evidencia sobre los beneficios de proveer acceso universal y gratuito al tratamiento. Además de ser un mecanismo para garantizar el derecho a la salud, promueve la adherencia terapéutica y favorece resultados positivos del tratamiento en personas viviendo con VIH (Arrivillaga, 2010).

En cuanto al derecho a la confidencialidad y a la no discriminación, los hallazgos de este estudio muestran que las mujeres colombianas con VIH son una población estigmatizada y objeto de rechazo a raíz del diagnóstico; pueden sufrir más discriminación en comparación con los hombres y tienen dificultades en sus relaciones con los proveedores de salud. Se han presentado formas comunes de discriminación ya reportadas en la literatura, como por ejemplo el abierto rechazo o la posible violación a la confidencialidad. El estigma y el temor a revelar el estatus de salud representan barreras importantes para la adherencia y para la atención integral.

Los hallazgos de este estudio confirman la necesidad de que los estados, en general y el colombiano en particular, tomen medidas legislativas, presupuestales, judiciales y promocionales para proteger el derecho a la confidencialidad y a la no discriminación. Además, para optimizar la adherencia al tratamiento es fundamental que se respete el derecho a la atención integral, incluyendo educación, apoyo psicológico, intervención familiar, promoción de grupos de apoyo, soporte nutricional y acceso a los servicios de salud sexual y reproductiva. La atención integral tiene, también, efectos positivos en la supresión de la carga viral (Arrivillaga, 2010).

Respecto al comportamiento de riesgo de contraer VIH/SIDA y otras Infecciones de Transmisión Sexual en jóvenes universitarios, el estudio de Valencia, Canaval, Reyes, Hassan

y García (2011) en Colombia implementó una encuesta cuyos resultados muestran que el uso habitual de condón (uso en la primera y en la última relación sexual) se da para el 33% de la población. 54% de las y los jóvenes manifiesta que sí le gusta usar el condón y tiene una actitud positiva frente al mismo. Se encontró una relación estadísticamente significativa entre el gusto por el preservativo y su uso habitual. Es decir que aquellos a quienes les gusta el condón tienen un 53% de probabilidad de utilizarlo habitualmente. La auto-eficacia para el uso de condón también aparece como un factor protector para su uso habitual, puesto que promueve en un 66% en su uso habitual. Los factores de riesgo para el no uso habitual de condón son: no tener intención de usarlo con la pareja habitual, no usarlo en las relaciones sexuales pene – ano, que constituyen las de mayor riesgo y el desplazamiento del condón por el uso de otro método anticonceptivo.

El estudio recomienda al personal que ofrece asesoría en salud sexual y reproductiva a los jóvenes universitarios, brindar las herramientas para prevención tanto de los embarazos no planeados como de las infecciones de transmisión sexual, dado el desplazamiento que hacen los jóvenes en el uso del condón cuando adoptan un método anticonceptivo diferente. Además, se considera que la encuesta “Reconociendo mi salud sexual, asistida por el computador” es una excelente herramienta que permite obtener información en temas sensibles como la sexualidad, para orientar programas en promoción (Valencia, et. al, 2011).

Es así como, para fomentar la promoción de la prevención en salud sexual y reproductiva es imprescindible estudiar el nivel de conocimiento y la práctica del autocuidado en salud que tienen los y las jóvenes. Según un estudio realizado en México (De la Fuente, Omaña, Soo, Alvarez, Peña y Sierra, 2011) el 77% de la población joven encuestada conoce el concepto de autocuidado y 96% considera la importancia del autocuidado de la salud. Aunado a lo anterior, el 81% tiende a la realización de acciones para el autocuidado, entre el 93% y 99% tiene conocimientos de salud reproductiva, entre el 90% y 96% sobre alimentación adecuada y el 77%, tiene interés de adquirir mayor conocimiento sobre autocuidado. Si bien las y los jóvenes consideran que el tema del autocuidado es de suma importancia para la conservación de una vida sana, mencionan como factores adversos la falta de tiempo para realizar las acciones necesarias.

Es así como, la población estudiada presenta factores de riesgo importantes en relación al cuidado de su salud. Si bien tienen la información no la practican. Conocen la manera ideal de

una buena alimentación pero no la llevan a cabo, conocen cómo prevenir las enfermedades, incluso aquellas de transmisión sexual, pero hacen referencia a un entorno social que obstaculiza la prevención, debido a la falta de tiempo y al deterioro de los vínculos de comunicación. De ahí que, para prevenir enfermedades y mejorar la calidad de vida, sea necesario fomentar el autocuidado en la práctica de las y los jóvenes (De la Fuente, et. al, 2011: 32).

En España también está presente la discusión sobre el autocuidado en salud sexual y reproductiva en jóvenes, especialmente sobre la prevención del VIH/SIDA, en un contexto en que aumentan las mujeres afectadas por la pandemia. Con el objetivo de evaluar el conocimiento y viabilidad del uso del preservativo femenino en jóvenes universitarios/as, se llevó a cabo un estudio cuantitativo, con una muestra formada por 225 mujeres y 105 hombres (Lameiras, Núñez, Rodríguez, Bretón y Agudelo, 2007).

Los resultados muestran que casi la mitad de las personas encuestadas han oído hablar del preservativo femenino, pero el 98,8% nunca lo ha usado. En cuanto al conocimiento y viabilidad del uso del preservativo femenino, es mayor en aquellas personas que utilizan métodos anticonceptivos con frecuencia y que además muestran interés por experimentar nuevas prácticas sexuales. En cuanto a la asociación de costos y beneficios, son los hombres los que ven en este preservativo mayores costos. En cuanto a los beneficios para los hombres las mayores ventajas se vinculan al uso dentro de una relación afectiva, ya que ellos comprometen su uso a la existencia de una relación de confianza que les permite «fiarse» de que ellas lo han puesto bien. Por el contrario, para las mujeres, las mayores ventajas se vinculan al uso en el marco de una relación casual, ya que ellas hacen más hincapié en la seguridad y mayor control que les aporta el preservativo femenino (Lameiras, et. al, 2007: 213).

Las variables que mejor predicen la apertura al uso del preservativo femenino son la disposición a hablar con la pareja y el experimentar nuevas prácticas y experiencias sexuales para los hombres, mientras que para las mujeres son la disposición a hablar con la pareja, el uso del preservativo masculino, considerar que es más fácil de utilizar que el masculino y la disposición a recomendarlo. Es importante señalar que, si bien existe una buena predisposición por parte de las personas encuestadas a conocer más sobre este método y utilizarlo con sus parejas, los resultados de este estudio confirman la todavía casi nula

implantación del uso del preservativo femenino en las relaciones sexuales de los jóvenes universitarios activos sexualmente. Por lo que la promoción del preservativo femenino implica el desarrollo de campañas de promoción, así como la difusión masiva a través de los medios de comunicación que normalice y naturalice su presencia (Lameiras, et. al, 2007: 214).

En la actualidad, en España, el preservativo masculino continúa siendo el principal método para prevenir enfermedades de transmisión sexual y el VIH/SIDA. Con el objetivo de evaluar la frecuencia de uso de dicho preservativo en las relaciones sexuales coito-vaginales de jóvenes españoles con edades entre 14 y 24 años, e identificar las variables relacionadas con los factores que predisponen, facilitan y refuerzan su utilización, se lleva a cabo un estudio cuantitativo con una muestra de 2.171 jóvenes de las comunidades de Galicia, Madrid y Andalucía (Lameiras, Faílde, Bimbela y Alfaro, 2008).

Según los resultados de este estudio, el 50,4% de los jóvenes encuestados manifestaron haber tenido relaciones coito-vaginales en los últimos seis meses. Un resultado preocupante es que ser mayor de 18 años y tener más actividad sexual se asocia a menor frecuencia de uso del preservativo. Respecto a la prevención, los análisis de regresión logística identificaron como predictores confiables: la intención de conducta de no riesgo y la habilidad autopercebida para usar el preservativo masculino con la pareja habitual; el uso del preservativo masculino la primera vez que se mantuvo relaciones coito-vaginales, hablar con la pareja sobre las prácticas sexuales; hablar con la pareja sobre los métodos de prevención que se van a utilizar; la baja frecuencia de relaciones con penetración vaginal; y haber sentido agobio, culpa o arrepentimiento por no tomar precauciones tras alguna práctica coito-vaginal (Lameiras, et. al, 2008).

4.3.3.- SEXUALIDAD SEGÚN GÉNERO

La persistencia de elementos tradicionales de género y su influencia en el comportamiento sexual de riesgo -en salud sexual y reproductiva- es el rasgo común de los estudios latinoamericanos que analizan el tema de sexualidad según género. Estos elementos tradicionales de género están presentes incluso en estudiantes universitarios, quienes por su nivel educacional estarían más abiertos a los cambios culturales.

Sin embargo, es interesante constatar la apertura a estos cambios, en un contexto como el actual de globalización de las comunicaciones, lo que comienza a tener incidencia en las relaciones entre los géneros en el plano sexual.

En México, Moral y Ortega (2009) estudian la representación social de la sexualidad y su relación con las actitudes y comportamientos sexuales en una muestra de 395 estudiantes universitarios de la Carrera de Psicología. Para ello, se empleó un cuestionario, integrado por un test de asociación libre de palabras para determinar el contenido semántico de la representación, dos escalas tipo Likert para medir actitud hacia la sexualidad y la homosexualidad, así como preguntas cerradas y abiertas sobre conductas sexuales. El análisis de datos se realizó por análisis de conglomerados, análisis factorial, correlaciones, comparaciones de medias y chi-cuadrado. La principal conclusión de esta investigación se relaciona con el hecho que en el núcleo central de la representación social se encuentra una sexualidad definida por la identidad de género y la heterosexualidad, cuyo ejercicio se basa en el amor y valores de respeto.

También con jóvenes universitarios, con rango de edad de 19 a 25 años, y con el objetivo de determinar la relación entre percepciones sobre el uso del condón y la actividad de riesgo, el estudio de Uribe, Amador, Zacarías y Villarreal (2012) aplicó una escala tipo Likert con 31 reactivos, con cuatro dimensiones que miden percepción negativa del uso del condón, conocimientos sobre conducta sexual segura y creencias erróneas sobre las ITS y el uso del condón. Lo relevante de este estudio es que muestra diferencias significativas según género en relación al comportamiento sexual.

En efecto, respecto a las prácticas sexuales de hombres y mujeres, los resultados indican que el porcentaje de hombres que ha tenido actividad sexual es significativamente mayor que el de las mujeres; esto se puede explicar en función del contexto sociocultural que atribuye a los hombres la facultad de tomar la iniciativa para tener relaciones sexuales. Lo anterior se relaciona con el respaldo social, cultural y de género que tienen los varones con relación a portar preservativos o hablar de ello, así como con la responsabilidad en el uso del condón atribuida mayormente a los hombres que a las mujeres. En este mismo sentido, la edad del debut sexual es menor en hombres, como es mayor en ellos la cantidad de parejas sexuales (Uribe, Amador, Zacarías y Villarreal, 2012: 491).

Es así como, en jóvenes universitarios, los mandatos culturales que llevan a asumir un rol sexual masculino o femenino marca diferencias en las prácticas sexuales de ambos, es decir, el hecho de ser hombre o de ser mujer es un elemento distintivo en las prácticas sexuales. Según los datos obtenidos en este estudio, son las mujeres quienes tienen menos capacidad de decidir respecto al uso del condón, porque existiría una inequidad de género a nivel discursivo y de práctica. A los hombres se les atribuye el uso del preservativo, son ellos quienes lo tienen incorporado en su discurso sobre prácticas preventivas, esto implica que son ellos los que tienen mayor capacidad para decidir sobre su uso en el momento de tener relaciones sexuales y, por ende, de optar por una conducta preventiva o de riesgo en salud sexual y reproductiva. Es interesante constatar que si bien las mujeres tienen un mayor nivel de conocimiento sobre la conducta sexual segura, son las mujeres las que se exponen mayormente a riesgos de infecciones de transmisión sexual, debido a las barreras culturales existentes para que ellas incorporen el uso del condón. Estas barreras constituyen el principal predictor de la conducta sexual de riesgo en las mujeres universitarias (Uribe, et. al, 2012).

En las relaciones tradicionales de género, que aún persisten en la población joven, las mujeres tienen menos autonomía para decidir medidas preventivas y se ven expuestas a un comportamiento de riesgo frente al VIH SIDA. En una investigación mexicana (Campero, Caballero, Kendall, Herrera y Zarco, 2010) se pudo constatar que los hombres y las mujeres entrevistados/as situaban a las mujeres en el mundo privado, el hogar y el cuidado de los hijos/as, y tenían una idea de la sexualidad femenina unida a la fidelidad marital y al deber de complacer los deseos y preferencias del varón, relegando los suyos propios. Es decir, un «ser de otro» en detrimento de un «ser de sí.» De ahí que se diga que el VIH impacta doblemente a las mujeres: por su propia vulnerabilidad biológica a la infección, pero también por su vulnerabilidad psicosocial.

Por otra parte, tanto las mujeres como los hombres entrevistados situaban a los varones en el mundo público y como proveedores del hogar, con una idea de la sexualidad masculina siempre activa y relacionada al deseo y disfrute propio. Los resultados de esta investigación profundizan y ejemplifican evidencias reportadas por otros estudios que señalan que “los varones, por cumplir con los estereotipos de la masculinidad hegemónica, se ponen en riesgo a sí mismos y a sus personas cercanas, y que el auto-cuidado está lejos de su visión y expectativa social” (Campero, Caballero, Kendall, Herrera y Zarco, 2010: 416).

Hoy día es claro que las causas de morbimortalidad en relación al VIH-SIDA son distintas entre mujeres y hombres lo que no se puede explicar únicamente por cuestiones fisiológicas sino por procesos de aprendizaje social diferenciado según su identidad de género. Se considera que, en sociedades como la mexicana se deben seguir considerando de manera prioritaria las principales diferencias y necesidades particulares de cada género. Si no se aborda el problema del VIH desde esta perspectiva, es difícil mejorar las estrategias de prevención de la epidemia y de atención de todas las personas afectadas. Por ello, tanto la organización civil como la política pública deben cuestionar y analizar los referentes simbólicos que legitiman los modelos de masculinidad y feminidad perjudiciales para la salud física y emocional. La construcción de un entorno vital que tenga como mirada la salud y el género, permitirá el cuidado de sí mismo y el de los demás, “re-significará el vínculo con el propio cuerpo y a la vez cuestionará los aprendizajes y socializaciones de género que tienen consecuencias negativas para la salud” (Campero, et. al, 2010: 417).

En Paraguay, Miño-Worobiej (2008) analiza las representaciones de género en relación con la conducta sexual y reproductiva. Esta investigación se realizó a través de técnicas cualitativas de recogida de la información, como las entrevistas en profundidad y el análisis interpretativo de los discursos de jóvenes (hombres y mujeres) escolarizados y no escolarizados. Según este estudio existen construcciones de género contrapuestas, emergentes y tradicionales a la vez, sobre los roles de género, especialmente de las mujeres, la posición frente a los hombres, las relaciones de pareja y el ejercicio del poder en su interior. Las imágenes de género condicionan los roles y la conducta reproductiva.

A partir de los discursos, de las adolescentes escolarizadas, se ve reflejado un importante temor al embarazo más que a las infecciones de transmisión sexual. Este temor radica en las consecuencias negativas que tiene la maternidad para continuar estudiando, así como también en el posible rechazo de la pareja a asumir la paternidad, es decir el temor que genera tener que enfrentar sola una maternidad que no fue planificada. Debido a esta situación, las adolescentes que tienen un proyecto educativo a largo plazo optan por la abstinencia sexual, postergando el inicio de una relación de pareja (Miño-Worobiej, 2008).

Las adolescentes, con proyectos educativos a nivel de educación superior, asocian la relación de pareja a elevados costos, por lo que ejercen control sobre el inicio sexual. Sin embargo, esta conducta reflejaría desinformación acerca de los métodos preventivos de embarazo, o

bien desconfianza acerca de ellos, o, en su defecto, dificultad en el acceso a métodos preventivos, principalmente por razones económicas.

Por otra parte, aquellas adolescentes sin un claro proyecto de vida en lo educacional y con imágenes de género tradicionales, aunque sigan escolarizadas, tienden a tener un comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva, utilizando sólo métodos naturales. Esto implica que tener un proyecto de vida en el ámbito educacional y profesional protege contra el riesgo de un embarazo adolescente y por el contrario no tenerlo anula los incentivos para la protección. De cualquier forma, los elementos tradiciones en las relaciones entre los géneros aún existentes influyen en que la prevención del embarazo sea considerada una responsabilidad exclusivamente de las mujeres (Miño-Worobiej, 2008).

En México, el especialista en estudios sobre masculinidades Benno De Keijzer (2007), desarrolla un esfuerzo colaborativo binacional construido desde 1998, entre el Programa de Salud Reproductiva y Sociedad del Colegio de México y tres organizaciones brasileñas expertas en el trabajo con jóvenes. El propósito original de esta alianza es la preocupación por la ausencia de modelos, programas y materiales dirigidos desde una perspectiva de género hacia el cuidado y la prevención de la salud en hombres jóvenes. Según el diagnóstico realizado, en América Latina, los hombres jóvenes siguen siendo socializados de tal forma que se convierten en factor de riesgo hacia sí mismos y hacia otros hombres y mujeres jóvenes. La estrategia de trabajo con hombres jóvenes está centrada en la formación de trabajadores de la salud y de la educación con miras a un efecto multiplicador hacia otros profesionales y aplicativo al trabajo con jóvenes tanto es un espacio de atención individual como en situación grupal.

A partir de una investigación cualitativa (Romo, 2008) se señala que en México aún están presentes elementos tradicionales en las relaciones de pareja de los y las jóvenes, los que coexisten con elementos emergentes. La mayoría de los estudiantes entrevistados han tenido alguna relación de pareja, específicamente de noviazgo, aunque cabe decir que los significados que les otorgan son múltiples, y en ocasiones opuestos, que van desde relaciones tranquilas y cargadas de romanticismo, hasta las que son desgastantes, cargadas de celos y tempestuosas, o bien, las que son formales, casi como una preparación para el matrimonio, o sólo para pasar el rato. Del ejercicio de la sexualidad, hay opiniones a favor y en contra:

mientras unos lo ven como algo natural y deseable, incluso necesario en las relaciones (para conocerse mejor), otros lo consideran como un acto reprobable si no es dentro del matrimonio.

Si bien en conjunto las ideas “tradicionales” acerca de lo que es un matrimonio y cómo debe ser vivido se dejan entrever en las respuestas de los jóvenes, existen importantes matices que hacen pensar en un proceso de transición hacia concepciones más modernas de la vida en pareja; por ejemplo, el que ninguno se muestre en contra de una separación en los casos en que existiera infelicidad o maltrato, o tener pocos hijos, o cuando las mujeres combinan el ser amas de casa con ser esposas y además trabajadoras, son aspectos parecieran hablar de dicho cambio.

Las antiguas certezas que proporcionaban las relaciones tradicionales tienden a desaparecer, por lo que la vida amorosa se ha convertido en un terreno movedizo, inestable y abierto. Esta destradicionalización en el ámbito de la sexualidad se puede interpretar como un proceso de transformación de una norma colectiva a una individual y privada, en un proceso de personalización que construye a partir de un valor fundamental, el de la realización personal, el derecho a ser uno mismo, a disfrutar al máximo de la vida. Esta apertura coexiste con la ausencia de modelos claros para construir un proyecto individual y de pareja, lo que exige de los jóvenes hacer uso de múltiples habilidades comunicativas y recursos identitarios flexibles, que tienen que crear y recrear para facilitar la experiencia de vivir en pareja.

En Colombia, Cardona y Grajales (2012) llevan a cabo una investigación cuantitativa, con el objetivo de identificar las actitudes de los adolescentes escolarizados frente a la salud sexual y reproductiva (SSR). A un total de 1178 adolescentes (entre los 12 y 18 años) se les aplicó una encuesta con preguntas relacionadas con fecundidad. La investigación, realizada en la ciudad de Medellín, muestra que más del 60% de los jóvenes tienen una actitud favorable hacia la educación sexual, tanto en el hogar como en la escuela; consideran que ejercer la sexualidad y utilizar los métodos anticonceptivos hacen parte de los derechos humanos, y que las relaciones sexuales ayudan al desarrollo de la personalidad. El 30% de los encuestados estuvo de acuerdo con el aborto debe ser respetado como una decisión de la mujer y cerca del 20% piensa que tener un hijo es la mejor forma de conservar la pareja y de demostrarle su amor. En este estudio se encontró que más del 45% de los adolescentes consideran que la masturbación puede afectar la salud física y mental, y más del 38% la consideran una práctica indecente, con proporciones similares en hombres y mujeres.

La población adolescente está de acuerdo con que debe utilizar métodos anticonceptivos en el momento de la relación sexual. Por lo mismo, no considera esta práctica como indecente ya que cada uno es libre de decidir que método utilizar y cuándo hacerlo. Sin embargo, aún algunos piensan que los anticonceptivos pueden afectar su salud, su figura y que el uso de condón disminuye el placer en la relación. Por otro lado, los adolescentes participantes en este estudio consideraron que exigir condón a su compañero puede motivarlo a tener dudas del pasado sexual. Esta preocupación fue expresada con mayor frecuencia por las mujeres y los adolescentes más jóvenes de entre 12 y 13 años (Cardona y Grajales, 2012).

Es interesante constatar que en este estudio los y las adolescentes reconocen en la familia una importante fuente de información en los temas relacionados con la fecundidad; De ser así habría mayor prevención ya que la comunicación dentro de la familia, sobre aspectos relacionados con la salud sexual y reproductiva, se ha documentado como una importante estrategia para la protección en salud sexual y reproductiva de la población joven (Cardona y Grajales, 2012).

Un estudio realizado en España (Varela Salgado y Paz Esquete, 2010) también da cuenta de diferencias de género en la vivencia de la sexualidad y arroja como principal conclusión que el nivel de información en los y las adolescentes es insuficiente, por lo que es necesaria la inclusión de la educación sexual en los centros escolares y universitarios. A partir de una encuesta en la que participaron 300 adolescentes y jóvenes entre 13 y 21 años, los varones obtienen en un 30,8% la información sobre sexualidad por internet; en cambio las mujeres lo hacen de sus familias en un 57,6%. Los hombres le dan mucha más importancia a la sexualidad que las mujeres. La primera experiencia sexual no coital ocurre a los 13 años. La primera relación sexual coital es a los 15 años para los hombres y a los 16 para las mujeres. El motivo de la primera relación sexual coital en las mujeres fue el amor (40,6%) a diferencia de los hombres, quienes hacen referencia al deseo (24,1%). Las mujeres son más conscientes ante el riesgo de embarazo (82,7%). El preservativo es el método anticonceptivo más conocido para los encuestados, pero poco utilizado (sólo un 35% de los hombres lo usa y un 37% de las mujeres). El poco uso del preservativo es expresión de un comportamiento sexual de riesgo, a pesar de que el SIDA es la enfermedad de transmisión sexual más conocida por adolescentes y jóvenes.

La presencia de elementos emergentes en las relaciones entre los géneros y su impacto en la sexualidad se observa en el estudio de González y Pérez (2010) realizado con jóvenes españoles –almerienses- de 20 a 24 años que viven en Londres. El estudio, de carácter etnográfico, analiza la influencia que tiene el contacto con otros grupos culturales en las relaciones afectivas y en las vivencias de la sexualidad de estos jóvenes. A través de entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión y observación participante, este estudio da cuenta de los cambios en la forma de vivir la sexualidad.

Parte importante de estos cambios, son las nuevas concepciones de pareja y de familia centradas ahora en la igualdad de género. Para los y las jóvenes adquiere importancia la convivencia grupal, la procreación sin necesidad de contraer matrimonio y las relaciones afectivos-sexuales con personas de otros grupos culturales. En esta nueva forma de vivir la sexualidad, ha jugado un papel importante la sociedad de la información con las nuevas tecnologías y la globalización de las comunicaciones, lo que ha permitido el contacto con diferentes grupos culturales (González y Pérez, 2010).

Es así como los jóvenes de este estudio se encuentran en un contexto multicultural, que los lleva a vivir y experimentar en primera persona diferentes choques culturales relacionados con las nuevas formas de concebir la sexualidad. La utilización de las nuevas tecnologías para establecer parejas, las manifestaciones en público de los sentimientos de personas del mismo sexo, las nuevas formas de concebir las relaciones de pareja, más igualitaria y fuera del matrimonio, la convivencia con personas pertenecientes a otros grupos culturales, lo que permite desarrollar competencias comunicativas interculturales ya que “relacionarse con personas de otra cultura exige mayor comprensión, empatía y nuevas formas de comunicación” (González y Pérez, 2010:170).

Este estudio permite dar cuenta que los jóvenes han seleccionado con total libertad aquellos aspectos culturales que han permitido enriquecer su identidad: la toma de iniciativa y de decisión de la mujer en la relaciones afectivos-sexuales, la percepción de la homosexualidad como algo natural y el contacto con personas de otros grupos culturales para relacionarse sentimentalmente, son los aspectos principales (González y Pérez, 2010).

A pesar de estos cambios en las relaciones entre los géneros y la influencia positiva que pueden tener para promover respeto a la diversidad de orientaciones sexuales y un mayor

empoderamiento en el plano sexual de parte de las mujeres, el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva en jóvenes universitarios españoles se mantiene.

Con el objetivo de explorar diferencias de género en el comportamiento sexual de riesgo, el estudio de Luengo-Arjona, Orts Cortés, Cararrós González y Arroyo Rubio (2007) se realiza en la Universidad de Alicante con la participación de 184 estudiantes universitarios (as) a través de un cuestionario auto administrado. Los resultados de este estudio muestran que los hombres habían iniciado antes la relación sexual, habían tenido mayor número de parejas y habían mantenido relaciones sexuales bajo el efecto de las drogas, en mayor porcentaje que las mujeres. El porcentaje de mujeres que habían necesitado estar enamoradas para mantener relaciones sexuales fue mayor que en los varones. Según este estudio, dentro del contexto universitario se deben continuar las actividades formativas hacia una sexualidad responsable, teniendo en cuenta las diferencias de género que pueden asociarse a conductas de riesgo.

La relación entre el consumo de alcohol y otras drogas con la conducta sexual de riesgo, dentro del contexto recreativo nocturno de fin de semana, se ha estudiado en tres regiones españolas (Baleares, Galicia y Comunidad Valenciana). El estudio de Calafat, Juan, Becoña, Mantecón y Ramón (2009) contó con una muestra de 440 jóvenes usuarios del contexto recreativo nocturno (52,3% mujeres y 47,7% hombres) de entre 14-25 años. En este estudio la mayoría de los jóvenes entrevistados (62,3%) son conscientes de que tener relaciones sexuales bajo los efectos del alcohol o drogas puede influenciar negativamente el control que ejerzan sobre su sexualidad, sin embargo, el 50% de ellos/ellas tienen conductas de riesgo.

Respecto a las diferencias de género, los resultados indicaron que los varones tenían más relaciones sexuales bajo los efectos del alcohol y otras drogas que las mujeres. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas entre los géneros en la utilización de preservativo (aunque existe una proporción más elevada de mujeres que tiene relaciones sin condón) ni en haber mantenido relaciones sexuales de las que luego manifestaban arrepentimiento.

Si bien existe mayor conciencia de riesgo en salud sexual y reproductiva entre las mujeres, esto no se traduce en acciones preventivas reales. En definitiva, un porcentaje importante de la población estudiada ha tenido prácticas de riesgo durante el último año. Además, a pesar de que las mujeres consumen menos drogas y tienen más conciencia de los posibles problemas de tener relaciones sexuales bajo su efecto, no se encontraron diferencias entre los géneros

“ni en la utilización de preservativos ni en adoptar medidas de control de natalidad, ni en haber practicado sexo del que luego se han arrepentido” (Calafat, Juan, Becoña, Mantecón y Ramón, 2009: 323).

Los estudios que relacionan género y comportamiento sexual de riesgo ponen el acento en las barreras para el autocuidado que significa la permanencia de relaciones tradicionales de género, en las cuales las mujeres ocupan un lugar de subordinación, limitando su capacidad de empoderamiento y toma de decisión en las prácticas sexuales. Sin embargo, los estudios que abordan relaciones más igualitarias entre los géneros también dan cuenta de la permanencia de comportamiento de riesgo en sexualidad, fundamentalmente debido a la influencia de las drogas y el alcohol, que se constituyen en predictores del comportamiento sexual de riesgo.

4.3.4.- EDUCACIÓN SEXUAL Y ATENCIÓN EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

Debido al comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva que caracteriza a la sexualidad juvenil actual, se han realizado una serie de estudios que permiten discutir sobre los programas de educación sexual y los servicios de salud sexual y reproductiva que se han implementado. Se plantea la necesidad que los programas de educación y los servicios de salud se hagan cargo del significado que le otorgan a la sexualidad las y los jóvenes de hoy y que recojan las demandas la población juvenil.

En Colombia, los autores Pinilla, Forero y Valdivieso (2009) llevan a cabo un estudio cualitativo con el objetivo de caracterizar, en adolescentes varones de diferentes sectores socioeconómicos, sus necesidades básicas y las expectativas que ellos tienen de los servicios de salud sexual y reproductiva. El principal resultado es que, a pesar de las diferencias culturales y socioeconómicas, los jóvenes concuerdan en sus percepciones, necesidades y expectativas acerca de la sexualidad y los servicios de salud sexual y reproductiva. Esta investigación pone en evidencia la invisibilidad de los servicios de salud sexual y reproductiva para los adolescentes. Además, quienes han tenido una experiencia con estos servicios poseen una percepción desfavorable.

Las inquietudes de los adolescentes giran alrededor de una acción integral que comprende desde la persona que va a prestarle el servicio hasta las características del lugar de atención.

A pesar de no contar con experiencias muy directas en cuanto a la utilización de los servicios de salud sexual y reproductiva, los adolescentes que participaron de los grupos focales permiten cómo sería un servicio ideal para ellos. Sus elaboraciones coinciden con los resultados de investigaciones realizadas en el contexto nacional e internacional, en las cuales se ha encontrado que entre las dificultades referidas al acceso a los servicios, se destacan: los trámites burocráticos que deben cumplir para ser atendidos; los horarios de atención; la alta demanda asistencial que tienen los servicios, lo cual dificulta la relación con los prestadores; la falta de un espacio de privacidad y confianza para los jóvenes, donde se puedan acoger sus dudas y dar orientación en aspectos preventivos.

Contar con privacidad se constituye en un aspecto fundamental y reiterativo, al cual hacen referencia independientemente de su nivel sociocultural. Para los adolescentes, el trato que le deben dar a uno los enfermeros, los médicos debe ser como una voz de aliento; “no someterse solamente a que es un paciente más y recetarle una medicina. Si es un problema grave, darle palabras de aliento, ayudarlo y siempre estar pendiente de lo que le pasa” (Pinilla, Forero y Valdivieso, 2009:167).

Los adolescentes de este estudio, hacen especial énfasis en que el personal que ofrece estos servicios debe poseer características especiales, como amabilidad, comprensión, discreción, experiencia profesional, confianza y respeto. Para ellos, “un buen servicio sería cuando va uno a consulta, sentirse bien asesorado, y que esa persona que lo asesora le diga cosas que le sirvan para aplicarlas”; sugieren utilizar medios didácticos y ayudas para proporcionar la educación. Respecto a las características del lugar de atención, la mayoría de los adolescentes consideran importante la ambientación; por ejemplo: “Que coloquen siempre buena música y que se decore con carteleras educativas, libros y folletos”; “que peguen dibujos sobre métodos de planificación familiar y sobre enfermedades venéreas”; “que coloquen fotos y afiches referentes a los cuidados” donde “se expliquen los medicamentos que tengan revistas para que uno no se aburra” (Pinilla, et. al, 2009:167).

Al respecto, Vélez (2010) señala que los jóvenes inician su vida universitaria en una etapa crítica del desarrollo como es la adolescencia, en donde se dan procesos trascendentales que necesitan de una adecuada estructuración de su sexualidad fundamentada en una educación sexual orientada al bienestar integral de la persona, a través del desarrollo del pensamiento crítico, la assertividad, la autonomía y la toma de decisiones.

Con este propósito, se lleva a cabo un estudio descriptivo sobre los conocimientos, actitudes y prácticas que tienen los estudiantes universitarios frente a la sexualidad. Mediante una encuesta aplicada a 206 universitarios de ambos sexos, en edad promedio de 17 años, el estudio genera información para implementar actividades formativas dirigidas al fortalecimiento de comportamientos que permitan una sexualidad responsable, evitando los vacíos de conocimientos sobre formas de contagio para Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) y la utilización del preservativo en los diferentes tipos de relaciones sexuales, determinantes que inciden en la salud integral del joven universitario.

De hecho en este estudio se constata la vulnerabilidad en que se encuentran los jóvenes universitarios frente a situaciones de riesgo en salud sexual y reproductiva. Sólo en el 33% de los casos la protección es regular para prevenir el embarazo. En cuanto al uso del preservativo, en los diferentes tipos de relaciones sexuales, únicamente el 11.7% de los estudiantes piensa que debe usarse en todo tipo de relaciones sexuales (Vélez, 2010: 18).

Educar en sexualidad es un componente de la formación integral que deben entregar las distintas instituciones educativas –escuelas y universidades- De ahí que sea central evaluar las características de esos procesos educativos y aportar información para reorientar y enriquecer estrategias y programas de educación en salud sexual y reproductiva. Al respecto, un equipo de investigadoras colombianas (Niña Bautista, Hakspiel, Rincón, Aragón, Roa, Galvis y Luna, 2012) implementan un estudio observacional de corte longitudinal analítico en adolescentes y jóvenes entre 12 y 19 años quienes recibieron un proceso de educación para la sexualidad. Se efectuaron, mediante una encuesta, tres mediciones (a grupos de 244, 111 y 139 estudiantes) de conocimientos, actitudes y prácticas, previo consentimiento informado. La última medición se hizo dos años después del proceso educativo inicial. Si bien del grupo inicial de 243 estudiantes solo se logró la participación de 139 personas (57%) en la tercera medición, se consideró que haber logrado la participación de un poco más de la mitad de los estudiantes, permitía hacer el análisis esperado sobre cambios persistentes en una mayor conducta preventiva en sexualidad.

El grupo de adolescentes y jóvenes mostró un incremento importante en la apropiación sobre derechos sexuales y reproductivos al pasar de un 9% a un 62% en un plazo de dos años, al seleccionar los mismos tres derechos en las tres mediciones. Esto podría interpretarse como una toma de conciencia de alto valor sobre lo que a su juicio es más importante sobre el

tema. Vale la pena consignar que las y los estudiantes tenían en la encuesta el listado de los derechos sexuales y reproductivos. En conocimientos se encontró diferencia significativa por sexo a favor de las mujeres y mejores conocimientos en el grupo que ha tenido relaciones sexuales. En cuanto al agente educativo, se recomienda incluir en los equipos de capacitación a psicólogas/os o psicoorientadoras/es quienes se encuentran más capacitados para promover un cambio de actitud sexual de riesgo por actitudes preventivas o de autocuidado (Niña Bautista, Hakspiel, Rincón, Aragón, Roa, Galvis y Luna, 2012).

Las actitudes sexuales de los adolescentes pueden considerarse predisposiciones aprendidas producto del proceso de socialización. En estas predisposiciones predomina la dimensión biológica de la sexualidad, como se puede inferir en las respuestas de los jóvenes frente a las diferencias entre un hombre y una mujer. Expresiones de los jóvenes tales como: “tenemos genitales diferentes”; “el hombre es reproductivo y la mujer no se reproduce”; “tienen una figura del cuerpo diferente” y “el hombre es más fuerte físicamente”, reafirman las concepciones y creencias que éstos tienen sobre la sexualidad, la cual es dimensionada desde lo físico, dejando de lado aspectos igualmente importantes como las emociones, el lenguaje y las relaciones humanas (Valencia y Solera, 2009: 123).

De ahí que se plantea que los principios orientadores de la educación para la sexualidad en adolescentes, basados en la plena identificación de sus necesidades de aprendizaje, deben estar enmarcados en el reconocimiento de la interacción social como base de la construcción de identidad, el carácter humanístico y participativo que brinda opciones hacia el respeto por las diferencias, las necesidades y potencialidades humanas; así mismo, el encuentro inevitable entre lo afectivo, conductual y cognitivo como estrategia para lograr un aprendizaje significativo de la sexualidad, que son los dispositivos esenciales para el desarrollo integral de adolescentes y jóvenes (Valencia y Solera, 2009).

Desde un paradigma sociocrítico, que otorga voz a los estudiantes como sujetos de aprendizaje, la investigación de Velandia (2008) permitió obtener una visión holística, comprensiva y contextualizada de los fenómenos relacionados con los cuidados de salud, en jóvenes escolarizados entre los 13 y 19 años, que pertenecen a poblados que no exceden los 4.000 habitantes en Colombia. A través de grupos de discusión los jóvenes narran sus comportamientos sexuales, cultura sexual y necesidades en salud sexual y salud reproductiva.

Los principales resultados de este estudio dan cuenta de la permanencia de elementos tradicionales que caracterizan la sexualidad y que aún están muy presentes en la cultura juvenil de poblados en Latinoamérica. Es así como, los hombres consideran que tienen como “ventaja” el hecho de que están en condiciones sociales de exigir y decidir. Lo emocional - afectivo -, erótico y no coital, es un elemento ausente en ellos. Tienden a ser machistas, discriminatorios de las mujeres y homofóbicos. La sexualidad se restringe al intercambio genital, que consideran una “necesidad” apremiante, fuera de control, primordial para “hacerse hombre y madurar”, y que “es necesario hacerlo pronto” (Velandia, 2008: 70).

Los aspectos comunes en hombres y mujeres jóvenes de estos poblados es la gran desinformación sobre el tema de sexualidad. No saber a quién acudir para que les proporcione información confiable es común en hombres y mujeres. Para ambos, los padres y maestros no se consideran referentes apropiados. Además, las relaciones tradicionales entre los géneros se naturalizan en la medida que ambos consideran normal la violencia de género, aquella ejercida por los hombres contra las mujeres, incluso contemplan los celos y la violencia física como “pruebas de amor” (Velandia, 2008: 71).

Para enfrentar la reproducción de pautas tradicionales de género y facilitar la prevención en salud sexual y reproductiva, es interesante dar cuenta de las vivencias pedagógicas desarrolladas en las prácticas comunitarias por estudiantes de enfermería de una Universidad de la ciudad de Montería en Colombia. Los resultados de este estudio (Valencia y Vergara, 2011) muestran que se desarrollaron procesos de enseñanza y aprendizaje fundamentados en el constructivismo social y la teoría de la cognición situada, que propiciaron la movilización de competencias y la relación entre el conocimiento científico y la práctica. Bajo el supuesto de enseñar a pensar a los estudiantes se crearon nuevos contextos de prácticas, con un estilo juvenil, y otras como el Servicio Amigable y las Olimpiadas en Salud Sexual y Reproductiva, espacios que permitieron el intercambio de saberes entre adolescentes escolarizados y los enfermeros en formación, que tuvieron un alto impacto entre los participantes.

Este estudio sobre vivencia pedagógica permite concluir que las localidades exigen la formación de un estudiante de enfermería capaz de responder a las expectativas y necesidades enmarcadas en los diversos contextos de práctica, con competencias que equiparen el saber, saber ser, saber hacer y saber convivir logrando engarzar los conocimientos científicos con las potencialidades y actitudes de los enfermeros en formación.

La relación entre la teoría y la práctica del componente disciplinar de la enfermería se convierte en eje dinamizador del conocimiento, toda vez que los estudiantes se apropián de las teorías y fundamentos de la disciplina en la medida en que interactúan con diversos escenarios de práctica. En esta propuesta de aprendizaje, no sólo permitió la potenciación de las competencias y destrezas del enfermero en formación, sino que promovió que los jóvenes participantes resignificaran su dimensión sexual, se descubrieran como seres sexuados capaces de amar, de relacionarse asertivamente con el otro y en capacidad de mantener una relación sexual saludable que los construya desde lo que son y aspiran ser como personas (Valencia y Vergara, 2011).

Al respecto, es interesante describir cómo han enfrentado, en los sectores más jóvenes de la población, la expansión del SIDA en países como Cuba. De hecho Cuba se considera entre los países caribeños menos afectados actualmente. A lo largo de la historia de la aparición del virus VIH en Cuba, la incidencia de la infección se ha registrado fundamentalmente en edades entre 15 a 29 años, grupo donde se concentra algo más del 70 %. De ahí la importancia de dirigir los esfuerzos a la educación de la sexualidad para la prevención de la infección (González, Bolaños y Pupo, 2010).

Este Programa se orienta hacia el enfrentamiento de la epidemia desde todos los sectores del quehacer nacional y tiene en cuenta factores condicionantes como los psicológicos, los culturales y los sociales, donde se involucra a la familia, la escuela y los medios de comunicación social. Estos resultan de gran importancia por su contribución a la formación de normas, valores y modelos de conductas que pueden facilitar o entorpecer comportamientos sexuales saludables (González, et. al, 2010).

El taller es la figura docente más utilizada, ya que tiene como función fundamental la reflexión colectiva de problemas y sus posibles soluciones, lo que contribuye al desarrollo de habilidades para el trabajo en grupos, a la integración de conocimientos y crea conciencia en los adolescentes para que mantengan una conducta adecuada en cuanto a su pareja y su salud. Se realizan de múltiples maneras: dialogadas, reflexivas, de tácticas de capacitación, educación, comunicación, sensibilización e intersectorial, con posibilidades de vincular vivencias y testimonios de personas portadoras del virus, a su vez incorpora problemas sociales relacionados con la sexualidad, particularmente las ITS y el VIH (González, et. al, 2010).

En España, también se imparten clases sobre sexualidad y desarrollo afectivo en la mayoría de las escuelas de enseñanza secundaria. A través de Guías para la educación afectivo-sexual se enfatiza en la autoestima, la igualdad entre los géneros y el respeto a las diferentes orientaciones sexuales, con el objetivo de entregarle a las y los adolescentes una “formación integral y compleja que posibilite a nuestra juventud la adquisición de la madurez y la responsabilidad que, en la edad adulta, les permita vivir como personas autónomas y libres” (Sanz, 2011: 96).

Palacios (2012) lleva a cabo una investigación de carácter cualitativo, en España, centrada en conocer cómo se puede trabajar la educación afectiva-sexual desde el nuevo modelo educativo basado en las Competencias Básicas, propuesto en la Ley Orgánica 2/2006, así como también en proponer futuras líneas de trabajo e intervención educativa en el ámbito de la educación afectiva-sexual para el colectivo de jóvenes con discapacidad cognitiva, usuarios del aula de apoyo a la integración. A través de entrevistas y grupos de discusión, se evalúa la aplicación de un Proyecto de Educación Afectiva-Sexual, valorando en qué medida ha potenciado la adquisición de los descriptores de cada una de las competencias clave y estimando si las necesidades expuestas por las familias y el propio alumnado han sido cubiertas por dicho proyecto.

Respecto a la prevención en salud sexual y reproductiva de las y los jóvenes universitarios, en España, el estudio de Muñoz y Ruiz (2008) tiene por objetivo indagar en los conocimientos, en las actitudes y en los comportamientos sexuales de los y las estudiantes de la Universidad de Almería, con el fin de diseñar un programa de intervención sexual posterior.

Para ello se lleva a cabo una investigación en la cual se aplica un cuestionario a una muestra no probabilística, a través de la selección de alumnos (as) que frecuentan los servicios de salud de la UAL. Se realizó un análisis descriptivo de los datos y significación estadística con la prueba exacta de Fisher. Si bien el 63,9% de los encuestados dijo haber recibido educación sexual en secundaria, los estudiantes universitarios que formaron parte de este estudio presentan desinformación acerca de la sexualidad humana, déficit de conocimientos en materia de anticoncepción y transmisión de infecciones de transmisión sexual, especialmente en el caso de los hombres. Un 37% de los que mantenían relaciones sexuales esporádicas no tomaban precauciones o medidas preventivas. Un 33,1% pensaba que usar preservativo es un problema porque impide sentir placer y un 87,2% no se había realizado nunca la prueba del

VIH. Frente al comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva que está presente en jóvenes universitarios, como muestra esta investigación, se propone la creación de un programa de educación sexual que aporte información y adiestramientos sanitarios, a la vez que les ayude a desarrollar una sexualidad plena.

En este capítulo se ha analizado la sexualidad juvenil, a partir de estudios efectuados en Chile y Latinoamérica, principalmente. Estos estudios reflejan el comportamiento de riesgo en salud sexual (VIH/SIDA) y reproductiva (embarazos no planificados), que caracteriza a la sexualidad de jóvenes, incluso universitarios. Se aborda la influencia del factor género en el comportamiento de riesgo y se muestra la necesidad de que las instituciones de educación y de salud incorporen la mirada de género en los programas de educación sexual y en la atención sanitaria en salud sexual y reproductiva.

En el capítulo que viene a continuación se profundiza en el enfoque de género para analizar las diferencias o similitudes entre hombres y mujeres, en relación al autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad. Este enfoque se complementa con los postulados de la psicología del desarrollo, los que permiten caracterizar la evolución psicológica de adolescentes y jóvenes, entre 18 y 25 años.

CAPÍTULO 5: LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y EL ENFOQUE DE GÉNERO

En este capítulo se abordan dos enfoques que permiten analizar a la población objeto de estudio de esta tesis: la adolescencia tardía y los jóvenes insertos en el sistema universitario chileno.

En primer lugar, se hace referencia a los aportes de la psicología del desarrollo para comprender la evolución psicológica de jóvenes universitarios, cuyas edades comprenden entre los 18 y 25 años. Al respecto, tiene gran relevancia los estudios en los cuales ha participado el investigador Zacarés (1996, 2006, 2009, 2011).

Debido a que en esta tesis se abordan las diferencias, según género, en el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual de riesgo, el enfoque de género es fundamental para analizar esas diferencias. De ahí que sea relevante abordar el desarrollo que ha tenido este enfoque en las ciencias sociales. Este enfoque permite comprender las diferencias entre género masculino y femenino, en tanto el género (Lamas, 2000) es una construcción cultural de la diferencia sexual. El género incidiría en el autoconcepto (Salvatierra, 2005), en los valores (Martí-Vilar, 2003, 2010), en la participación social y en el comportamiento sexual de riesgo (Silva y Martínez, 2007).

5.1.- LOS ESTUDIOS DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Debido a que en esta tesis se estudian algunas de las características psicosociales de jóvenes universitarios de 18 a 25 años, es relevante dar cuenta de cómo la psicología del desarrollo ha abordado a esta población.

5.1.1.- LOS ADOLESCENTES Y LOS JÓVENES

Respecto al rango de edad es necesario señalar lo siguiente: estudios realizados en España (Zacarés, Iborra, Tomás y Serra, 2009) categorizan la variable edad en los niveles: adolescencia intermedia (14-16 años), adolescencia tardía (17-19 años) y adultos emergentes (20-22 años). En Chile, en cambio, las encuestas nacionales de juventud (INJUV, 2001, 2008, 2010) abarcan un grupo objetivo de mujeres y hombres de entre 15 y 29 años, considerando

adolescentes hasta los 18 años, jóvenes hasta los 25 años y juventud tardía el rango de edad que va desde los 25 a los 29 años. La psicología del desarrollo (Papalia, 2001; Arbex, 2002) considera, actualmente, adolescencia tardía el grupo de 17 a 20 años y jóvenes al grupo de 21 a 25 años. Según los parámetros de la psicología del desarrollo, la muestra de estudiantes de esta investigación -que cubre las edades 18 a 25 años- abarca el grupo denominado adolescencia tardía como también el grupo denominado jóvenes.

Es necesario señalar que la psicología del desarrollo define adolescencia como la transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta. Aunque el comienzo y el fin no están marcados con exactitud en las sociedades occidentales, dura cerca de una década, entre los 11 y 20 años (Papalia, 2001).

Se destacan en la evolución de la adolescencia tres subperíodos: la adolescencia temprana o preadolescencia que se extiende de los 11 a los 13 años, la adolescencia media de los 14 a los 16 años y la adolescencia tardía de los 17 a los 20. Desde esta perspectiva, se entiende por adolescencia el período de desarrollo humano que se inicia con la pubertad y termina en la etapa adulta. Se trata de una etapa de transición llena de ambigüedades e incertidumbres (Arbex, 2002).

La tarea central de la adolescencia ha sido definida por Erikson como la búsqueda de la identidad. Ella se relaciona con el sentirse a sí mismo como estable a lo largo del tiempo, con la adopción de una identidad psicosexual definitiva, expresada a través de papeles sexuales socialmente aceptados y con la posibilidad de una conducta sexual activa (Florenzano, 1998: 46).

Respecto a la construcción y desarrollo de la identidad, el investigador Español, Juan José Zacarés, junto a otros investigadores, ha realizado una serie de aportes. En primer lugar, ha estudiado la contribución de la autoestima y del apoyo social al desarrollo de la identidad (Zacarés, Iborra, Tomás y Serra, 2009).

Siguiendo al equipo de investigadores encabezados por Zacarés (2009), es necesario recalcar que si bien los dos factores analizados -autoestima y apoyo social- en relación con su contribución a la formación de la identidad, han mostrado una capacidad predictiva moderada sobre las puntuaciones en identidad, se han comportado de manera consistente con las

hipótesis planteadas. Así, se confirma la hipótesis de la asociación positiva de la autoestima con el logro, asociación que se ve reforzada al comprobar también la importante contribución que la autoestima realiza a las variables de compromiso, sobre todo en el ámbito escolar. “La autoestima, de manera clara, se configuraría tanto en un facilitador de la adopción de compromisos como en un posible resultado afectivo-cognitivo de la misma” (Zacarés, et al, 2009: 236).

Este estudio también muestra evidencia empírica con respecto a la influencia del apoyo social en los procesos evolutivos de identidad, con algunas excepciones significativas. En efecto, el apoyo relacional es más determinante sobre la identidad que el apoyo escolar, salvo cuando éste último proviene de los profesores. De modo particular, el apoyo relacional de los pares resulta el más influyente. Este apoyo se asocia positivamente al logro en identidad global, al compromiso escolar y relacional y a la exploración escolar. De aquí se deriva, por tanto, la decisiva importancia de experimentar un apoyo cercano en las relaciones con los iguales como facilitador de todos los procesos de formación de identidad no sólo en la esfera relacional sino también en la académica (Zacarés, et. al, 2009).

Además, la investigación de Zacarés (2009) muestra resultados inesperados. En lo que respecta al logro no sólo no apareció la relación positiva esperada sino que se dio una pequeña asociación negativa con el apoyo familiar. Se estaría manifestando así el requisito de cierto desligamiento del núcleo familiar y/o conflicto en las interacciones para avanzar en el desarrollo de la identidad, lo que se traduciría como menor percepción de apoyo relacional. Otro dato no esperado, y que exige mayor análisis en estudios posteriores, es el papel principal que asume el profesor, en cuanto figura de apoyo social, según las características y el momento evolutivo de los estudiantes. De hecho, el papel de los profesores en la formación de la identidad es destacable en la formación de la identidad escolar, por encima incluso de los padres.

Los resultados en conjunto muestran que su relevancia es mayor entre los 14 y 16 años que en la adolescencia intermedia y tardía, lo que debería aprovecharse en las intervenciones para el desarrollo de la identidad durante la educación secundaria obligatoria. Los resultados ilustran, también, la necesidad de indagar el desarrollo de la identidad en distintos dominios y a lo largo de todo este período en conexión con factores tanto contextuales como personales que producen diferencias individuales en el proceso. Sin un cuadro lo más completo posible de

la maduración en el ámbito de la identidad difícilmente se podrán planificar intervenciones optimizadoras que incidan en esta dimensión (Zacarés, et. al, 2009).

Respecto a los procesos de formación de identidad, Llinares y Zacarés (2006) abordan el diseño de programas formativos con el objetivo de promover el desarrollo de los jóvenes. Se estudian los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) los que muestran un componente de madurez y de fomento del desarrollo positivo de quienes participan. Con el fin de promover ese componente, en el diseño y aplicación de los PCPI, se estudian los cuestionarios que son aplicados a estudiantes y formadores de los Programas de Garantía Social que están vigentes. Estos programas se refieren a los procesos de formación de identidad y al significado otorgado al trabajo.

Estos Programas de Garantía Social aparecen en un contexto específico de la formación de identidad y se estructuran en torno a la identidad ocupacional. Se trata de un contexto laboral que ofrece seguridad y permite explorar nuevas relaciones personales. También ofrecen una alternativa laboral atractiva a aquellos jóvenes que necesitan modelos de identidad, a través de figuras adultas

Cuando se trata de centros de secundaria, los programas abren más expectativas de continuidad en el ámbito académico, favoreciendo en mayor medida una cierta “moratoria ocupacional”. De ahí que, “Sería útil, por tanto, establecer los perfiles de desarrollo de identidad con los que los jóvenes acceden al programa a fin de orientarlos hacia la modalidad más adecuada” (Llinares y Zacarés, 2006: 142).

Por otra parte, en el estudio de Llinares y Zacarés (2006), se señala que estos programas aportan muchos beneficios para el desarrollo psicosocial de los jóvenes que participan en ellos, principalmente, porque el compromiso ocupacional le otorga, a estos jóvenes, un sentido de identidad personal central, que parece trasladarse a otras áreas como la ideológica. En estos programas, los jóvenes muestran un alto interés por el oficio que están aprendiendo y una elevada valoración por el programa como mecanismo de inserción laboral.

Sin embargo, existen distintos niveles de motivación para estar en el programa lo que incide en la formación de identidad.

Estar muy implicado favorece el compromiso ocupacional y esto se asocia con un alto compromiso con la familia, considerando que el compromiso familiar ayuda a implicarse con el programa.

Es fundamental tener en cuenta que las dos áreas centrales en el desarrollo de la identidad de los jóvenes, que participan de estos programas, es la ocupacional y la familiar. Se considera que los mayores niveles de compromiso con la identidad se encuentra asociado a un mejor ajuste psicosocial, a mejores expectativas de empleo y a un mejor aprovechamiento de estos programas formativos (Llinares y Zácarés, 2006).

Por otro lado, siguiendo a Llinares y Zácarés (2006), al analizar el significado o valor del trabajo, se observa que los jóvenes que participan de los programas le otorgan al trabajo un significado muy distinto al de sus formadores. A diferencia de los jóvenes, los formadores tienen una concepción del trabajo más social y menos instrumental, al valorar no sólo la estabilidad laboral sino también como un medio de solidaridad y autorrealización personal. “Esta distancia se convierte tanto en desafío como en recurso que pueden aprovechar los formadores para sus acciones educativas” (Llinares y Zácarés, 2006:143).

Un resultado central del estudio señala que estos programas tienen un impacto moderado en el desarrollo de la identidad y en el significado otorgado al trabajo. Al finalizar el programa se observó una “crisis de realismo”, especialmente por un estancamiento de las expectativas de empleo. Sin embargo, se considera que este resultado no es necesariamente negativo, porque podría significar un paso necesario para adoptar nuevas decisiones y nuevos compromisos, dejando más abierto el futuro y la identidad de estos jóvenes.

También, los PGS tienen como efecto una nueva transición al mundo adulto, al hacerla más sólida y segura. Se plantea que una manera de aprovechar estos efectos positivos sería reforzar los compromisos en otras áreas, no sólo la laboral ya que la identidad ideológica es clave para el “capital de identidad” por lo que los programas deberían actuar como espacio de reflexión sobre las vivencias de los jóvenes (Llinares y Zácarés, 2006: 144).

Se considera de gran importancia reflexionar sobre el significado del trabajo. Una orientación instrumental al trabajo es una respuesta adaptativa a las transformaciones del mundo laboral que han terminado con una visión tradicional. Los jóvenes intuyen dificultades para estructurar,

en torno al trabajo, un proyecto de vida, por lo que se preparan para un sistema de trabajo precario y cambios permanentes. En relación a la identidad, esto sería una forma de adaptación, esperando encontrar un espacio para comprometerse. De allí que se debería promover un significado del trabajo que incorpore una visión de perfeccionamiento permanente de uno mismo. "Creemos que el interrogante que nuestros datos abren debería ser planteado también en el diseño de las acciones formativas de los PCPI" (Llinares y Zacarés, 2006: 145).

Respecto a la autopercepción que tiene el adulto de su desarrollo psicológico, y cuyos resultados pueden extrapolarse a la población de jóvenes adultos universitarios, Zacarés y Serra (1996) realizan un estudio empírico centrado en la perspectiva lega. Con el objetivo de indagar en el conocimiento implícito sobre la madurez psicológica que poseen los adultos, constituido por las teorías implícitas que, en forma de creencias, los adultos asumen como propias en relación al proceso de maduración psicológica, se diseñó un Cuestionario de Creencias sobre la Madurez.

En este estudio exploratorio, que indaga en un dominio de conocimientos sobre la realidad, prácticamente inexplorado, "la imagen general que se desprende de los resultados respecto al contenido lego sobre la madurez es la de un amplio consenso entre los sujetos de nuestra muestra y que podría extrapolarse a la población de adultos universitarios de nuestro contexto" (Zacarés y Serra, 1996: 57).

En efecto, las concepciones subjetivas sobre la madurez parecen responder a un mismo patrón de significado cultural, ampliamente compartido. Los adultos evaluados distinguen claramente la madurez psicológica del status de "adulto" que conlleva el tener determinada edad y desempeñar determinados roles. En ese sentido, se trata de una muestra "psicologizada", al no aceptar una visión simplista de madurez donde los factores internos son secundarios en beneficio de factores de estructuración social. Además, al menos en el nivel de análisis de esta investigación, la estructura del sistema de creencias sobre la madurez no guarda demasiada coherencia conceptual, ya que se asumen teorías supuestamente contradictorias, por ejemplo, la humanista y la relativista-situacionista (Zacarés y Serra, 1996).

Según estos resultados, que confirman la visión optimista que poseen los adultos del proceso de maduración adulta y envejecimiento, en el que perciben más ganancias que pérdidas, se considera conveniente explorar estas creencias en una muestra de adultos con mayor

variabilidad en cuanto a su nivel educativo, situación laboral u otros indicadores sociodemográficos, dado que sería esperable que el consenso detectado disminuyese considerablemente (Zacarés y Serra, 1996).

Respecto al factor género, no se observan diferencias entre los adultos en el grado de acuerdo que muestran con las proposiciones de cada teoría ni en los rasgos considerados más característicos de la persona madura. La excepción más interesante lo constituye, por un lado, la preferencia superior de los varones por la teoría pasivo-externa y de las mujeres por la teoría activo-interna, especialmente en el grupo con más edad, reflejando las diferencias en el proceso de socialización de ambos géneros (Zacarés y Serra, 1996).

En cuanto al factor edad, el grupo de adultez tardía (a partir de los 46 años) es el que muestra un carácter más diferenciado, en relación a los otros grupos de edad, respecto de las creencias sobre la madurez. Los diferentes grupos de edad sostienen distintas perspectivas del ciclo vital. Mientras que los jóvenes adultos necesitan confiar en sus expectativas y estereotipos sobre el desarrollo adulto, los adultos mayores pueden elaborar su visión del curso vital a partir de abundantes experiencias: experiencias de situaciones, de interacciones e incremento de la propia conciencia del yo, hecho que puede marcar muchas de las diferencias encontradas. Por su parte, el grupo de mediana edad presenta un perfil mucho más difuso. Queda abierta a futuras investigaciones "el papel que estas creencias sobre la madurez psicológica y en definitiva, sobre el desarrollo adulto, juega en la percepción y regulación de los adultos tanto de su propia conducta como de su bienestar y funcionamiento adaptativo" (Zacarés y Serra, 1996: 58).

También en relación a la población adulta, Zacarés y Serra (2011) llevan a cabo una revisión teórica, integradora y actualizada del constructo de generatividad como tarea psicosocial genuina del período adulto. Descrita inicialmente por E. Erikson como cuidado activo de aquellos a quienes uno ha dado origen o de los que uno se siente responsable, ha sido reformulada en los años noventa desde dos potentes modelos explicativos, los de McAdams y Bradley. En el primero se incorporan varias facetas que convergen desde el ámbito de lo sociocultural hacia una construcción narrativa individual "en clave generativa". En el segundo se conjugan las dimensiones "uno mismo/los otros" y las de "implicación/inclusividad", dando lugar a una tipología de estilos generativos.

Se discute igualmente el panorama de la investigación más reciente centrada en el curso evolutivo de la generatividad y en las relaciones entre generatividad, bienestar psicológico y desempeño de roles adultos.

Respecto al tema de identidad en personas que deben aprobar una oposición (examen que deben rendir para lograr un cargo de funcionario público) Iborra, Zácarés y Serra (2008) llevan a cabo una investigación cualitativa, de carácter inductivo, utilizando la técnica de entrevista individual a una muestra de ocho hombres, cuyas edades comprendían entre 26 y 45 años. A través del análisis de contenido de las entrevistas se obtienen las principales categorías, las que dan cuenta de los cambios experimentados por estos hombres que habían aprobado una oposición. Estos cambios, en los que están involucrados procesos psicológicos y socioestructurales, se relacionan con una nueva identidad social.

5.1.2.- LAS CONDUCTAS DE RIESGO

En la población joven, la necesidad de formar una identidad propia, produce una tendencia a preocuparse en exceso de su imagen y de la percepción que los demás tienen de él o ella. Lo que los lleva a involucrarse en conductas asociadas con esa imagen. La necesidad de reafirmar su identidad los lleva a compartir "ritos" específicos, como el "carrete" de los fines de semana nocturnos, caracterizados por el consumo de alcohol y de otro tipo de drogas, que facilitan los vínculos sociales.

La sensación de invulnerabilidad y la conducta temeraria, provocada por el egocentrismo y la búsqueda de nuevas sensaciones derivada de su orientación a la novedad y a la independencia, es otra característica importante. Los adolescentes tienden a pensar que las consecuencias negativas de sus conductas de riesgo no pueden sucederles a ellos, porque ellos son especiales. Debido a esto suelen ser pocos receptivos a determinados mensajes de salud, ya que se sienten envueltos en una coraza personal que les protege mágicamente de todos los peligros.

A esta suposición de invulnerabilidad se agregan otras características de inmadurez como la tendencia a discutir, indecisión, búsqueda de fallas en las figuras de autoridad, hipocresía evidente, autoconciencia o lo que Elkind (1998) denomina audiencia imaginaria (pensar que los demás piensan en los adolescentes) (Papalia, 2001: 429).

Otras características evolutivas son la necesidad de transgresión respecto a las normas familiares o sociales, la necesidad de conformidad intra-grupal, que hace que el adolescente sea muy vulnerable a la presión del grupo y el rechazo a las advertencias del adulto sobre los riesgos.

El psiquiatra chileno, Ramón Florenzano (1998), plantea que la conducta exploratoria de exposición a riesgos es una de las principales características del período adolescente. Esto explica la elevada mortalidad y morbilidad adolescente por causas violentas. A los accidentes de diversa índole se agrega la experimentación en el plano sexual que lleva a embarazos tempranos, enfermedades de transmisión sexual y SIDA. El consumo experimental de alcohol y otras sustancias químicas tienen consecuencias negativas para la salud. Ese conjunto de conductas de riesgo tienden a concentrarse en algunos grupos de adolescentes, especialmente en aquellos que pertenecen a los sectores más pobres. En un estudio de la comuna de Peñalolen se encontró que eran los mismos jóvenes los que aspiraban flunitrazepam, los que presentaban conductas delictivas, los que se embarazan o embarazaban a su pareja y los que desertaban de la escuela. Desde una perspectiva evolutiva, las conductas de riesgo son una consecuencia negativa de una característica propia del adolescente: su tendencia a experimentar con conductas y buscar experiencias nuevas.

Una característica importante del adolescente es la susceptibilidad frente a las presiones sociales cuando se asocian a una determinada imagen como son las campañas de publicidad que asocian felicidad con el consumo de una marca específica.

Los adolescentes son particularmente sensibles ante la sociedad que les rodea: sus valores, tensiones políticas y económicas, sus reglas, las modas, los mandatos culturales. Una sociedad que provoca temor por la alta competitividad, fragilidad en el empleo, incertidumbre de la utilidad de los estudios, se tiende a utilizar recursos que prometen felicidad a corto plazo. Esto está muy asociado a la tendencia al hedonismo. Los adolescentes actuales no hacen sino reproducir un modelo cultural muy extendido en la sociedad actual relacionado con la facilidad para aburrirse y la incapacidad para soportar el aburrimiento. Debido a lo cual buscan compulsivamente excitación y placer inmediato (Arbex, 2002).

Lipovetzky (2002) señala que la sociedad actual se enfrenta a cambios vertiginosos con la masificación de los medios de comunicación y el desarrollo del conocimiento los que tienen

profundos efectos en los procesos de subjetivación. Se trata de cambios sociales y culturales profundos, sostenidos en un modelo de economía globalizada, con predominio del enfoque neoliberal, y acompañado de grandes transformaciones científicas y tecnológicas. Estos cambios impactan en las relaciones humanas, en los procesos de socialización y constitución de subjetividades.

Es importante diferenciar el efecto de los nuevos mandatos culturales sobre la población adolescente, según si se trata de sujetos socialmente integrados o bien excluidos sociales, quienes reciben el peso de estos mandatos sin las oportunidades para cumplirlos dentro de lo que es exigido por las normativas sociales. Como señala Krauskopf (2000) es necesario tener en cuenta que los cambios económicos y culturales que ha provocado la globalización –bajo el modelo económico neoliberal- ha generado grandes diferencias al interior de los y las adolescentes de un mismo país. De hecho los adolescentes de clase alta de distintos países se parecen más entre si que con los jóvenes pobres del país respectivo.

Al respecto, es interesante relacionar este hecho con estudios sobre familias. Como plantea Gimeno (1999) la pluralidad de modelos familiares tienen en común constituir un sistema, en tanto conjunto estructurado de personas en interacción. Desde esta perspectiva, se puede sostener que, si la interacción es la base de la familia y el modelo parental es básico en el aprendizaje infantil, los patrones culturales existentes en la familia popular, tienden a reproducirse intergeneracionalmente. A diferencia de la adolescente de SSE altos que tiene un claro proyecto de vida en lo educacional y profesional, para la adolescente de sectores de bajos recursos económicos, el embarazo no constituiría un riesgo ya que obedece a factores culturales arraigados en la familia popular, los que están vinculados con el macrosistema económico y social en que ésta se encuentra, ya que en tanto sistema abierto, la familia es influenciable por el sistema externo.

Debido a estas diferencias sociales el grupo adolescente que queda excluido del sistema económico suele ser percibido, hoy en día, como juventud problema. Dina Krauskopf (2000) plantea que este es el paradigma predominante actualmente. La adolescencia, especialmente quienes pertenecen a sectores socioeconómicos empobrecidos, son percibidos como población en riesgo social.

En Chile la población adolescente se concentra en los dos quintiles más pobres (primer quintil, 42.1% y segundo quintil 34,9%) según los datos del Censo Nacional realizado el año 2002. Se trata de una generación post dictadura que ingresó al sistema educacional bajo la Concertación, que vivió el boom del crecimiento económico de los años 90 que se expresó fundamentalmente en el acceso al uso de nuevas tecnologías. Sin embargo, el acceso al consumo es desigual según la pertenencia a una clase social debido a la desigualdad de oportunidades que caracteriza a la sociedad chilena. Esto provoca en los jóvenes de sectores populares cierta distancia con el sistema, no buscan la integración y se encuentran menos inmersos en el proceso de mutación cultural. En los sectores medios, en cambio, existe una integración precaria vía endeudamiento lo que es posible con la masificación de las tarjetas de consumo. En los sectores altos se da más fácilmente una integración al modelo económico. (Sandoval, 2000) La naturalización del modelo económico mediante una ideología neoliberal altamente difundida en los medios de comunicación, principalmente por la televisión, obstaculiza el desarrollo de proyectos sociales y colectivos, por lo que el individualismo es la forma de alcanzar las metas relacionadas con aspiraciones de consumo.

La globalización ha propiciado procesos tanto de homogeneización como de diferenciación. Los medios de comunicación promueven una hegemonía cultural a partir de la cultura proveniente de Estados Unidos, cultura orientada al consumo e integración al sistema de mercado. Como respuesta a la tendencia hegemonizante surgen tribus urbanas autoproclamadas “alternativas” al modelo oficial. En la década del 90 las tribus urbanas se relacionan con la marginalidad y la violencia, orientadas a destruir todo lo relacionado con el sistema. Actualmente surgen nuevas tribus urbanas que tienen su fundamento en una propuesta estética más que en la marginalidad, integradas por jóvenes de sectores medios y medio alto (Sandoval, 2000).

Desde un enfoque de derechos, correspondiente a un paradigma emergente, se relaciona adolescencia con derechos ciudadanos. Los adolescentes son percibidos como sujetos explícitos de derechos y por ende las políticas públicas se deben traducir en programas integrales y participativos. Este paradigma implica que el Estado debe crear las condiciones para que los y las adolescentes conozcan y puedan ejercer sus derechos.

A partir de este enfoque se considera relevante avanzar a la construcción de una mirada que plantee que los y las jóvenes también tienen “derecho a tener derechos” en relación a los

temas que los involucran, como la libertad y el manejo de su propio cuerpo. (ACHNU, 2001) Se considera, por lo tanto, relevante promover el principio de que las y los jóvenes también tienen derechos sexuales y reproductivos.

El especialista colombiano en programas de educación sexual, Leonardo Romero (2000) plantea que la represión y las prohibiciones han demostrado históricamente que se contribuye a una sexualidad irresponsable ya que generan control externo y no contribuye a que el adolescente asuma con autonomía su propia sexualidad y se haga cargo de ella. La formación en autonomía conduce a que los jóvenes estructuren recursos internos para afrontar responsablemente la vida sexual.

Desde un enfoque de género y de derechos se considera que para enfrentar el problema del comportamiento de riesgo en sexualidad se requiere, no sólo crear las condiciones para el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes, sino también, de políticas públicas intersectoriales de carácter integral, basadas en un enfoque de equidad de género y equidad social, capaces de abordar la problemática, como el embarazo juvenil, en toda su complejidad.

5.1.3.- APORTE TEÓRICOS

Estudios realizados estos últimos años en relación a la psicología del desarrollo analizan la situación actual en la que se encuentra la disciplina. Se hace referencia a los aportes de la neurociencia y de la psicología evolucionista.

Rueda (2010) plantea la conveniencia de incorporar datos de la Neurociencia al esfuerzo por entender cambios evolutivos a nivel cognitivo. Según esta autora española, el encuentro que se ha visto reforzado en los últimos años entre la Psicología del Desarrollo y la Neurociencia es extremadamente positivo. Esta posición se basa fundamentalmente en considerar que las medidas de funcionamiento cerebral constituyen una variable dependiente de especial interés para la comprensión de procesos psicológicos y su desarrollo a lo largo de la vida. Así como también que la toma de datos procedentes de múltiples niveles de análisis proporciona una prueba más robusta para cualquier tipo de teoría científica, incluidas las teorías sobre el desarrollo de las capacidades humanas.

Por su parte, los autores King y Bjorklund (2010) se refieren a la psicología evolucionista del desarrollo, señalando que el campo de la psicología evolucionista del desarrollo puede ampliar potencialmente los horizontes de la psicología evolucionista, combinando los principios darwinistas de la evolución por selección natural con el estudio del desarrollo humano, centrándose en los efectos epigenéticos entre los seres humanos y su entorno, de manera que explique cómo los mecanismos psicológicos evolucionados se acaban expresando en el fenotipo de los sujetos adultos.

Una perspectiva evolucionista del desarrollo incluye una consideración de la investigación comparada. La comparación de la cognición humana con la de primates no humanos puede proporcionar un marco adecuado para comprender mejor cómo la inteligencia y otras habilidades cognitivas humanas evolucionaron. Además, varios aspectos «inmaduros» de la infancia (como el juego y la cognición inmadura) sirven a la vez como adaptaciones diferidas y adaptaciones que tienen beneficios a corto plazo. Probablemente una intensa presión selectiva ha sido ejercida sobre la infancia a lo largo de la historia evolutiva humana, y, como resultado, negarse a considerar la relevancia del período temprano de desarrollo infantil cuando se estudia el comportamiento adulto, puede generar una visión incompleta de las adaptaciones evolutivas expresadas en la cognición y el comportamiento humanos (King y Bjorklund, 2010).

En Colombia, el investigador Hernández Blasi (2009) sostiene que los numerosos avances experimentados por la psicología del desarrollo durante el siglo XX (debidos en buena parte a las distintas conceptualizaciones teóricas del desarrollo generadas) se han logrado a costa de una excesiva fragmentación de la disciplina, y una ausencia de explicaciones que recojan de forma verosímil la complejidad de los procesos de desarrollo. Este autor sugiere que una psicología del desarrollo que tome los conocimientos aportados por las ciencias biológicas en serio, y, más concretamente, la teoría de la evolución, mejorará en coherencia interna, relevancia social, y explicará de forma más apropiada el desarrollo.

Al hacer referencia a los debates que han influido en las conceptualizaciones sobre el desarrollo psicológico, este autor señala que el primero de estos debates se ha planteado entre conceptualizaciones del desarrollo que prefirieron optar por contenidos relevantes, aún a costa de perder rigor metodológico (por ejemplo, el psicoanálisis), y conceptualizaciones que prefirieron lo contrario (por ejemplo, el conductismo). El segundo de estos debates, que ha tenido lugar desde la resolución del anterior, se ha planteado entre conceptualizaciones que

ofrecían explicaciones dialécticas clásicas del desarrollo “y explicaciones dialécticas modernas, más comprometidas con el antireducciónismo (por ejemplo, la teoría ecológica de sistemas)” (Hernández, 2009: 248).

El resultado fue, siguiendo con este análisis, que el primero de los debates se resolvió a favor de una psicología del desarrollo que ha conseguido un mayor equilibrio entre “lo metodológicamente riguroso” y “lo conceptualmente relevante”, aunque a costa de una fragmentación excesiva de su objeto de estudio (la persona en desarrollo). Esta fragmentación ha provocado una pérdida de significación interna y de relevancia social de la disciplina. Sin embargo, el segundo de los debates sigue abierto, como consecuencia de una resistencia latente a tomar en serio los componentes biológicos del desarrollo (neurociencia, genética y evolucionismo). A partir de este planteamiento, se sostiene que la asunción de una perspectiva comprometidamente evolucionista del desarrollo puede contribuir a incrementar la significación interna y social de la disciplina, y, a la vez, “obtener explicaciones realmente dialécticas del desarrollo. También he descrito algunos intentos fallidos en el pasado” (Hernández, 2009: 248).

Hernández (2009) plantea la necesidad de desarrollar como perspectiva teórica, la psicología evolucionista del desarrollo, que podría servir de punto de encuentro y referencia a los psicólogos del desarrollo. Una psicología del desarrollo que sea capaz de ubicar los procesos comportamentales en una perspectiva filogenética, mostrando cómo constituyen acciones y respuestas a las necesidades humanas básicas acaecidas desde nuestros orígenes como especie, y que a la vez sea capaz de hacerlo de una manera no reduccionista, integrando *todos* los elementos implicados.

A partir de los distintos estudios señalados en el campo de la psicología el desarrollo, se puede constatar que este enfoque permite analizar a la población de jóvenes universitarios, específicamente las diferencias según la edad –en el rango que comprende esta tesis de 18 a 25 años- en el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual de riesgo.

Por su parte, el enfoque de género facilita comprender si existen o no diferencias, según género, en el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual de riesgo en jóvenes universitarios.

De ahí que en el próximo apartado de este capítulo se revisan algunos de los últimos estudios que dan cuenta de este enfoque.

5.2.- EL ENFOQUE DE GÉNERO

Como se ha señalado en la introducción de este capítulo, es relevante incluir un apartado que de cuenta de un enfoque teórico que ha tenido gran desarrollo en las ciencias sociales, como es el enfoque de género. Así como las características psicosociales de los y las jóvenes universitarias, estudiadas en esta tesis, serán analizadas desde los aportes que ha entregado la psicología del desarrollo, también lo serán desde los aportes del enfoque de género. De esta manera se podrá analizar si existen diferencias entre hombres y mujeres respecto al autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual de riesgo.

5.2.1.- EL ENFOQUE DE GÉNERO Y LAS TEORÍAS FEMINISTAS

El enfoque de género o perspectiva de género surge en el marco de los estudios académicos de intelectuales feministas en la década de 1970 en Estados Unidos y Europa. En esa época se instalan los estudios sobre la mujer en las disciplinas de ciencias sociales, cuestionando los enfoques teóricos existentes, principalmente por el hecho que invisibilizan las diferentes posiciones de poder que ocupan hombres y mujeres en la situación estudiada. Se considera que esto obedece a prejuicios androcéntricos, es decir, a una mirada centrada en lo masculino y desde lo masculino (Vidal, 2006).

Como plantean investigadoras españolas (Ariño, Tomás, Eguiluz, Samitier, Oliveros, Yago, Palacios y Magallón, 2011) la perspectiva de género es un enfoque teórico procedente de las teorías feministas, cuyo eje principal es el análisis de las desigualdades de género, y su incorporación es crucial para promover políticas públicas con un enfoque de equidad.

En las distintas disciplinas de las ciencias sociales, las teorías feministas han permitido abordar las desigualdades de género que se reproducen en distintos ámbitos, como el familiar o el laboral, entre otros. Al estudiar la vida en sociedad, desde una perspectiva centrada en las mujeres, entrega aportes relevantes a estas disciplinas referidas a la vida social y a la experiencia humana.

Tres preguntas orientan la teoría feminista: ¿dónde están las mujeres en la situación que se investiga? ¿Por qué se encuentran en esa situación? ¿Cómo se puede transformar la posición de la mujer en la sociedad?

La teoría feminista, al igual que la teoría marxista, con su planteo central que no existen observadores neutrales ya que se observa siempre desde un lugar, permite redescubrir el mundo desde el punto de vista de los subordinados, cuestionando lo que se creía era un conocimiento que daba cuenta del conjunto de la humanidad. Esta sociología distintiva del conocimiento constituye el principal aporte de la teoría sociológica feminista. Mirar el mundo desde un punto de vista hasta ahora invisible y no reconocido constituye “la esencia del significado de la teoría feminista contemporánea para la teoría sociológica” (Ritzer, 1993:357).

Sin desconocer que la teoría feminista se caracteriza por su gran diversidad, al basarse en diferentes perspectivas teóricas: marxista, psicoanalista, post estructuralista, entre otras, lo central de estas teorías se relaciona con el interés por promover una nueva orientación ética de respeto a la diversidad humana y por ende que las diferencias no se traduzcan en desigualdades como ocurre actualmente. Como señala Marta Lamas “el feminismo se dirige a criticar ciertas prácticas, discursos y representaciones sociales que discriminan, oprimen o vulneran a las personas en función de la simbolización cultural de la diferencia sexual” (Lamas, 2000: 362).

Si género representa la construcción cultural de la diferencia sexual, la perspectiva de género, constituye una herramienta fundamental al permitir describir cómo opera la simbolización de la diferencia sexual en las prácticas, discursos y representaciones sociales. Al respecto, Jeanine Anderson (1998), señala que un objetivo inherente al feminismo es promover la perspectiva de género entre quienes analizan la sociedad o proponen proyectos de cambio social.

La teoría feminista que se desarrolla al interior de la sociología reconoce el concepto de género como una categoría central de análisis, ya que no sólo permite construir significativamente la relación entre mujeres y hombres, sino que permite, también, comprender la complejidad en la conformación de la identidad de una persona. Ser mujer será experimentado y definido de modo particular de acuerdo a la pertenencia a una clase social determinada o a un grupo étnico específico, a una región, a un grupo etáreo, etc. variables que van a modelar y especificar la identidad personal.

A partir de la categoría de género, la teoría sociológica feminista no sólo aporta a la sociología del conocimiento, al valorizar los puntos de vista de los grupos menos privilegiados, también aporta al desarrollo de una teoría sociológica más integradora. Se considera el nivel macro económico e ideológico, así como también, el nivel de micro interacción, desde teorías que, basadas en un enfoque marxista, explican la desigualdad entre los géneros debido a la división sexual del trabajo, así como también, desde teorías de la opresión de género, que basadas en el análisis de la ideología patriarcal como estructura básica de dominación, analizan su efecto en las subjetividades (Ritzer, 1993).

5.2.2.- LOS CAMBIOS CULTURALES DEL ÚLTIMO TIEMPO

Actualmente, diversos teóricos plantean que el principal debate sociológico, a inicios del siglo XXI, gira en torno a las relaciones entre hombres y mujeres, en el ámbito de la pareja y la vida familiar. (Giddens, 1999, Bauman, 1999, Beck, 2001, Beck/Beck-Gernsheim, 2003). Esto ocurre, fundamentalmente, por los grandes cambios en la vida social que provoca la sociedad capitalista globalizada, cuya característica principal es la ruptura con un mundo de certezas colectivas, como ocurrió en la sociedad industrial.

Estos estudios, realizados en torno a los efectos de la globalización en las subjetividades, muestran que, en los marcos de un proceso mundial de transformaciones culturales, se altera el modelo tradicional de género, según el cual hombres y mujeres disponen de patrones claros de identificación, de roles a desempeñar específicos y complementarios –hombre rol proveedor, mujer rol afectivo- Los cambios en la identidad femenina, y los procesos de individuación existentes actualmente, generan mayor libertad y diversidad, pero también producen incertidumbre. En la conformación de su identidad, los sujetos se ven sometidos a procesos contradictorios. Los modelos tradicionales coexisten con identidades superpuestas, ya que la vida de una persona transcurre conflictivamente entre diferentes culturas. Esto implica que se descubren varias identidades superpuestas y se construye una vida a partir de su combinación. Eso genera que sea necesaria una gestión activa para construir la identidad personal y para conducir un proyecto de vida en un contexto de demandas contradictorias y en un tipo de sociedad caracterizada por la incertidumbre global.

El modelo del individuo que hace su propia vida, obsesionado sólo por sí mismo, al acecho de su realización personal inmediata y único responsable de su éxito o fracaso, genera desapego

emocional e indiferencia. Esa es la causa fundamental de las transformaciones en la familia y la revolución mundial de los sexos en relación con el trabajo y la política. “Cualquier intento de crear un nuevo sentido de cohesión social tiene que partir del reconocimiento de que el individualismo, la diversidad y el escepticismo forman parte de la cultura occidental actual” (Beck, 2001: 234).

Las contradicciones y ambivalencias que genera la vida en una sociedad caracterizada por el cambio, adquieren mayor dimensión en el contexto de la vida de las mujeres. Actualmente, las mujeres, con un mayor nivel educacional e inserción en el mercado laboral, con los cambios en la sexualidad y con una mayor autonomía, viven un proceso complejo y contradictorio de pasaje de vivir para los demás a vivir la propia vida. Estos cambios traen consigo nuevas incertidumbres, conflictos y presiones. No obstante, si bien es verdad que en la actualidad las mujeres ya no se definen tanto como antes en términos de vida familiar y de su dependencia de un sustentador masculino, no es menos cierto que aún cargan con muchas más responsabilidades que los hombres en el ámbito de la familia y siguen estando mucho menos protegidas por una situación estable en el mercado laboral. Estos “ya no” y “aún no” generan numerosas ambivalencias y contradicciones en las vidas de las mujeres (Beck/Beck-Gernsheim, 2003:120).

Los proyectos de vida se encuentran cada vez más abiertos y al mismo tiempo cada vez menos protegidos que antes. Surgen demandas constantes y crecientes de intimidad familiar y al mismo tiempo nuevas exigencias de libertad y realización personal para sus integrantes. La familia se convierte en un espacio de demandas contradictorias, inserta en un mundo de incertidumbre global. Así como los cambios en la sociedad producen efectos en la biografía de las personas, las acciones de los individuos influyen, a su vez, en las estructuras sociales, produciendo tensiones y conflictos, como ocurre actualmente en Europa con el debate sobre los índices de natalidad decrecientes. De ahí que los desarrollos recientes en teoría sociológica, al integrar los niveles micro y macro sociales (sociología norteamericana) acción y estructura (sociología europea) le otorgan gran importancia al estudio de las relaciones entre los géneros, en el ámbito de la vida familiar.

5.2.3.- LOS APORTES A LAS CIENCIAS SOCIALES

En Sociología, los estudios de género que se han realizado en Chile, han permitido caracterizar las relaciones sociales entre hombres y mujeres en diferentes ámbitos de la vida social aportando, principalmente, a la sociología de la vida cotidiana, de la educación, del trabajo y a la sociología política. Estos aportes radican en la definición de las relaciones entre los géneros como relaciones políticas o relaciones de poder (Vidal, 2006).

En Psicología, la perspectiva de género ha hecho aportes relevantes en la temática de construcción de identidad. La construcción de la identidad de género, es decir, la identidad que recoge los imperativos sobre el ser hombre o mujer, es un proceso complejo que involucra factores biológicos, sociales, culturales y psicológicos. Existen diferentes modelos que pretende conceptualizar la manera en la cual desde la infancia las personas desarrollan un sentido personal de sí mismo, empero, existen algunas dificultades en torno a la conceptuación de este término y en gran medida dichas aproximaciones sólo enfatizan un aspecto particular del desarrollo de la identidad de género dejando de lado su complejidad y multifactorialidad. Rocha (2009) lleva a cabo un encuadre general de la conceptuación teórica de la identidad de género desde la psicología, así como también ofrece un panorama general sobre los elementos que configuran su desarrollo tanto en lo individual como en lo social.

El desarrollo de la identidad de género es un proceso complejo, dinámico y multifactorial, que involucra no una, sino múltiples variables tanto culturales, sociales e individuales. En gran medida, la socialización y la endoculturación juegan un papel muy importante pero no son los únicos factores que intervienen. “La identidad no es una tarea de la infancia sino un proceso continuo y permanente, sujeto a los cambios que observamos en los otros, a los contextos sociales, a las experiencias individuales y por supuesto vinculadas también a los costos y ganancias que se desprenden de ésta (Rocha, 2009: 258).

Respecto a la instalación del enfoque de género en las ciencias sociales es importante recalcar que en la década del 80, principalmente por la influencia de las intelectuales negras en Estados Unidos, se comienza a cuestionar los estudios focalizados en la situación de la mujer, problematizando la universalidad del término “mujer”, y señalando que no se puede englobar en una categoría sociológica universal a personas que tienen vivencias tan distintas de acuerdo a su pertenencia étnica.

Se plantea la necesidad de considerar a “las mujeres”, superando sesgos etnocéntricos. Es así como en la década del 80 comienza a desarrollarse en las ciencias sociales el enfoque de género, planteando el desafío de particularizar, de explorar en las relaciones humanas y de no asumir una realidad como algo dado, sino por el contrario como una construcción social. Algunos estudios realizados bajo el enfoque de género enfatizan en la construcción simbólica de lo femenino y masculino (a las mujeres se las asocia con la naturaleza y no con la cultura y por ende ocupan una posición de subordinación ya que se tiende a desvalorizar) y otros – relacionados con la teoría marxista- colocan el acento en la construcción social del género, a partir de la división sexual del trabajo.

En el último tiempo se ha planteado la importancia de un enfoque integral, que considere tanto los aportes de la construcción simbólica como la construcción social en la medida en que existe una estrecha vinculación entre ambos (Montecino, 1996; Astelarra, 2003; Lamas, 2000).

Los estudios realizados en las ciencias sociales, desde un enfoque de género, han aportado a la comprensión de las relaciones de poder entre hombres y mujeres, aludiendo a la diversidad de posiciones que ocupan los sujetos en una sociedad compleja, así como también a la multiplicidad de elementos que constituyen su identidad, toda vez que el género será experimentado y definido de modo particular de acuerdo a su pertenencia étnica, de clase, de edad, categorías que van a modelar y especificar su ser femenino o masculino (Vidal, 2006).

Los estudios sociológicos (Lipovetsky, 2002, Giddens, 1999, Beck, 2003) realizados en torno a los efectos de la globalización en las subjetividades, incluyendo las relaciones entre los géneros, muestran los complejos cambios existentes actualmente por las redefiniciones de la identidad masculina y femenina. En los marcos de un proceso mundial de transformaciones culturales se altera el modelo tradicional de género, según el cual hombres y mujeres disponen de patrones claros de identificación, de roles a desempeñar específicos y complementarios – hombre rol proveedor, mujer rol afectivo- Los cambios en la identidad femenina, y los proceso de individualización existentes actualmente, genera mayor libertad y diversidad, pero también produce incertidumbre.

En la conformación de su identidad, los sujetos se ven sometidos a procesos contradictorios. Los modelos tradicionales coexisten con identidades superpuestas, ya que la vida de una persona transcurre conflictivamente entre diferentes culturas. Eso genera que sea necesaria

una gestión activa para construir la identidad personal y para conducir un proyecto de vida en un contexto de demandas contradictorias y en un tipo de sociedad caracterizada por la incertidumbre global. El modelo del individuo que hace su propia vida, obsesionado sólo por sí mismo, al acecho de su realización personal inmediata y único responsable de su éxito o fracaso, genera desapego emocional e indiferencia. Es por esto que en todo el mundo existe actualmente un debate intenso sobre las relaciones entre los géneros, en el ámbito de la vida familiar (Lipovetsky, 2002, Giddens, 1999, Beck, 2003).

Estas transformaciones sociales adquieren una particular complejidad en las sociedades latinoamericanas, en la medida en que los elementos tradicionales de género tienen mayor peso que los elementos emergentes. Además se trata de un proceso abierto que no se da homogéneamente distribuido en los distintos sectores sociales. En el universo simbólico de la sociedad latinoamericana conviven discursos heterogéneos, fragmentarios y contradictorios. Son las clases medias urbanas las más permeadas por los cambios culturales (Valdés, 1999, 2005).

Los sectores de bajo nivel educacional han sido menos permeables a los cambios en los modelos de identidad femenina, de pareja y de familia. Es así como en la sociedad chilena, fuertemente segmentada socialmente, coexisten modelos más tradicionales y jerárquicos hasta los más igualitarios en el plano de derechos, según la pertenencia a una clase social (Valdés, 1999, 2005).

Un estudio realizado en México por Esperanza Tuñón (2001) establece el estado del arte del tema género y sexualidad adolescente respecto a la investigación realizada en México. A los estudios de corte epidemiológico y bioestadístico se agregaron análisis cuantitativos y cualitativos, rescatando testimonios de grupos particulares e incorporando la perspectiva de las relaciones de poder entre los géneros. Al reconocer diferencias entre los géneros respecto a la percepción de la sexualidad, los estudios indagan en las maneras concretas cómo para los varones el ejercicio de la sexualidad representa un rito de ingreso a la masculinidad, mientras que para las mujeres ésta se sigue identificando con la reproducción y la maternidad. En este estudio se señala que las líneas de indagación abiertas en este tema corresponden a la necesidad de profundizar el sentido de la sexualidad y del embarazo adolescente en contextos socioculturales diferentes.

Con la incorporación de las mujeres –especialmente de mayor nivel educacional- al espacio público, los atributos masculinos tradicionales de independencia y autonomía en la toma de decisiones, de ser de la calle, ser importante y tener autoridad, dejaron de tener sentido. Los últimos estudios sobre masculinidades muestran que –en los sectores universitarios- el modelo masculino tradicional entró en crisis. Como aún no se construyen nuevas formas de ser hombre, ya que no existen modelos alternativos al modelo tradicional, las relaciones entre los géneros, a nivel familiar, se caracterizan por la inestabilidad (Olavarría, 2000).

Las relaciones entre los géneros pueden ser más jerárquicas o más igualitarias, según los distintos sectores sociales. En los sectores de menor nivel educacional las relaciones son más jerárquicas en la medida en que el hombre es capaz de imponer a la mujer los cursos de acción a seguir (Valdés 1999, 2005).

5.2.4.- LA CONTRIBUCIÓN A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Los estudios de género han realizado aportes sustantivos al diseño de políticas públicas al develar el fenómeno de naturalización de los roles sexuales y de la relación entre hombres y mujeres en tanto relación de poder/subordinación. La naturalización obstaculiza visualizar como problema social la situación de la mujer. De ahí que sea necesaria la construcción social del problema. Las necesidades y demandas de las mujeres, así como las relaciones entre hombres y mujeres comenzaron a ser considerados como problemas a enfrentar por las políticas públicas después de haber sido introducidos al debate público por los movimientos feministas y por las profesionales de los centros académicos (Guzmán, 1992).

Estos estudios han generado un nuevo tipo de información que hace visible la singularidad de la experiencia femenina, y que permite incorporar un nuevo punto de vista en la elaboración de las políticas públicas. Con el enfoque de género se incorpora el enfoque de derechos que, a diferencia del enfoque tradicional de necesidades, considera que las poblaciones pobres son sujetos de derecho y no “beneficiarias” de la asistencia estatal. En consecuencia los grupos enuncian cuáles son sus problemas y prioridades, asumiendo un rol activo en el diseño de las políticas públicas. Aplicar un enfoque de derecho en el diseño e implementación de políticas públicas implica promover la participación activa, informada y protagónica en todos los niveles del proceso de toma de decisiones que afectan a la ciudadanía.

Respecto a la relación entre pobreza y género, un estudio de Manzanera (2012) señala que los avances en la conceptualización sobre la pobreza y el género permiten entender cómo determinados grupos de población están más expuestos a sufrir pobreza que otros. Ello ha influido en los diseños políticos y metodológicos que abordan la pobreza desde un enfoque de género y las situaciones de desigualdad que sufren las mujeres en todas las partes del mundo.

Las medidas dirigidas a aliviar las situaciones de pobreza de las mujeres, como uno de los sistemas de desigualdad más importantes en los que multitud de mujeres se encuentran, se han dirigido a incorporarlas a espacios ocupados tradicionalmente por hombres europeos, es decir, educación formal, participación política pública y actividades económicas mercantiles. Ello ha significado considerarlas en igualdad de situación, cuando las responsabilidades y los roles no ha sido la misma a los hombres. La igualdad entre los géneros y la lucha contra la pobreza de las mujeres se han basado, por tanto, en “las experiencias masculinas libres de cargas familiares y tareas domésticas, sin reconocerse las experiencias femeninas fundamentales para su empoderamiento” (Manzanera, 2012: 35).

El principal problema con la medición de la pobreza y la definición de desarrollo social y económico es el hecho que las políticas públicas dejaron de lado las relaciones de desigualdad y poder fijándose en un sólo espacio de la vida social como valor predominante: el mercado. En este sentido, el reconocimiento de los roles de las mujeres en sus comunidades, su papel productivo y la importancia de éste para el desarrollo desvelaron las importantes contribuciones económicas de las mujeres. Desde entonces, distintos enfoques han conceptualizado a las mujeres de manera específica para proponer soluciones a la desigualdad de género y, a las situaciones de pobreza femenina desde el desarrollo.

El enfoque Mujer en el Desarrollo (MED) surge desde el cuestionamiento a las teorías de la modernización, y parte de la conciencia del impacto diferencial del desarrollo en hombres y mujeres. Su objetivo es integrar a las mujeres en las economías de sus países, para mejorar su estatus y contribuir al desarrollo global. En este enfoque se integran a su vez el *enfoque de la equidad*, cuyo objetivo es introducir a las mujeres en el proceso de desarrollo económico a través del fomento de la igualdad de oportunidades centrada en el plano laboral como lucha contra la pobreza; el *enfoque de la eficiencia* surge en respuesta al impacto negativo de los Planes de Ajuste Estructural en la vida de las mujeres e intenta maximizar la contribución económica de las mujeres en la lucha contra la pobreza a través de su incorporación en la

producción; *enfoque antipobreza*, surge del enfoque de las necesidades básicas y sitúa a las mujeres como las responsables de satisfacer estas necesidades en los hogares (Manzanera, 2012).

El enfoque de Mujer en el Desarrollo ha sido criticado por diversas razones. En primer lugar por la falta de atención a las relaciones de poder entre los géneros que contribuyen a la privación de los medios para satisfacer las necesidades de las mujeres. En segundo lugar, por el uso del trabajo y mano de obra de las mujeres a un mínimo coste, lo que contribuye a aumentar las cargas de trabajo de las mujeres y por tanto favorecer la privación de la posibilidad de satisfacción de las necesidades básicas y de los medios para satisfacerlas. En tercer lugar, por no considerar el entorno social y relacional de las mujeres y, por último por considerar a las mujeres como una categoría homogénea (De la Cruz, 2007)

Frente a estas críticas, en el contexto del Desarrollo Humano, se propuso la estrategia de Genero y Desarrollo (GED), que entiende las relaciones de género en conexión con la cultura, “sugiriendo conocer el contexto histórico y cultural para conocer las relaciones de género y el estatus de las mujeres abordando de manera específica la desigualdad de género” (Manzanera, 2012: 36).

El enfoque de Género en el Desarrollo incorpora el concepto de *empoderamiento* como proceso de cambio donde las mujeres van aumentando su acceso al poder, y cuya consecuencia es la transformación de las relaciones desiguales entre los géneros. Este concepto está en estrechamente ligado a los trabajos de Sen (1995) y al enfoque de las capacidades. La percepción de Sen sobre los pobres como agentes de cambio se dirige a señalar explícitamente las desigualdades locales y estructurales de poder existentes. Los procesos de *empoderamiento*, por su parte, se dirigen al aumento de las capacidades, en este caso de las mujeres, para acceder a recursos y ganar poder en las instituciones y sociedad en general. El acento de ambas propuestas está en el poder de la gente y de las mujeres para transformar las situaciones de desigualdad y pobreza. “A partir de estas concepciones se han propuesto metodologías y enfoques de intervención que permitan hacerlas efectivas” (Manzanera, 2012: 36).

5.2.5.- LOS APORTES AL ESTUDIO DE LAS CONDUCTAS DE RIESGO

El enfoque de género, permite una mayor comprensión al estudio de la sexualidad adolescente y juvenil en un contexto de pobreza. En efecto, este enfoque realiza un aporte sustantivo ya que el ámbito de la sexualidad constituye un espacio privilegiado para la expresión de las relaciones entre los géneros. Es el lugar donde se reproducen los roles adscritos y asumidos por los géneros y al mismo tiempo donde se expresan las tendencias de cambio, según las influencias de las condiciones socio culturales e históricas en que estas relaciones se llevan a cabo (Tuñón y Eroza, 2001).

Como señala Benno De Keijzer (2003) los estudios en torno a las masculinidades son un campo muy reciente dentro de los estudios de género. Sólo en los últimos años se desarrolla una corriente orientada a entender a los hombres desde su situación y condición de género. Desde esta perspectiva existe una construcción social de la masculinidad y la emergencia de una masculinidad hegemónica que no sólo opprime a las mujeres sino a otras masculinidades subordinadas. Este autor señala que en América Latina existe un modelo hegemónico de masculinidad visto como un esquema culturalmente construido, en donde se presenta al varón como esencialmente dominante que sirve para discriminar y subordinar a la mujer y a otros hombres que no se adaptan a ese modelo.

La socialización en este modelo hegemónico, que tiene sus variaciones por clase o por etnia, pero que sirve siempre de referente, tiene claras ventajas para el varón (posición de poder en las relaciones entre los géneros, autonomía, entre otras) pero también tiene un costo para su salud: desarrollo de conductas violentas y temerarias en aspectos tan diversos como la relación con vehículos, las adicciones, la sexualidad sin protección, etc. La socialización masculina genera obstáculos en el autocuidado al tender hacia la competencia, la temeridad y la percepción de que una actitud cuidadosa y preventiva no es masculina. En general, el autocuidado y valorar el cuerpo en el sentido de la salud es algo que está ausente en la socialización de los hombres. Al contrario, el cuidarse o cuidar a otros aparece como un rol netamente femenino (De Keijzer, 2003).

Figueroa (2006), señala, a partir de los resultados de diversos estudios sobre masculinidad, que la socialización de género masculina representa un “descuido suicida” ya que el hombre introyecta un no cuidado de si en su cotidaneidad. Al comparar causas de muerte de hombres

y de mujeres en diferentes países, estos estudios dan cuenta de una sobremortalidad de los varones y evidencian las consecuencias negativas que tiene para la salud un modelo de masculinidad asociado a la búsqueda constante de riesgos y a la falta de cultura del autocuidado.

Al comparar los géneros se observa que las causas de morbimortalidad son distintas y esto sólo se puede explicar por procesos de aprendizaje social diferenciados sobre la forma de construir sus respectivas identidades de género. Cuando se comparan hombres y mujeres respecto a las muertes evitables no se observan diferencias significativas en los primeros años de vida. Sin embargo a partir de los 15 años existe una diferencia estadísticamente significativa en estas muertes. Mientras los varones alcanza un nivel de 35.9 el de las mujeres sólo alcanza 8.4 esto significa que los diferentes niveles de mortalidad entre las dos poblaciones obedece a la construcción social de ser varón (Figueroa, 2006).

Desde la adolescencia, las principales causas de muerte en los hombres responden a la conducta de ellos mismos por lo que son muertes evitables: accidentes, violencia- homicidios, cirrosis hepática, VIH/SIDA, principalmente. Cuando se observa las causas de morbilidad y mortalidad de las mujeres, se encuentra un panorama totalmente diferente al de los varones. Las mujeres mueren menos por accidente (de hecho en países como Ecuador de cada 100 accidentes 15 ocurren como causa de muerte de las mujeres y 85 de hombres) que por cánceres que podrían haber sido prevenidos (Figueroa, 2006).

Las causas de muerte de las mujeres reflejan una negación social e individual de sí mismas, en cuanto al derecho a autocuidarse y a prevenir situaciones que ponen en riesgo su salud, por asumirse como responsables de la salud de sus hijos y de su pareja, antes que de la de sí mismas. Mientras para los hombres la conducta de autocuidado se percibe como femenina y por eso no la realizan, para las mujeres el autocuidado no se ejerce con ellas mismas sino con sus seres queridos. De ahí que la socialización de género en roles tradicionales atenta contra la vida de hombres y mujeres.

Respecto al estudio de los cuidados de la salud, la investigadora Mari Luz Esteban Galarza (2007) señala la necesidad de una antropología de la salud que integre también la perspectiva de género y que trascienda el mero estudio de las diferencias entre hombres y mujeres, profundizando en el análisis de los procesos de salud/enfermedad/atención.

Un aspecto que puede ayudar a mostrar esto último es el de la atención socio-sanitaria, en relación a lo que se está denominando la “dependencia”, es decir, el cuidado de las personas que por razones de edad o enfermedad no pueden valerse por sí mismas. Un tema de mucha trascendencia en este momento histórico en Europa, puesto que la situación social se ha modificado de manera muy significativa, por los cambios demográficos y sanitarios ocurridos (aumento de enfermedades crónicas y de la esperanza de vida), la nueva situación social y laboral de las mujeres, y las transformaciones en las formas de convivencia. Este nuevo escenario ha llevado a las instituciones a la implementación de políticas públicas diversas en torno a la denominada conciliación entre la vida familiar y laboral (Esteban, 2007).

Los datos muestran que en el ámbito español, tres cuartas partes de estos cuidados son desempeñados por las familias y, dentro de ellas, en una proporción similar, por las mujeres adultas. Es decir, hoy día, el trabajo de cuidar es una responsabilidad social absolutamente generalizada, pero es una actividad que, sin embargo, no está bien visibilizada y reconocida socialmente, debido fundamentalmente a que la familia sigue siendo la principal institución donde se llevan a cabo, quedando asociadas estas funciones al ámbito de “lo privado”; a su difícil catalogación como trabajo, por el componente afectivo y elevado contenido moral; y a la fuerte naturalización que sufren, “de forma que no se ve como consecuencia directa de una división sexual concreta del trabajo dentro de un determinado sistema de género” (Esteban, 2007: 257).

Es además un campo de investigación que enlaza directamente con uno de los núcleos temáticos de la antropología de la salud, el estudio de la auto-atención o sistema “doméstico” de atención. La antropología de la medicina, por sus planteamientos teórico-metodológicos y su mirada cualitativa y relativista, permite acceder de una manera más equitativa y compleja a las tareas de atención a la salud dentro y fuera del hogar, ya que toma en cuenta y equipara de entrada los diferentes sistemas médicos y niveles de atención que concurren en cualquier itinerario asistencial (Esteban, 2007).

Este tipo de análisis, que pone el acento sobre la “crisis de los cuidados” de la sociedad occidental, debido a la mercantilización y privatización del cuidado, sirve también para mostrar cómo el abordaje feminista de problemas sociales que aparentemente sólo afectan a las mujeres y a colectivos en la periferia de la sociedad, evidencia procesos económicos y políticos globales de cambio de mucha trascendencia para la humanidad. Es decir, que el

género puede ser considerado como un “hecho social total” (Mauss, 1991) que tiene que ser analizado desde las diversas dimensiones –economía, política, salud, religión- y que sirve para explicar la cultura en su conjunto. De ahí que sea muy útil para el estudio de la salud, utilizar un enfoque feminista, interdisciplinar, desnaturalizador, no dualista y crítico con los esquemas científicos occidentales. Asimismo, utilizar el gran potencial del concepto de género, entendido como un “principio de organización social” (Maquieira, 2005), que nos permite niveles y dimensiones de análisis muy diferentes, tanto de las desigualdades en la salud de hombres y mujeres como de fenómenos sociales más amplios (Esteban, 2007: 258).

Estudios realizados sobre género y universidad (Bernal, 2010) dan cuenta de las transformaciones en los roles tradicionales de género a partir de la masificación de la matrícula de las mujeres en las universidades, así como también de su mayor presencia como docentes universitarias. Durante todo el siglo XX se da un proceso paulatino de mayor acceso de la mujer en el sistema de educación superior en América Latina, por lo que es importante reflexionar sobre cómo las mujeres asumieron ese rol, lograron organizarse y ser escuchadas para avanzar en la reivindicación de sus derechos, en un espacio, como el universitario, tradicionalmente masculino.

También es importante dar cuenta que, en la medida que más mujeres trabajan como docentes e investigadoras en las universidades, ha tenido un mayor desarrollo la perspectiva de género aplicada a las distintas disciplinas de las ciencias sociales. Respecto a un tema específico que ha sido abordado por algunos estudios recientes, utilizando una perspectiva de género, cabe destacar el tema de violencia (Obando, 2009; Ramírez, Cithlalli, Padilla, 2009; Musacchio, 2012).

En el tema de violencia de género, Musacchio (2012) hace referencia a los avances que significa contar con la Convención Europea firmada en Estambul el 11 de mayo de 2011. Este hecho representa sin duda alguna, el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que crea un marco jurídico completo para proteger a las mujeres contra cualquier forma de violencia. Con este instrumento se pretende: proteger a las mujeres de cualquier forma de violencia y prevenir, perseguir y eliminar la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica; contribuir a eliminar cualquier forma de discriminación contra la mujer y promover la igualdad en el ejercicio de derechos entre los géneros, incluyendo el fortalecimiento de la autonomía y la autodeterminación de las mujeres; contar con un marco global, políticas y

medidas de protección y de asistencia en favor de todas las víctimas de violencia de género y de violencia doméstica; promover la cooperación internacional con el fin de eliminar la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica; sostener y asistir a las organizaciones y autoridades encargadas de la aplicación de la ley de tal modo que puedan colaborar eficazmente, con el fin de adoptar un enfoque integral para la eliminación de la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica.

Sin desconocer el avance que significa esta Convención, la violencia de género ha sido ampliamente estudiada en psicología, debido a la gravedad del problema que representa para las mujeres, por sus efectos físicos y por las dificultades que existen, en un plano psicológico, para romper con el círculo de violencia.

La violencia de género ha sido abordada desde el enfoque de una psicología social crítica, a través de una metodología de investigación acción participativa, cuyas metas emancipadoras de ese quehacer exigen de la implementación de metodologías que reconozcan el análisis de tramas de sentido, en el cual emergen significados sobre factores desencadenantes de los problemas y factores que posibilitan el desarrollo de alternativas de solución. El componente empírico lo constituyen algunos hallazgos de investigaciones sobre el racismo, la identidad femenina en sujetos con experiencia de maltrato, la construcción de subjetividades y el fenómeno de participación. Este tipo de metodologías exige reflexionar sobre el compromiso de los psicólogos en el manejo de estas problemáticas (Obando, 2009).

La violencia de género se concibe como una práctica social, mediada por relaciones entre los géneros que se constituyen y materializan en formas de ejercicio de poder, siempre en contextos sociales asimétricos que atentan contra la integridad de las mujeres y favorecen su subordinación y control por parte de los varones. Sus expresiones pueden identificarse como conductas (acciones u omisiones) de carácter real o simbólico. Ocurre en el ámbito familiar, comunitario e institucional. Responde a un orden social cuestionado de manera creciente por diversos movimientos sociales, en particular por los feministas, los movimientos de mujeres y los movimientos de derechos humanos. “La crítica ha impactado a tal grado que algunas instituciones gubernamentales en distintas sociedades y en los organismos y agencias de cooperación multilateral han incorporado la temática de la violencia de género como parte de su agenda política y programática” (Ramírez, Cithlalli y Padilla, 2009: 112).

El acento puesto en las relaciones de género para entender la violencia involucra necesariamente relaciones de poder. Desde esta perspectiva, el foco deja de ser la acción o una conducta definida como violenta, y lo que interesa es la relación en sí misma, la significación de la práctica social. Se ha propuesto que la comprensión de la violencia debe concebirse en un marco más amplio, denominado como relaciones de poder- resistencia, que tiene variantes impositivas y expositivas; en dichas relaciones la violencia puede o no ser un componente de las mismas. A partir de un estudio con varones casados de tres generaciones, residentes de la zona metropolitana de Guadalajara (Méjico), pertenecientes a un sector popular, se identificaron transformaciones seculares en el ejercicio de la violencia. “La legitimidad del uso de la violencia física entre jóvenes es más cuestionada, pero se mantiene una estructura simbólica de dominación basada en múltiples recursos: económicos, educativos, culturales, ideológicos. Así, las relaciones de poder-resistencia impositivas siguen predominando” (Ramírez, Cithlalli y Padilla, 2009: 116).

A partir de lo señalado en este capítulo, se puede constatar la necesidad de utilizar el enfoque de género para comprender, no sólo problemáticas relacionadas con la salud, sino también para analizar las diferencias entre hombres y mujeres en relación al autoconcepto, los valores y la participación social. Se puede constatar, también, la necesidad de recurrir a la psicología del desarrollo para comprender la influencia de la variable edad en el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad, en la población joven.

En el próximo capítulo se abordará el contexto en el cual se desarrolla esta tesis, dirigida a estudiar la influencia del autoconcepto y de los valores en la participación social y en el comportamiento sexual, de jóvenes universitarios de 18 a 25 años.

CAPÍTULO 6: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se entrega información sobre el contexto en el cual se desarrolla esta investigación. Se mencionan algunos datos que caracterizan al país, se explican sus principales características sociológicas actuales, se realiza una caracterización del sistema de educación superior chileno y el malestar estudiantil existente actualmente, para finalmente hacer referencia al perfil de los estudiantes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, donde se implementa esta tesis.

6.1.- LAS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA SOCIEDAD CHILENA

En este apartado se dará cuenta de las principales características de la sociedad chilena: geográficas y sociales; la identidad nacional; los hitos de la historia reciente.

6.1.1.- CARACTERÍSTICAS GEOGRÁFICAS Y SOCIALES

La República de Chile se sitúa en el margen suroccidental de América del Sur, entre los 17° 30' y 56° 30' de latitud sur. Sus territorios comprenden parte del continente americano, Oceanía y la Antártica. La superficie es en conjunto 2.006.626 de Km², sin contar el mar territorial y las 200 millas de mar patrimonial o Zona Económica Exclusiva. Limita al Norte con Perú, al este con Bolivia y Argentina, al sur con el Polo Sur (Territorio Chileno Antártico) y al oeste con el Océano Pacífico, el cual baña sus costas en una extensión de más de 8.000 Km (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2013).

Según el documento de la Biblioteca del Congreso Nacional (2013), el territorio chileno se caracteriza por su gran variedad de paisajes. Desde el punto de vista morfológico es posible distinguir tres grandes entidades o unidades de relieve, a saber: Cordillera de los Andes (al este), Cordillera de la Costa (al oeste) y al centro la Depresión Intermedia. Un cuarto rasgo lo constituyen las planicies litorales, aun cuando su desarrollo varía en importancia y continuidad a lo largo del país. Desde el punto de vista climático, la gran diversidad se explica por la existencia de los relieves arriba mencionados, junto con la posición del país frente al Océano Pacífico, la corriente de Humboldt y el Anticiclón del Pacífico; y además, todos ellos se combinan con la vasta extensión latitudinal de nuestro país. Así la variedad climática norte-sur

comienza con la aridez extrema de la zona desértica, hasta los climas lluviosos fríos del extremo sur, pasando por los climas templados cálidos de la Zona Central del país. Todas las características antes mencionadas, junto con la localización de los recursos minerales, permiten entender la distribución de la población a lo largo del territorio nacional. Así en el norte chileno, la población se concentra en la costa y en los enclaves mineros del interior, y en la Zona Central y Sur se distribuye de manera un poco más dispersa gracias a las condiciones naturales que permiten la existencia de actividades silvoagropecuarias e industriales. Sin embargo hay que señalar que a pesar de ello, la población está desigualmente distribuida. Existe una alta concentración en las grandes ciudades del país, fundamentalmente en Santiago, la capital.

Al respecto, es interesante mencionar que desde mediados de los años 1920 se inició un fuerte proceso de emigración de habitantes de zonas rurales hacia las grandes ciudades en búsqueda de mejores condiciones de vida. Así, éstas comenzaron a crecer y a expandirse, formando grandes áreas metropolitanas. El caso más notorio es el de la capital, Santiago o Gran Santiago, que en 1920 representaba el 16% del total nacional. En los años siguientes, la explosión demográfica hizo que la ciudad se expandiera hacia las zonas rurales absorbiendo antiguas localidades campesinas, como Puente Alto y Maipú, que son las dos comunas más pobladas de Chile actualmente. El último Censo de población, realizado en el año 2012, reveló preliminarmente que en Chile había 16.572.475 personas. El 40.33% de la población se concentra en Santiago -Región Metropolitana. Santiago es la séptima mayor ciudad de Latinoamérica y la 48° del mundo (Censo, 2012).

Un dato relevante del Censo 2012 es la disminución de la tasa de natalidad. El promedio de hijos que tienen las mujeres chilenas bajó de 1.59 a 1.45 en una década y la tasa promedio de crecimiento anual de la población de los últimos diez años es de 0.97%, ubicando a Chile en una posición comparable con países como Canadá, Estados Unidos, Suiza, entre otros. El año 2012, la esperanza de vida de los chilenos es la más alta de América Latina (78.5 años). En 10 años, la edad promedio de los chilenos pasó de 31.6 a 34.9 años. La población hasta los 14 años es de 22%, porcentaje menor que el de otros países de América Latina, (Bolivia, 35.3%, Perú, 30.5%). En cambio, las personas con más de 60 años, aumentaron en 10 años de un 11% a un 14% actualmente. Si bien los jóvenes entre 20 y 24 años son el grupo más amplio de la población chilena, los datos del último Censo permiten afirmar que se vive un proceso de envejecimiento, como el que ya tomaron varias naciones europeas, distanciando al país de la

realidad que viven países vecinos como Perú o Bolivia. Según las proyecciones, para el año 2020 la mayor parte de la población tendrá sobre 35 años. Así, el año 2025 la pirámide de población se convertirá en un perfil campaniforme producto del proceso de transición demográfica que vive el país.

6.1.2.- LA IDENTIDAD NACIONAL

Según la última Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN, 2011) la pobreza bajó de 15.1% a 14.4%. Es relevante destacar que la primera CASEN realizada, el año 1987, develó que en Chile existía un 45% de la población bajo la línea de pobreza. La década de los años 90 se caracterizó por una fuerte reducción de la pobreza, pasando del 38.6% de la población que vivía en esa condición el año 1990 al 20.6% el año 2000. El crecimiento económico del período y, fundamentalmente, las políticas sociales de los gobiernos de la Concertación (post dictadura de Augusto Pinochet), hicieron posible ese fenómeno (Vidal, 2004).

Sin desconocer la importante reducción de la pobreza, en Chile se mantiene prácticamente intacta la fuerte concentración del ingreso. La reproducción de la desigualdad socioeconómica ha sido atribuida a la estructura de élites heredada del período colonial y se ha medido a través del coeficiente de Gini. (Vidal, 2006). Chile forma parte como país *emergente* de la OCDE. Según dicho organismo, Chile tiene un coeficiente de Gini de 0.50 que representa la desigualdad más alta entre los países que integran la entidad (OCDE, 2011). Esto puede ilustrarse mejor del siguiente modo: el 10% más rico de los chilenos tiene ingresos promedio que superan los de Noruega, mientras que los ingresos del 10% más pobre son similares a los de los habitantes de Costa de Marfil. La gran mayoría de la población chilena (60 %) tiene, en promedio, ingresos menores que los ciudadanos de Angola. Dicho de otra manera, el decil más rico del país ganaba, el año 2011, 27 veces lo que recibía el decil más pobre del país. Desigualdad que se ha mantenido casi de forma invariable a lo largo de la historia del país.

En Chile, la desigualdad no es sólo socioeconómica también persiste la desigualdad de género. Según los datos del último Censo (2012), a pesar del aumento en la tasa de participación laboral de las mujeres de 34.59% el año 2002 a un 42.39% el año 2012, Chile

sigue teniendo una tasa baja al comparar con otros países latinoamericanos y con los países europeos. Lo más grave es el hecho que la brecha de ingresos se ha acentuado. Las mujeres ganan en promedio 44.6% menos que los hombres. Si el sueldo promedio de los hombres es de \$636.000 el de las mujeres es de \$399.000. Entre otras razones, esto se explica porque la estructura del trabajo femenino se caracteriza por empleos más precarios y en sectores menos valorados socialmente. Además, estudios sobre violencia (Rodríguez, Saborido, Segovia, 2012) señalan que los distintos tipos de violencia afectan la calidad de vida de las mujeres en mayor grado que la de los hombres, especialmente en los sectores de menores recursos socioeconómicos.

Por otra parte, el país se caracteriza por la frecuente incorporación a la propia cultura de rasgos culturales de todo tipo reconocidos como pertenecientes a sociedades extranjeras. Este es un atributo comprendido por diversos autores como parte de la cultura chilena. Este rasgo de la identidad de este país es ya señalado en 1940 por Alberto Cabero: "Hasta ahora hemos sido serviles imitadores de los países sajones de Europa y de Norteamérica en ideas, arte, leyes, instituciones, modas y costumbres" (Cabero, 1940: 95).

El reconocimiento de este rasgo conformante de la identidad chilena, se ha mantenido en el tiempo. Jorge Larraín (2001) vuelve a señalar esta característica: "Un rasgo bastante marcado de la cultura chilena es su eclecticismo, el hecho de que, al menos desde la independencia en adelante, Chile se ha nutrido con avidez y flexibilidad de una variedad de fuentes culturales extranjeras, tanto en el arte como en las ciencias sociales y la filosofía" (Larraín, 2001: 244).

Junto con el reconocimiento de este rasgo, diversos autores han señalado que, desde el retorno a la democracia, en 1990 se produjo una acentuación de esta característica dada la creciente prosperidad económica por la que atravesaba el país. "El período iniciado en 1990 corresponde al de mayor crecimiento económico que ha conocido Chile en su historia. La combinación de nuevas libertades y de una mayor prosperidad (por desigual que haya sido su distribución) tuvo un enorme impacto en la dinámica social y, sobre todo, en la vida cotidiana de chilenos y chilenas" (Tironi. 1999: 15).

Este auge económico produjo un nuevo discurso sobre la identidad nacional: "Un nuevo discurso sobre la identidad ha empezado a construirse en Chile desde los 90... Se trata de un intento por crear una "nación ganadora" cuyo agente típico es la figura del empresario

innovador y exitoso. Hay una nueva concepción cultural que destaca el empuje, el dinamismo, el éxito, la ganancia y el consumo como los nuevos valores centrales de la sociedad chilena y que la han llevado a una concepción más positiva de los chilenos" (Larraín. 2001: 253). En palabras del economista Andrés Benítez: "Atrás quedó la época en que nuestro mundo estaba limitado o la interminable cordillera de los Andes o por la inmensidad del océano Pacífico. Hoy, pese a que geográficamente seguimos estando en el último rincón del planeta, nos sentimos integrados al mundo. Una sensación que no es extraña si pensamos que la marca "Made in Chile" recorre con éxito los lugares más exóticos" (Benítez, 1991: 11).

Con este auge económico y su consiguiente renovación del discurso nacional, se produjo un cambio en la percepción de la sociedad acerca de la nación chilena: "Quizás fue un efecto de los éxitos de la economía y de la transición, o de algo aún más profundo; pero lo cierto es que la actitud de los chilenos hacia sí mismos y hacia el país cambió radicalmente en los 90. De una actitud apocada y pesimista que, según los historiadores, ha distinguido el "carácter chileno", se pasó a una actitud orgullosa y optimista - y de pronto hasta arrogante". (Tironi. 1999: 15) Es así que se llega a la concepción de que "Chile no es todavía un país desarrollado como sus modelos europeos o norteamericanos, pero su proceso de modernización es un "ejemplo" para el mundo" (Larraín. 2001: 171).

Dentro de esta problemática, Moulian (2002) reconoce el cambio de percepción en la sociedad como una estrategia ideada desde el gobierno, tendiente a crear un nuevo imaginario de la nación chilena. En la fase de los gobiernos post-dictadura de Pinochet, se ha cultivado un cuidadoso marketing del éxito económico. En la construcción del mito del Chile actual las operaciones ideadas fueron diversas "la planificada participación de Chile en las grandes ferias internacionales, estrategia en la cual el punto ápice fue el gran pabellón montado en Sevilla y una cuidadosa campaña publicitaria, indirecta o directamente inducida, cuyo tema ha sido "Chile modelo" (Moulian. 2002: 97-98).

Esto debido a que quienes buscan mantener esta imagen glorificadora de Chile como modelo entre sus pares: "recibe el apoyo benevolente de observadores extranjeros, probablemente interesados en la suerte de sus inversiones, y también de un importante segmento de naciones". (Moulian. 2002: 99)

En el Chile de los 90, no pueden sembrar desconfianza, no pueden hacerlo sentir precario, inestable. Necesitan que siga siendo visto como el “paraíso del inversionista”. Chile actual necesita seguir simulando que es un modelo, porque esa es una de las más importantes “ventajas comparativas”. (Moulian. 2002: 57)

Ejemplificando este discurso, Benítez (1991), alude a las palabras de un inversionista extranjero en esta época: consultado acerca de las razones que motivaron su inversión en nuestro país, Eric Rotschild indicó que en su análisis previo, Chile apareció como el país que mejores oportunidades ofrecía, ya que era una nación adulta, madura, donde los negocios se hacen con abogados serios, y que cuenta con un entorno extremadamente europeo.

Esta estrategia producida desde el poder de gobierno para cambiar el imaginario de nación construido por la sociedad, utilizó recursos venidos desde la publicidad en donde la imagen de Chile era exaltada en tanto modelo de país que se acerca al desarrollo, y que por tanto es un triunfador entre sus pares subdesarrollados. “Las exageraciones semánticas que se han usado en esta campaña publicitaria (Chile jaguar, Chile puma, Chile líder, Chile desarrollado no son azarosas. Forman parte de una estrategia de exaltación, destinada a suscitar el “orgullo patriótico”, la idea de que somos triunfadores. Efectivamente esa campaña buscó y busca un efecto externo, para el consumo de inversionistas y decidores. Pero también pretende crear efectos internos, que consoliden el modelo, en este caso que generen identificación con él a través de una idea-fuerza. “Chile admirado”. O sea, Chile en la boca de todo el mundo, Chile envidiado (Moulian, 2002: 98-99).

Esta imagen de nación ganadora tomaba su modelo de los países del Primer Mundo, del cual Chile nutría su imaginario de nación. Benítez (1991), defendiendo la concepción de que Chile se asemejaría mayormente a las culturas del Primer Mundo, señala: “la idea de que nuestro estilo de vida, lejos de seguir los parámetros tropicales de la mayor parte de los países de América latina se guía por conceptos europeos y norteamericanos ha estado siempre muy presente en nuestra idiosincrasia. Esta creencia tiene su principal apoyo en el carácter tranquilo y formal de los chilenos, basta subirse al metro para darse cuenta de ello: en los carros percibimos un silencio casi inglés” (Benítez. 1991: 47).

Esta imagen de un Chile primer mundista está estrechamente relacionado con la aplicación de las doctrinas del capitalismo económico importado desde Estados Unidos a este país. “En los

90 el neoliberalismo ha reimpuesto un modelo de desarrollo “hacia afuera”, que mira al mundo desarrollado como modelo y fuente de progreso, capaz incluso de destruir la identidad barroca latinoamericana en sus mercancías”. (Larraín. 2001: 137).

Respecto a esto último, Véliz (1994) enfatiza en que finalmente la cultura latinoamericana ha debido rendirse a los progresos del capitalismo económico: después de cuatro siglos de firme resistencia a la peligrosa doctrina de la innovación, el elevado domo de la revolución cultural española tuvo finalmente que mostrarse indefenso ante los blue jeans, las gráficas computacionales y las tostadoras eléctricas. Eso sería lo que en definitiva permite a Chile salir del subdesarrollo en el imaginario y “compartir una comunidad imaginada más selecta y pequeña dentro de los países periféricos: la de los países en vías de desarrollo más exitosos”. (Larraín. 2001: 258) El Chile de los 90 apareció ante los ojos de las esferas de poder como “un país que reconoce que hoy tiene una posibilidad única para terminar con el estado de subdesarrollo que arrastra desde su fundación” (Benítez 1991: 14).

Es así finalmente que se comprende el proceso que transformó la imagen de Chile en los 90. “Entusiasmo, organización y trabajo, una trilogía invencible a la hora de competir. Una trilogía que permite a Chile ir rompiendo mitos y plantear sin complejos que nuestras mujeres son las más bellas, que nuestro fútbol gana, que nuestra juventud trabaja y que nuestros vinos están entre los mejores del mundo”. (Benítez, 1991: 45).

Esta visión se contrapone con la realidad debido a que es el evidente desfase entre el lenguaje glorificador y el subdesarrollo de los recursos y de la cultura. “Nos decimos modernos, pero vivimos la mezcla de una infraestructura pobre con un ingenuo provincialismo mental” (Moulian. 2002: 99).

6.1.3.- LOS HITOS DE LA HISTORIA RECIENTE

Para comprender las características de la sociedad chilena actual es necesario revisar la historia reciente del país. Al respecto los hitos más relevantes se relacionan, en primer lugar, con el gobierno de la Unidad Popular, encabezado por Salvador Allende, durante el período 1970-1973. Si bien la interpretación de los acontecimientos ocurridos durante esos años es muy diversa, según la adscripción política de quien la realiza, existen hechos indiscutibles como el programa de gobierno que pretendía crear, por la vía democrática, una sociedad más

inclusiva, así como también la participación del gobierno norteamericano en generar las condiciones de caos económico y político que permitiera que el golpe de estado, el 11 de septiembre de 1973, contara con el respaldo de parte importante de la población civil.

Un segundo hito fundamental corresponde a las grandes transformaciones en las estructuras económicas, políticas y culturales realizadas durante la dictadura militar y, fundamentalmente, durante la década de 1980, en que se crea la institucionalidad (Constitución) que permite desarrollar un modelo económico neoliberal (primacía del mercado con un rol subsidiario del Estado) sin oposición posible, debido al terrorismo de Estado que ejerció la dictadura encabezada por Augusto Pinochet. La violación a los derechos humanos desde septiembre de 1973 hasta el plebiscito de octubre del año 1988, es ampliamente conocida a nivel mundial.

Un tercer hito dice relación con las características que tuvo la llamada “transición a la democracia”, período en el cual la oposición a la dictadura agrupada en la Concertación de Partidos por la Democracia termina aceptando la institucionalidad impuesta, cuando sus representantes se integran a la élite política del país. Al llevar a cabo lo que se denomina la “política de los consensos”, transformando la política (en tanto debate de ideas) en una cuestión de políticas públicas de carácter técnico y clausurando el debate ideológico, la tendencia fue a reproducir las bases institucionales creadas en los años 80. Como señala Moulian (2002) “una parte importante de los intelectuales-políticos que entonces eran críticos de la sociedad construida por la dictadura han cambiado de punto de vista al convertirse en gobernantes” (Moulian, 2002: 10).

Moulian (2002) pone el acento en el poder fáctico que han jugado los grandes empresarios durante los gobiernos de la Concertación, en contraste con la discreción que guardaron durante la dictadura. El protagonismo del empresariado no sólo está presente sobre los ámbitos de sus intereses explícitos, sino también en algunos centros de estudios y universidades, debido a que la experiencia histórica les ha mostrado que para realizar sus intereses de clase deben ser capaces de convertir el pensamiento neoliberal en el pensamiento hegemónico. La expansión de la educación privada y la propiedad de los medios de comunicación facilitan el logro de este propósito.

Si bien las bases ideológicas del modelo neoliberal han logrado naturalizarse en la sociedad chilena, ya que por ejemplo el concepto de “emprendimiento” juega un rol central, en tanto las

personas se evalúan como exitosas o perdedoras, según sus capacidades de llevar a cabo proyectos propios, y el éxito o el fracaso se mide en función de los recursos económicos que se tiene, los informes del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (1998, 2002, 2009, 2012) muestran las contradicciones entre los mandatos culturales impuestos y la realidad que viven las personas. Al no existir igualdad de oportunidades, en una sociedad donde predomina la lógica del privilegio y la discriminación -según el apellido, el nombre del colegio y el barrio de residencia- la distribución desigual de los soportes para llevar a cabo proyectos de vida coloca en entredicho la característica del individuo emprendedor como sinónimo de éxito.

En 1998, el Informe de Desarrollo Humano en Chile, constataba las paradojas de la modernización, señalando que los chilenos tenían cada año más acceso a bienes de consumo materiales (teléfonos y lavadoras por ejemplo) y simbólicos (títulos universitarios y viajes por ejemplo) pero al mismo tiempo vivían preocupados de mantener ese nuevo nivel de vida alcanzado, debido a que el acceso al consumo se sustentaba en el endeudamiento con la banca y casas comerciales, en un contexto laboral donde predominan los trabajos precarios y mal remunerados. Esta situación generaba un malestar difuso, no verbalizado ni expresado en el espacio público.

Años después, el 2012, el Informe de Desarrollo Humano en Chile, señala que a “nadie dejó indiferente el creciente número de expresiones de malestar social que a lo largo del año 2011 se instalaron en la agenda pública y en las conversaciones cotidianas” (PNUD, 2012: 16) Las movilizaciones sociales de ese año (principalmente en torno a la falta de igualdad de oportunidades en educación y, en general, contra la discriminación y los abusos de poder) permitieron constatar el malestar existente con las élites económicas y políticas del país.

A pesar de las buenas cifras macroeconómicas “con un crecimiento del 6%, muy superior al promedio mundial, con una tasa de desempleo que cae bajo el 7% y de aumentos considerables en el nivel de inversión y emprendimiento, situando al país en el primer lugar del Índice de Desarrollo Humano de América Latina, estas cifras se acompañan de un malestar social que sorprende por la diversidad de sus aspiraciones y por su ubicuidad. En cada hecho social de protesta –desde los referidos a aspectos micro a los temas macrosociales- se advierte la estructura de una insatisfacción o un malestar con la sociedad. En la mayoría de ellos aparece como telón de fondo el fenómeno de la desigualdad” (PNUD, 2012: 17).

Lo interesante del informe (PNUD, 2012) es que permitió develar que el malestar no se relaciona con insatisfacción vital sino que está dirigido hacia la sociedad. Atañe a aspectos como las demandas por reconocimiento social, nuevas aspiraciones, cuestionamiento a la legitimidad de las instituciones y a los actores públicos. En efecto, la mayoría de las personas, de los distintos niveles socioeconómicos, se sienten satisfechas con su propia vida, no así con la sociedad en que les toca vivir. Aunque los niveles de satisfacción son más altos en los grupos socioeconómicos de mayor poder económico, también son significativos en los niveles más bajos. Mientras el 90% del grupo de mayor ingreso contesta 7 o más en la escala de satisfacción vital (de 1 a 10), el 56% del grupo de menor ingreso entrega esa respuesta. Lo más relevante de estos datos es que mientras aumentan los niveles de satisfacción vital desde un 58% (en promedio) de personas que dicen sentirse satisfechas o muy satisfechas con su vida durante el período 1995-1996 a un 77% el año 2011, disminuye la confianza en las instituciones desde un 30% a un 20% en ese mismo período (PNUD, 2012:21).

De ahí que sea interesante el cruce realizado en este informe entre bienestar subjetivo individual y bienestar subjetivo con la sociedad. Según los datos el 32% de las personas se sienten satisfechos con su vida pero descontentos con la sociedad. Se trata de personas de clases medias que han mejorado sus condiciones de vida al acceder al consumo, incluyendo salud y educación, sin embargo, sienten que viven en una sociedad que no les ofrece seguridad ni respeto, lo que se traduce en malestar “han tenido las herramientas para imaginar y comenzar a construir proyectos de vida satisfactorios, pero la sociedad no ha creado las condiciones para que sigan desplegando esos proyectos en toda su nueva potencialidad. Esa asimetría genera malestar” (PNUD, 2012:24).

Según los datos del informe mencionado, una asimetría inversa se observa en los “insatisfechos y conformes”, (29% de los encuestados) grupo en el cual se encuentran representados los sectores más pobres o vulnerables de la sociedad. Debido al acceso directo a las políticas sociales se sienten más satisfechos con la sociedad que el grupo anterior pero al no lograr construir proyectos de vida propios se sienten insatisfechos como individuos.

Por otra parte, los “satisfechos y conformes” representan el 20% los “insatisfechos y descontentos” son el 19%. La primera tipología corresponde principalmente a individuos pertenecientes a los sectores socioeconómicos más altos y la segunda a personas de estratos

socioeconómicos más bajos. Los primeros están dotados de capacidades relacionadas con el bienestar subjetivo individual (necesidades económicas, vínculos sociales, salud, proyecto vital) como con las que se asocian en mayor medida al bienestar subjetivo con la sociedad (respeto y seguridad). Los segundos, en cambio, “poseen baja dotación de todas las capacidades, con carencias en los ámbitos materiales, vinculares y de sentido, así como una experiencia de sociedad caracterizada por la inseguridad y la falta de respeto” (PNUD, 2012: 24).

Respecto a los jóvenes, es importante constatar que también aumentan los niveles de satisfacción vital al comparar los datos de la encuesta del Instituto Nacional de la Juventud del año 2009 con el año 2012. El año 2009 un 72.2% de los jóvenes entre 15 y 29 años encuestados se declara muy feliz o bastante feliz con su vida, mientras que el año 2012 esta cifra aumenta a 83.5%. Los principales elementos considerados importantes para ser feliz son: tener trabajo y/o una profesión satisfactoria (32.1%), buenas relaciones familiares y/o de pareja (27.2%), desarrollo personal (16.0%). (INJUV, 2013).

Frente a estas cifras que sorprenden, autores como Güell (2007) señalan que la sociedad chilena ha ido de sorpresa en sorpresa en los últimos tiempos. Los cambios han sido inesperados y han descolocado a los analistas. Después del retorno de la democracia, hacia fines de los noventa comenzó a constatarse cambios importantes en la sociedad chilena, en los patrones de comportamiento y en las subjetividades. Desde el destape sexual a la revolución de las tarjetas de las casas comerciales, pasando por la desafección política de los jóvenes y los cambios en las vidas familiares. Según los diagnósticos, estos cambios eran producto de una democratización modernizadora y del crecimiento económico.

Cuando se asimilaron esos cambios comenzaron a surgir movimientos sociales inesperados como los estudiantes secundarios y cientos de otros grupos dispersos y efímeros. No se trata de las mismas tendencias de cambio de antes. Esta vez lo que está cambiando son los contenidos y las formas del cambio. Se trata de cambios cualitativamente nuevos. Lo que está cambiando es la forma en que se producen los cambios. Se han vuelto más acelerados, más difíciles de predecir, con agentes inesperados en lugares inesperados, apuntando a demandas que no son fáciles de reconocer en el sistema institucional. Además, los cambios ocurren muchos al mismo tiempo, cada uno de ellos con lógicas divergentes, en espacios sociales distantes y sin vínculos entre sí.

El motor de los nuevos cambios son las expectativas y los temores de los individuos, los procesos de construcción de sus proyectos biográficos y sus relaciones primarias en la vida cotidiana.

Para Güell (2007) una de las causas de los nuevos cambios es el despliegue de la individuación, en tanto proceso de construcción de identidad que hace que las personas se piensen y se trabajen a si mismas como biografías siempre inconclusas, las cuales deben ser construidas a partir de las propias fuerzas y de las propias orientaciones. Este cambio tiene especial impacto en Chile, una sociedad tradicional, centrada en el Estado y en las pertenencias sociales como fuentes de sentido.

Esta situación genera la demanda por la igualdad de condiciones para el trabajo biográfico, igualdad de dignidad para las identidades que resultan de este trabajo y horizontalidad en las relaciones sociales en las que se encuentran con otros. En un país tradicionalmente autoritario como el chileno, muy desigual en la distribución de las dignidades y reconocimientos, aún más que en la distribución de los ingresos, la individuación es una fuerza muy disruptiva de las formas de convivencia y gobernabilidad, especialmente porque las instituciones en Chile están hechas para crear la realidad social a partir de si mismas y no para encauzar el tipo de sociedad que hoy tienen por delante, como se evidencia al analizar el sistema de educación superior chileno.

6.2.-EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENO

En Chile, el debate sobre el sentido de la educación superior, concebida como un bien público que renta socialmente, ha estado ausente durante los últimos decenios. El sistema universitario, y de educación superior en general, reformado durante la dictadura militar fue concebido sobre la base de entender la educación como un bien de consumo que renta individualmente.

Las bases ideológicas del sistema de educación superior chileno surgen en un contexto en que lo común se pone bajo sospecha, identificando como plantea Gentili (2011) toda aspiración a construir lo que nos pertenece y nos iguala como comunidad, esto es, lo público, como la causa de todos nuestros males y penurias.

La derrota de lo público, de lo común, “ante la efervescencia supuestamente creativa del individualismo egoísta se ha gestado en el plano de las ideas y se ha consolidado en el plano político al imbricarse estrechamente en la vida cotidiana de nuestras sociedades” (Gentili, 2011: 22).

La dictadura militar logra revertir el secular proceso de democratización que había vivido la sociedad chilena, desmontando el denominado estado de compromiso (un estado que interviene económicamente para velar por el bien común). En esta verdadera contrarrevolución, el sistema educacional ocupa un lugar central.

Desde octubre de 1973, las universidades fueron intervenidas y hasta el último día de la dictadura militar sus dirigentes se preocuparon de dejar amarrado el nuevo sistema educacional instaurado en ese período, a través de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), marzo 1990), evidenciando gran claridad sobre el rol transformador que puede jugar la educación en una sociedad.

6.2.1.- LAS BASES IDEOLÓGICAS INSTALADAS EN DICTADURA

Respecto al contenido ideológico de la contrarrevolución en el sistema educacional, llevada a cabo en dictadura, es importante hacer referencia a Hayek para encontrar las concepciones ideológicas que acompañaron los cambios.

Como señala Vergara (2009) Hayek establece una defensa dogmática del liberalismo sosteniendo la tesis de la autorregulación del mercado e identificando la libertad individual con la libertad económica. Para Hayek uno de los principales criterios de discernimiento para juzgar si un sistema jurídico es un verdadero estado de derecho es el respeto irrestricto a la libertad económica, entendida como capacidad ilimitada de comprar, vender, comerciar, invertir, fijar precios a lo que se ofrece, acumular, etc.

El individuo posesivo es la única realidad substantiva y la sociedad y el Estado son sólo medios, construcciones sociales, para proteger la libertad y derechos presociales de dicho individuo. Así, Hayek está consciente de que esta forma de libertad sólo puede ser ejercida por una parte muy pequeña de la población, los grandes empresarios y las burocracias directivas privadas, y que interesa muy poco a los asalariados, y que es “difícil, frecuentemente, hacerles

comprender que su nivel de vida depende de que otros puedan tomar decisiones. Hoy la libertad está gravemente amenazada por el afán de la mayoría, compuesta por gente asalariada, de imponer sus criterios y opiniones a los demás. Siguiendo con la exposición de las concepciones centrales de la idea de Estado de derecho de Hayek, Vergara entrega el tercer fundamento de la teoría: la doctrina del mercado. Esta concepción implica la sacralización del mercado, atribuyéndole en alto grado las perfecciones que la teología cristiana atribuye a Dios en grado exelso y absoluto.

Para Vergara (2009) otro punto central se refiere al Estado de derecho: sus normas deben ser funcionales al mercado y jamás deben constituir obstáculos y distorsiones a su funcionamiento y crecimiento. Deben, por otro lado, proteger la propiedad y el sistema de contratos y favorecer el comercio nacional e internacional y estimular el crecimiento económico y la competencia. Para Hayek, el estado de derecho es el Gobierno de las leyes y no del Hombre. Este estado debe cumplir dos condiciones fundamentales: Las leyes venidas del Estado deben adecuarse o subordinarse a la ley justa o tradición jurídica espontánea firmada a través del tiempo (derecho consuetudinario). Así, Vergara propone que el argumento para deslegitimar las reformas sociales incorporadas al estado de derecho estaría basado en el no respeto de la historia de las leyes la que constituye la base de la vida social, pues sintetizan la exitosa experiencia de las generaciones precedentes al ser creaciones de los grupos que triunfaron sobre otros grupos. La segunda condición del Estado de derecho es referente al carácter de las leyes. Hayek propone que las leyes deben de carácter general, iguales a todos, abstractas y de aplicación cierta. No debe haber legislación que favorezca a un sector o grupo. Argumento usado para impedir legislaciones laborales que favorezcan a los empleados y obreros y otros grupos (como los estudiantes) anterior basado en la idea de que Hayek rechaza absolutamente toda forma de justicia distributiva, puesto que no habría un criterio único y consensual de carácter distributivo.

Como señala Lechner (1981), los discípulos chilenos de Hayek abogan por la subordinación de todas las relaciones sociales a las “leyes del mercado”. Para los neoconservadores ³ como

³ Siguiendo a Lechner se utiliza la categoría neoconservadora para hacer referencia a lo que habitualmente se ha denominado neoliberalismo, debido a que la principal preocupación histórica del conservadurismo chileno ha sido el “orden social natural” mientras que el liberalismo le otorga un lugar de importancia a la democracia. Los neoconservadores postulan un “orden social natural” que se opone a todo intento “constructivista” de sociedad, por lo que no existe espacio para la deliberación, ya que lo que interesa sostener el principio de autoridad. En términos históricos es la reacción al despliegue del estado de compromiso y/o de bienestar, que desde esta perspectiva intervenía produciendo sesgos en el curso natural del proceso económico. El problema

Jaime Guzmán o Arturo Fontaine (Director de *El Mercurio de la época*) la intervención estatal pone en grave riesgo la libertad individual. Para estos ideólogos en nombre de la igualdad se restringe la libertad económica, por lo que promueven la libertad individual concebida como ausencia de coacción arbitraria estatal. Frente al Estado que obstaculiza la libertad se levanta al mercado como la solución para todos los males. El mercado se mueve gracias a las preferencias libres de los sujetos y carece por tanto de coacción. Mientras la intervención estatal (bajo el pretexto de la justicia o igualdad) sofoca la libertad individual el mercado la realiza. Se trata, por tanto, de mercantilizar toda relación social.

La idea fuerza del pensamiento neoconservador es una sociedad autorregulada a través del mercado, que logre debilitar el rol del estado y de la política. Esta idea encierra tres ejes: la autonomía individual, el mercado como integración social y la autoridad impersonal. Se considera que el mercado realiza la integración de los individuos autónomos.

Según este pensamiento, desarrollar los servicios públicos de educación, salud, vivienda y seguridad social sólo puede ser financiado mediante la expropiación fiscal de las clases superiores lo que llevaría a una nivelación social, así como también a asfixiar la libertad económica. La amenaza de caos está presente cuando la libertad no es entendida como derecho a la responsabilidad personal.

De ahí que sea fundamental abolir la soberanía popular como se hizo en la Constitución chilena de 1981, según la cual la soberanía ya no reside en el pueblo sino en la nación. Sin embargo, esto no es suficiente. Si se pretende desactivar las demandas populares es necesario desplazar las decisiones desde una instancia política a una social. Para que una sociedad tenga como fundamento el principio de la competencia en vez de la nivelación, imposición, dirigismo, regulación, reglamentos, para que lo central sea despertar la iniciativa personal, el mercado debe ocupar un rol central. “El mercado es, según los neoconservadores, la autoridad social en última instancia. El mercado controla socialmente a las masas restableciendo la responsabilidad individual” (Lechner, 1981: 12).

radica en que la intervención estatal, motivada por el movimiento democratizador deviene en cuestionamientos al principio de autoridad.

El principal autor del pensamiento neoconservador chileno, Jaime Guzmán, vivió las transformaciones democratizadoras de las universidades del período 1967-1973 como un peligro para la autoridad y el orden social.

La universidad era percibida como un espacio de politización, foco de adoctrinamiento y propaganda marxista. También se consideraba como un monopolio estatal ineficiente económicamente. De ahí que surgió como cuestión central modificar las condiciones institucionales que posibilitaban dicha situación. Se debía intervenir la comunidad universitaria, concebida como espacio de debate político, en torno a la construcción de sociedad. Para lograr despolitizar al estudiantado se debía transformar al ciudadano, que delibera sobre un proyecto de sociedad, en un consumidor preocupado de su proyecto personal. Se debía imponer una relación del estudiante con la universidad como una relación mercantil, logrando con ello no sólo despolitizar sino también alcanzar el autofinanciamiento de las universidades y, lo que es fundamental, se debía terminar con el monopolio estatal y facilitar la iniciativa privada en educación.

Para desmontar el sistema público, el discurso de la derecha se centró en la idea que el sistema existente hasta 1973 era de una educación de élite, definiéndola como fuente de privilegio para los grupos más favorecidos, ocultando que durante el período 1967-1973 la matrícula aumentó de forma exponencial. Según los datos del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) en 1967 la matrícula universitaria era de 55.653 estudiantes lo que representaba el 7.12% de los jóvenes en edad de estudiar y en 1973 esta matrícula alcanzó a 145.663 estudiantes (16.77%) respectivamente (PIIE, 1984: 582).

Un análisis de la historia política republicana permite afirmar que, hasta la dictadura, en la sociedad chilena se tendía a profundizar un proceso de democratización, con una matrícula universitaria camino a la deselitización. Para Lechner (1981) frente a este proceso se levanta un pensamiento neoconservador que, con el apoyo de la fuerza militar, promueve la construcción de un orden social jerarquizado. Para ello se crean las bases estructurales que obstaculizan la deliberación democrática sobre el tipo de sociedad que se desea construir.

Como se ha señalado, el principal representante del proyecto neoconservador es el abogado y fundador de la Unión Demócrata Independiente Jaime Guzmán quien junto a Hernán Larraín plantea que una nueva legislación universitaria no puede surgir del propio mundo universitario

porque se habría empantanado, debido a las pugnas entre grupos de intereses creados. Para estos ideólogos las grandes transformaciones requieren de una autoridad que esté sobre los actores involucrados.

“En general, todas las resoluciones del bien común requieren de una autoridad independiente que las adopte y ello se presenta tanto más imperioso cuanto más honda sea la transformación que desea impulsarse en cualquier ámbito de la vida nacional” (Guzmán, Larraín, 1981:20).

Según Jaime Guzmán y Hernán Larraín la educación universitaria funcionaba como un monopolio estatal, con un financiamiento asegurado, que no generaba preocupación por la calidad ni por la responsabilidad financiera. La educación estatal sólo permitía beneficiar a grupos particulares.

Para Guzmán y Larraín (1981) el proceso de deterioro de la vida universitaria comenzó a mediados del siglo XX haciendo crisis en la década del 60. Esta decadencia obedeció, principalmente, a la dependencia estatal de las universidades. Incluso las privadas pasaron a ser financiadas mayoritariamente con aportes fiscales, disminuyendo con ello el desafío competitivo. A esto se agregó la masificación de la educación superior que no encontró respuesta en el sistema universitario vigente. “La constatación de la decadencia de nuestra educación superior, generó la llamada Reforma Universitaria 1967-1973” (Guzmán, Larraín, 1981: 21)

Para estos ideólogos existía una visión académica irreal debido a una masificación artificial de la educación superior que no correspondía a la natural evolución social y que se fundaba en una inspiración demagógica de corte marxista que llegó a plantear “universidad para todos”. Se pretendía instrumentalizar las universidades al servicio de la ideología democratocristiana primero y marxista después, llevando a una pérdida de las jerarquías universitarias exemplificadas en el cogobierno estudiantil y del personal administrativo. “La politización, el asambleísmo y el caos que ahí se generaron, llegó a imposibilitar hasta el más elemental funcionamiento de la vida universitaria, e hizo necesaria su intervención por el Gobierno militar en 1973, a través del nombramiento de Rectores Delegados” (Guzmán, Larraín, 1981:22).

La legislación universitaria levantada en 1981 se funda en la idea que ningún servicio social – ni mucho menos el de brindar educación superior- puede ser realmente gratuito. Si lo paga el Estado lo pagan los contribuyentes y esto implicó que “muchos chilenos de menores recursos financiaban la formación profesional de personas de ingresos más elevados, que en numerosos casos estaban en condiciones de pagar sus estudios. La injusticia se agudizaba por el hecho de que el título profesional así obtenido facultaba a su poseedor para percibir ingresos periódicos superiores al promedio de los contribuyentes chilenos (Guzmán, Larraín, 1981: 30).

6.2.2.- LA IDEOLOGÍA Y EL RETORNO A LA DEMOCRACIA

Las bases ideológicas no fueron cuestionadas durante los gobiernos de la Concertación, los cuales, al estar focalizados en las políticas de consenso, obstaculizaron los debates ideológicos sobre educación ya que esto implicaba debatir sobre las bases de la institucionalidad, específicamente sobre el rol del estado respecto a la capacidad de establecer políticas de desarrollo y educacionales. La ausencia de este debate impidió una mirada estratégica de la educación superior en la perspectiva de la transformación social.

De hecho, con el retorno a la democracia, los gobiernos de la Concertación, al no impulsar el debate ideológico tendiente a cuestionar la lógica del mercado instalada en el sistema de educación superior, avalaron en la práctica las grandes transformaciones privatizadoras impulsadas en este campo.

Es así como, en Chile, el modelo económico neoliberal impuesto durante la dictadura militar, logra instalar en el imaginario social la idea que la solución para enfrentar la desigualdad social y es más y mejor educación. Esta idea representa una sagaz coartada para ocultar el hecho que en este país la desigualdad se relaciona con la concentración del ingreso en un 5% de la población y permite esquivar temas conflictivos como la necesidad de implementar políticas redistributivas, que impliquen, no sólo reformas tributarias, sino también reformas laborales capaces de enfrentar las brechas en los niveles de sueldos. Aunque se reduzca la pobreza, para alcanzar el desarrollo se deben reducir los niveles de desigualdad a la mitad, como reconocen diversos analistas (Vidal, 2006).

La idea de movilidad social ascendente vía educación tiene un gran poder de seducción entre los sectores socioeconómicos que, fundamentalmente gracias a las políticas sociales de los gobiernos post dictadura, han logrado salir de la pobreza. Estas expectativas y las políticas educacionales explican la expansión de la cobertura educacional que abarca no sólo la enseñanza básica y media sino también la educación superior y en su interior la universitaria.

En Chile, hasta 1981, las universidades acogen a quienes pertenecen a las familias de la élite intelectual del país. Con una matrícula restringida, tienen un alto nivel de selectividad, a través de pruebas de selección. Las transformaciones en la educación superior impulsadas desde la década del 80, están dirigidas principalmente a recortar los gastos en educación con instituciones auto-sustentables y a permitir la instalación de universidades privadas, institutos profesionales y centros de formación privados. Si la reforma universitaria de los años 60 propicia una actividad académica dedicada a la docencia, investigación y extensión, la universidad del régimen militar se dirige fundamentalmente a formar profesionales. Un sistema de educación superior regido por las reglas del mercado ha forzado a las universidades a contratar personal por hora para “producir docencia”, ha generado un tipo de universidad profesionalizante en que la gestión docente está guiada según criterios de recursos humanos similares a los de la empresa privada.

Con la expansión de universidades e institutos privados se produce la masificación de la matrícula en educación superior y los cambios en la composición social del alumnado. El crecimiento significativo de la cobertura obedece al acceso de una mayor cantidad de estudiantes pertenecientes a los quintiles socio económicos más pobres. Estos fueron acogidos por las entidades privadas que exigen menos requisitos de selección pero que incorporan a estos nuevos sectores, de clase media –baja y baja, como clientes que deben pagar aranceles de diverso precio. Por su parte, las políticas gubernamentales incentivan la presencia de los bancos en el sistema de educación superior, tanto para las universidades tradicionales como para las privadas. En consecuencia, la masificación de la educación superior en Chile se hizo desde el sector privado con inserción del capital bancario.

Según los datos del Mineduc la cobertura en educación superior pasó de 245.561 estudiantes el año 1990 (con una tasa de cobertura de 13%) a 835.247 el año 2009, (30.8% de la población entre 18 y 24 años).

En 20 años se ha tenido un incremento de más de tres veces en la matrícula de estudiantes de pregrado (Rolando, Salamanca, Aliaga, SIES, Mineduc, junio, 2010).

El número de titulados se ha ido incrementando significativamente en los últimos años pasando de 37.000 el año 1999 a 104.000 el año 2008. Al considerar el tipo de institución la titulación universitaria pasa de 23.804 el año 1999 a 71.193 el año 2008.

Los Centros de Formación Técnica pasan de 9.721 a 14.468 en ese período y los Institutos Profesionales de 4.089 a 18.535 (Rolando, Salamanca, Rubilar, SIES, Mineduc, agosto 2010)

Según los datos disponibles, es importante señalar que los jóvenes de los tres primeros quintiles (de menores ingresos económicos) se concentran en los centros de formación técnica e institutos profesionales. Se trata de instituciones privadas, en su gran mayoría no acreditadas, con fines de lucro y de mala calidad. Si bien en las universidades se concentran los jóvenes del quinto quintil -de mayor ingreso- (45.2% en las universidades privadas y 31.6% en las tradicionales) también están representados los jóvenes de los tres primeros quintiles. En las Universidades tradicionales, 10.6% corresponde a jóvenes del primer quintil, 15.6% del segundo y 17.1% del tercer quintil. En las universidades privadas los porcentajes son un poco más bajos: 6.5%, 11.6% y 14.9% respectivamente.

También es importante hacer referencia a la heterogeneidad en la composición del alumnado que tienen las universidades privadas. Algunas, como la Academia de Humanismo Cristiano, formada por la sociedad civil, sin apoyo de grupos económicos ni congregaciones religiosas, concentran estudiantes de los tres primeros quintiles, es decir, sectores socioeconómicos medio-bajo y bajo. En cambio, la mayoría de las universidades privadas –ubicadas en la cota mil de Santiago- concentran estudiantes de niveles socioeconómicos medio-alto y alto.

Con la masificación de la cobertura en educación superior, la élite económica del país sigue teniendo instituciones -ahora universidades privadas cota mil- y capital social para su reproducción, a diferencia de familias de menor capital económico y mayor capital cultural, como son las familias de profesionales, que tienden a perder su antigua posición de privilegio, debido a la actual sobre dotación de títulos universitarios en algunas áreas como periodismo o psicología (AEQualis, Foro de Educación Superior, 2011).

Los sectores medios o pobres con bajos puntajes en la PSU ingresan a universidades de menor prestigio (baja selectividad) con altas expectativas de movilidad social ascendente, pero tienen una alta probabilidad de deserción. De hecho el 83% de los estudiantes que desertan es el primero de su familia en llegar a la educación superior y más de la mitad deserta por problemas económicos. Es necesario tener en cuenta que actualmente el 37% de los estudiantes de educación superior pertenece a los dos primeros quintiles de ingresos. La mayoría costea sus estudios con sus propios ingresos pero con trabajos precarios por lo que es frecuente el abandono (CIES, U. de Chile, 2011) (Meller, 2010).

Como señala el estudio de Patricio Meller (2010) frente al impresionante avance que significa para Chile que siete de cada diez estudiantes en la educación superior sean primera generación en su familia en acceder a la universidad, la evidencia muestra que no todos tienen la misma probabilidad de graduarse y que la deserción es más elevada en los quintiles de menores recursos. Esta situación es aún más delicada si se considera que los estudiantes que desertan pueden haber adquirido deudas para ingresar a la educación superior.

El mayor acceso a la educación superior produce egresados endeudados y sobre calificados en un contexto de precarización del empleo. Desde fines de los 80, las remuneraciones de las personas de alta calificación disminuyen o crecen bastante menos que los de baja calificación. Es decir, la brecha salarial entre los de alta y los de baja educación no se incrementa en el tiempo, como plantea la teoría neoliberal. Esto ocurriría si existiera demanda de ese tipo de calificación y el mercado laboral chileno está demostrando que un o una profesional satisface cada vez menos las aspiraciones económicas que tenía, generando frustración y malestar (Vidal, 2006).

Este malestar obedece, también, a la ausencia de meritocracia debido al clasismo que caracteriza a la sociedad chilena. Esta situación queda en evidencia en el estudio “Clasismo, discriminación y meritocracia” de Javier Nuñez y Roberto Gutierrez (2004) basado en 400 ingenieros comerciales egresados durante los últimos 15 años de la Universidad de Chile. El principal resultado de este estudio señala que el origen socioeconómico, el apellido, la comuna de residencia, el colegio de procedencia, resultan más relevantes que el desempeño académico a la hora de definir las remuneraciones de un profesional. Un alumno de excelencia (10% superior) proveniente de un colegio público y de una comuna de bajos ingresos, obtiene

un sueldo 30% menor a un alumno del 10% de peor desempeño académico que proviene de una familia y comuna de altos ingresos y de un colegio particular pagado. El apellido, el colegio, el barrio, las redes sociales, son factores mucho más relevantes que el mérito, en el momento de ser contratados por una empresa.

Con resultados más matizados, el estudio de AEequalis (2011) señala que el ingreso a ciertas carreras como ingeniería comercial, contador auditor, enfermería, entre otras, resulta un factor de movilidad social ascendente al comparar a estos estudiantes con quienes sólo tienen un diploma de enseñanza media.

Si bien es importante tener en cuenta todos esos matices relacionados con la obtención de un título universitario y la inserción laboral, la principal transformación de la educación superior, en relación a la composición del estudiantado, es la incorporación de un nuevo tipo de estudiante, con un alto nivel de aspiración de movilidad social ascendente.

Este nuevo tipo de estudiante, primero en su familia en acceder a estudios superiores, difícilmente puede satisfacer sus aspiraciones en el marco del sistema educacional y laboral chileno. La evidencia disponible indica que son esos sectores, mayoritariamente, los que participan en las formas recientes de conflicto y movilizaciones sociales.

6.2.3.- EL MALESTAR DE LOS ESTUDIANTES Y SUS FAMILIAS

Chile, el año 2011, se ha caracterizado por la irrupción del movimiento estudiantil secundario y universitario. Meses de movilización en la calle, de tomas de colegios y universidades, de paros y asambleas, son expresión de un malestar que estaba incubado en los jóvenes y sus familias. Malestar que obedece a la paradoja de una universidad más inclusiva, que deja de ser el privilegio de una élite, pero cuyo costo recae en las familias que deben contraer créditos a tasas elevadas, que difícilmente se pueden pagar con trabajos precarios y mal remunerados. Con un alto nivel de deserción, el acceso a la educación superior no asegura la obtención del título universitario, sino más bien, endeudamiento y frustración.

Un alto nivel de desigualdad social acompañado de una distribución muy desigual en los soportes para llevar a cabo proyectos individuales o familiares, junto a la deslegitimidad del

sistema educacional, cuyas bases obedecen a una constitución creada en dictadura, y a lo cual se agrega la deslegitimidad de una clase política desconectada de las necesidades de las personas (ahogadas por todo tipo de créditos y con trabajos inestables y mal remunerados, muchas veces en empresas con un alto nivel de utilidades) son elementos que explican el malestar existente en la población chilena. Gran parte del malestar de hoy es un malestar con las élites, con el gran empresariado que ha acaparado la riqueza, así como también, con la clase política, con las prácticas políticas, con la ausencia de una democracia verdaderamente representativa producto del sistema binominal, con la ausencia de una democracia participativa.

Es importante tener en cuenta que el movimiento estudiantil chileno del 2011 abrió al debate público las bases de sustentación de este modelo. Hoy, en Chile, se debate sobre la legitimidad del sistema educacional, cuyas bases obedecen a una Constitución creada en dictadura y cuyos pilares siguen vigentes. Se debate sobre la legitimidad de una clase política que optó, durante 20 años, por clausurar la discusión sobre el rol del estado, sobre las políticas económicas y educacionales necesarias para alcanzar el desarrollo desde una perspectiva de desarrollo humano y sustentable.

La política de los consensos y desmovilización, si bien entregó estabilidad social, generó una clase política desconectada del malestar que venía incubándose en un sector importante de la población. Esto fue previsto el año 1998 en el informe de Desarrollo Humano (PNUD, 1998) en el cual se planteaban las paradojas de la modernidad. La pobreza se reducía y muchas familias por primera vez podían tener acceso a bienes de consumo, sean éstos materiales o simbólicos, vía tarjeta de créditos, pero existía temor a no poder mantener este nuevo estilo de vida, temor al embargo, a renunciar a la educación, porque el acceso a estos bienes estaba acompañado de trabajos inestables y mal remunerados.

Detrás del movimiento estudiantil que demanda mayor calidad y equidad en la educación, están las familias, los profesores, miles de ciudadanos de una emergente clase media que tras 20 años de gobiernos que impulsaron políticas sociales han dejado atrás la línea de pobreza bajo la cual vivían y que ahora se plantean el acceso no sólo a bienes materiales sino también a bienes simbólicos como el título universitario. Esta nueva clase media tiene un mayor nivel educacional, se siente mucho más empoderada y exige ser escuchada.

El foco del malestar es la desigualdad en la distribución del ingreso y de las oportunidades. Chile ha demostrado que se puede bajar la pobreza en cifras muy significativas y mantener la misma desigualdad en la distribución del ingreso después de 20 años. Estos nuevos sectores medios, culturalmente abiertos, sofisticados en sus prácticas de consumo, complejos en sus gustos, globalizados en su mirada, cambiantes en sus orientaciones políticas y religiosas, son los que están comenzando a cambiar Chile. Los jóvenes de hoy y sus familias demandan una mayor participación en los procesos de diseño, deliberación y decisión de los asuntos públicos. Para enfrentar estos cambios se requiere de una nueva institucionalidad política capaz de construir acuerdos de largo plazo en beneficio del país (Lagos y Landerretche, 2011).

La institucionalidad política actual responde a la Constitución impuesta durante la dictadura de Pinochet. Se basa en el rol subsidiario del Estado del modelo neoliberal que fue impuesto en la década del 70 sin capacidad de resistencia. La sociedad aplastada bajo la avalancha neoliberal no era sólo una agonizante organización estatista, burocratizada e ineficiente. Era también la resultante de un largo proceso histórico, con indudables conquistas sociales. Una sociedad de desigualdades e injusticias, cierto; pero también una civilización asociada a la existencia del servicio público, la civilización de la igualdad republicana de derechos, derechos a la educación, la salud, la cultura, la investigación, el arte, y por encima de todo, el trabajo, pero no cualquier tipo de trabajo, sino aquel que cuenta con las leyes laborales conquistadas por el movimiento obrero mundial.

La pregunta es si pueden las élites hacerse cargo de las demandas políticas y económicas que se manifiestan hoy en la calle. Lo que está claro es que la política de los consensos y de los acuerdos copulares ya no es viable. Frente a una ciudadanía empoderada, con conciencia de derechos y capacidad de organización para defenderlos, el sistema político tiene que abrirse a discutir los temas colocados por los estudiantes y en esa discusión tienen que enfrentar una serie de nudos críticos. El estado subsidiario del modelo actual se opone al estado que genera las condiciones para que la ciudadanía ejerza sus derechos no sólo civiles y políticos, sino también económicos y sociales. Para ello es fundamental enfrentar las tesis neoliberales que lograron influir en los gobiernos post dictadura.

La fuerza de la ideología neoliberal estriba en que se basa en una especie de neodarwinismo social: son los mejores y los más brillantes los que triunfan. Los más competentes tienen trabajo y gobiernan. Existen los exitosos y los perdedores. Existe la nobleza de Estado, es

decir, las personas que tienen todos los atributos de una nobleza en el sentido medieval del término y deben su autoridad a la educación, o sea, según ellos a la inteligencia, concebida como un don divino. Aquí es donde las instituciones universitarias tienen un papel irrenunciable que jugar. O sólo reproducen, como otras en el sistema educativo, la desigualdad estructural heredada, o bien, desactivan sus dispositivos y apuestan por quebrar trayectorias, generar movilidad social y poner en cuestión el orden naturalizado.

6.4.-LAS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

A partir de una encuesta (anónima y voluntaria) aplicada a los alumnos de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano por la Dirección de Planificación y Evaluación (DPE) de la Universidad, entre los meses de junio y agosto del 2010, se obtienen las principales características de estos estudiantes. Estas mismas características se corroboran en la encuesta realizada durante el año 2011, la que fue aplicada a los estudiantes nuevos (de primer año) de carreras de pregrado diurno y vespertino.

En la encuesta realizada el año 2010, la muestra contemplaba una representatividad del 50% de los alumnos de la universidad, la que buscó ser, además, proporcional en todos los niveles carreras y áreas. El total de la muestra contemplada, correspondía a 1759 estudiantes, equivalente al 49,5% de los estudiantes de la universidad en carreras de pregrado vigentes (3501), es decir a carreras de pregrado con admisión en el 2009 y 2010. El total de estudiantes que respondieron la encuesta fueron 1339, lo que corresponde a un 76,12% del universo de estudiantes considerados para este estudio.

En la encuesta efectuada el año 2011, se consideró como universo a 640 estudiantes de primer año y fue contestada voluntariamente por una muestra de 309 estudiantes, lo que equivale casi a la mitad del universo (48.3%). El 90.3% pertenecen a la jornada diurna y el 9.7% restante a la vespertina.

a) Comunas de residencia

En ambas encuestas, al observar la distribución de los estudiantes según comuna de residencia, se destaca la concentración en cuatro comunas: La Florida, Maipú, Puente Alto y

Santiago. El 66% de los estudiantes proviene de comunas densamente pobladas que representan estratos socioeconómicos medios y medios-bajos. Respecto a la ubicación de las comunas, se trata de lugares periféricos y salvo una de las comunas (Santiago centro) las restantes de alta concentración son distantes geográficamente de la ubicación de la Universidad.

La ubicación geográfica de la Universidad se encuentra en un punto que resulta estratégico en cuanto a conectividad. En este sentido, se observa una mayor presencia de estudiantes que provienen de comunas conectadas por el Metro. En esas comunas se encuentran estudiantes que la Universidad logra captar, principalmente, por su bajo precio y fácil acceso.

Es importante constatar que las cuatro comunas mencionadas (La Florida, Maipú, Puente Alto y Santiago) son las comunas de residencia que corresponden a los resultados de esta investigación. También es significativo señalar que se trata de las comunas que concentran a la población de clase media- baja y baja, objeto de estudio de esta tesis.

b) Ingreso económico del hogar

Un dato central que permite la caracterización económica de los estudiantes de la UAHC, a partir de la encuesta 2010, es el nivel de ingreso del hogar. Mientras el 33.68% de ellos tienen un ingreso entre \$200.000 (aproximadamente 400 dólares) y \$400.000 mil pesos, sólo un 2.6% tiene ingresos superiores a \$1.000.000 de pesos. Los ingresos del hogar tienden a concentrarse bajo los \$600.000 mensuales (75,72% de los estudiantes), lo que revela bajos niveles de ingreso. Estas cifras reflejan que la composición socioeconómica de las familias, a las cuales pertenecen los estudiantes de la UAHC, corresponden a lo que en Chile se denomina sector socioeconómico medio-bajo y bajo.

Estos mismos resultados se obtienen con la encuesta realizada el año 2011 a los estudiantes de primer año. De hecho, el 61.9% declara ingresos familiares inferiores a \$400.000 mensuales, porcentaje que asciende a 81.8% al considerar los ingresos familiares menores a \$600.000. En el 43.2% de los casos, es sólo una la persona que aporta ingresos a la familia, lo que representa un factor de riesgo o fragilidad económica y, en consecuencia, un elemento de vulnerabilidad para continuar sus estudios. Según esta encuesta, aproximadamente el 60% de los estudiantes de primer año financia sus estudios vía Crédito con Aval del Estado –CAE- y

una mayoría también recurre a fuentes complementarias de financiamiento. El 31.2% complementa el financiamiento de sus estudios con trabajo en jornada completa o parcial. La mitad (49.8%) de los estudiantes trabaja en algún formato o jornada.

c) Financiamiento de los estudios

Respecto al financiamiento de los estudios, según encuesta 2010, la principal fuente de financiamiento para los estudiantes de la muestra es el Crédito con Aval de Estado (54,97%) significando que de cada dos estudiantes utiliza dicha forma de financiamiento. Se debe aclarar que el Crédito con Aval de Estado (CAE) ha sido objeto de las demandas estudiantiles debido al alto costo que implica (6% de interés) así como también debido al hecho que debe empezar a ser reembolsado inmediatamente después de la titulación, independientemente de si el estudiante tiene o no trabajo. En efecto, el tema del CAE estuvo presente en las movilizaciones estudiantiles del año 2011 y durante el año 2012 el gobierno de Sebastián Piñera, con el apoyo del Congreso, tomaron la decisión de implementar un sistema único de crédito (con 2% de interés) válido para estudiantes de universidades públicas y privadas.

El 31.2% complementa el financiamiento de sus estudios con trabajo en jornada completa o parcial. La mitad (49.8%) de los estudiantes trabaja por horas.

La situación socioeconómica del estudiante tipo de la Universidad es frágil, en el sentido de requerir varias vías para lograr financiar sus estudios y cualquier dificultad lo dejaría en riesgo de no pago. Situaciones como enfermedad, embarazo, cesantía, podría repercutir muy directamente en la deserción o postergación de los estudios.

A pesar del promedio de edad de los estudiantes y la concentración de la edad en el tramo entre 20 y 25 años, el 69,01% de ellos vive con sus padres, siendo el resto de las frecuencias absolutamente marginal. Este hecho podría evidenciar una conducta más bien tradicional de los estudiantes respecto de su composición familiar, o bien el hecho de las dificultades que tienen los jóvenes, especialmente de estos sectores socioeconómicos, para independizarse económicamente y habitar fuera del núcleo familiar.

d) Edad

Un dato relevante de la encuesta efectuada el 2011, es el promedio de edad de los estudiantes encuestados. Se trata de estudiantes de primer año y, sin embargo, el promedio de edad es de 22.3 años, siendo que en Chile a un estudiante de primer año universitario le correspondería tener 18 años. Esto significa que sólo uno de cada cuatro estudiantes nuevos egresó del colegio el año inmediatamente anterior a su matrícula (24.6%). El grupo mayoritario está compuesto por aquellos que llevaba entre 2 y 4 años desde su egreso (43.4%). Además, resulta inesperado que casi un tercio (18.8% entre 5 y 7 años y 13.3% 8 o más años) de los encuestados tenía más de 5 años de egresado al momento de matricularse en la UAHC.

Según lo expuesto, casi la mitad de los estudiantes proviene de otra institución de educación superior (45%) y no del sistema escolar, un cuarto pasó entre dos y cuatro años trabajando o realizando otra actividad y sólo un cuarto proviene directamente de cuarto medio, es decir, del colegio.

En cuanto al nivel educacional de los padres, sólo el 30% de los casos tiene estudios universitarios, por lo que los estudiantes de primer año 2011 son mayoritariamente primera generación en su familia que ingresa a la universidad.

e) Establecimiento educacional de origen

La mayoría de estos estudiantes de primer año proviene de establecimientos particulares subvencionados (63%), un 27% proviene de establecimientos de dependencia municipal y un 10% de colegios de dependencia particular pagada. El hecho que sólo el 10% provenga de colegios particulares pagados es representativo en cuanto al origen social de los estudiantes de una universidad privada como la UAHC. Es importante señalar que, en Chile, las universidades privadas concentran, en general, a los estudiantes de hogares de altos ingresos económicos, provenientes de colegios particulares pagados y cuyos puntajes en la prueba de selección universitaria no les permitió entrar a las universidades tradicionales, como la Universidad de Chile o Católica.

Las encuestas (2010, 2011) realizadas por la Dirección de Planificación y Evaluación de la UAHC, entregan como resultados que la situación socioeconómica del estudiante tipo de la

Universidad corresponde a las características de los sectores medios, los que se encuentran en situación de vulnerabilidad en relación a los estudios en la medida que los estudiantes requieren de varias vías para lograr financiar el pago a la universidad y cualquier dificultad lo dejaría en riesgo de no pago.

Situaciones como enfermedad, embarazo, cesantía de los padres o propia, podrían repercutir muy directamente en la deserción o postergación de los estudios.

Respecto a las causas de deserción, es relevante para esta investigación señalar los resultados de otra encuesta realizada por la Dirección de Planificación y Evaluación, el año 2009, donde de un total de 273 casos de deserción (en el período 2005-2008) 189 son mujeres, es decir el 69.2% (más de dos tercios del total). Según este estudio esta diferencia podría explicarse por el factor embarazo, que se instala como la tercera causa más frecuente de abandono de la carrera, después de la causal económica y problemas de salud.

f) La participación social

La encuesta realizada el año 2011 a los estudiantes de primer año permite hacer referencia a las formas de participación social y a las experiencias asociativas antes del ingreso a la Universidad y durante el proceso de incorporación a ella. El objetivo de levantar información de carácter psicosocial de los nuevos estudiantes responde a la necesidad de comprender prácticas propias del mundo juvenil las cuales se trasladan a los modos de habitar el espacio universitario. Así como también permite orientar las estrategias de formación complementaria – a la formación académica- hacia contenidos, competencias y habilidades de carácter psicosocial que faciliten la formación universitaria desde la perspectiva de la construcción de una ciudadanía reflexiva, crítica y propositiva para los desafíos del país.

Es interesante constatar que los estudiantes de primer año del 2011 participan en diversas organizaciones sociales en porcentajes muy superiores a los datos de participación juvenil a nivel nacional entregados por el INJUV el año 2009. En primer lugar participan en organizaciones de carácter cultural- artística (40.4%), mientras que los jóvenes a nivel nacional lo hacen en un 11.7%. En segundo lugar en organizaciones de carácter social comunitario (40%) muy superior al 9.9% del INJUV.

En tercer lugar en centro de estudiantes (36.2%) a diferencia de 7.0%. En cuarto lugar en organizaciones religiosas (36%) mientras que el INJUV muestra un 5.4%.

También es importante el dato relacionado con la participación en clubes deportivos. Si en la encuesta del INJUV (2009) se observa un muy bajo porcentaje de participación en general, la mayor adhesión alcanza en la participación en clubes deportivos con un 25.5%.

Si bien en ese mismo tipo de organización ese porcentaje es compartido por los estudiantes de la UAHC (25.3%), la participación en clubes deportivos no constituye su principal preferencia, ocupando sólo el quinto lugar.

Por otra parte, también se comparte con los datos del INJUV 2009 un porcentaje mínimo de participación en partidos políticos, siendo el menor porcentaje de participación declarado en ambos casos: 1.4% de los jóvenes a nivel nacional y un 4% de los estudiantes de primer año de la UAHC el 2011.

g) Características de la UAHC

Como se mencionó anteriormente existe una gran heterogeneidad entre las universidades privadas, no sólo en cuanto a la composición del estudiantado, sino también en cuanto a su misión y visión como universidad. Mientras algunas pertenecen a grupos religiosos como el Opus Dei (Universidad de los Andes) otras, como la Academia de Humanismo Cristiano (UAHC), tienen un perfil laico, pluralista, sin fines de lucro, promueve el espíritu crítico y el compromiso social.

Su misión es contribuir de manera crítica al desarrollo del pensamiento, la cultura y la formación de profesionales comprometidos con la democracia y la justicia social. Busca constituirse en un espacio que favorezca la integración social, permitiendo que estudiantes de diversos sectores sociales compartan esta misión común, dándole oportunidades de acceso a la educación superior a estudiantes de bajos ingresos que poseen niveles académicos adecuados. Su opción es crear un espacio abierto a grupos sociales, tradicionalmente excluidos de la educación, permitiendo que tengan la oportunidad de acceder a una formación superior de calidad.

Los principios y valores propiciados por la UAHC son la promoción y defensa de los derechos humanos y de la democracia, como imperativos básicos de convivencia y desarrollo entre los seres humanos, y el compromiso con la promoción de una sociedad basada en un modelo de desarrollo humano y sustentable. Como visión, la UAHC aspira a ser un referente en la formación de profesionales de calidad reconocida y a ser un actor del debate nacional en el ámbito de las ciencias sociales, desde los principios y valores que la animan.

En este contexto educacional y en un país latinoamericano como Chile, caracterizado por la implementación de un modelo socioeconómico neoliberal, se desarrolla la investigación empírica de esta tesis, que pretende aportar a la caracterización psicosocial de los estudiantes universitarios de sectores socioeconómicos medio y medio-bajo. Para ello se revisan, en esta primera parte de marco teórico, las investigaciones efectuadas sobre autoconcepto, valores, participación social y comportamiento sexual de riesgo.

En la tercera parte de esta tesis –investigación empírica- se entregan los resultados obtenidos sobre estas temáticas en una muestra de 505 estudiantes que pertenecen mayoritariamente a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC).

A continuación se presenta la segunda parte de esta tesis, en la cual se desarrollan sus objetivos, las hipótesis a ser contrastadas con los datos y se describen los instrumentos a través de los cuales se obtuvieron los resultados de esta investigación.

SEGUNDA PARTE: MARCO METODOLÓGICO

INTRODUCCIÓN

En la primera parte de esta tesis doctoral, correspondiente al marco teórico, se ha señalado que esta investigación se orienta a entregar un mayor conocimiento sobre el autoconcepto y los valores en relación a la participación social y al comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva, en jóvenes –hombres y mujeres- de niveles socioeconómicos medio y medio bajo, pertenecientes a dos universidades chilenas.

En esta segunda parte, se presenta el marco metodológico. Se inicia con el capítulo siete, que contiene los siguientes apartados: los objetivos de la tesis, relacionados con la obtención de conocimiento sobre la relación entre autoconcepto y valores con la participación social y el comportamiento sexual en jóvenes universitarios; las hipótesis, tomando como referencia la base de estudios previos sobre autoconcepto, valores, participación social y comportamiento sexual; el diseño metodológico adoptado en esta investigación. Al respecto, es importante mencionar que no se han encontrado referencia a estudios anteriores que indaguen en la relación entre las variables autoconcepto, valores, participación social y comportamiento sexual, en jóvenes universitarios de sectores medios-medios bajos, de ahí que esta tesis tenga un carácter exploratorio. Por último, en este capítulo se presenta también la descripción de las características de la población universitaria participante en el estudio y se señala el procedimiento llevado a cabo para gestionar y desarrollar esta investigación. En el capítulo ocho se describen los instrumentos utilizados para evaluar autoconcepto, valores, participación social y comportamiento sexual en jóvenes universitarios, así como también datos psicométricos (análisis de validez de constructo y de confiabilidad de las escalas).

CAPÍTULO 7: MÉTODO E HIPÓTESIS

Como se ha señalado, este capítulo comienza con los objetivos de la tesis, explicando su relevancia y lo que pretende aportar. Posteriormente, en base al marco teórico expuesto en la primera parte, se exponen las hipótesis en relación al autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual de las y los jóvenes universitarios. Estas hipótesis son contrastadas con los datos empíricos en la tercera parte, correspondiente a la investigación empírica.

En este capítulo, también se desarrolla el diseño metodológico y algunas de las características de la población objeto de estudio.

7.1.- OBJETIVOS

Es importante señalar que, en Chile, la población de 18 a 25 años perteneciente a sectores que históricamente estuvieron excluidos de la educación superior, por pertenecer a un sector socioeconómico medio y medio-bajo, ha sido insuficientemente estudiada en cuanto a sus características psicosociales. Es relevante destacar que ningún estudio hace referencia a la incidencia que tendría, en esta población, el autoconcepto y los valores en la participación social y en el comportamiento sexual de riesgo.

Como fue planteado en el capítulo de contextualización de esta tesis, correspondiente al marco teórico, la expansión de la cobertura universitaria en Chile, desde la década de los años 90, obedece al crecimiento de los sectores socioeconómicos medios que, debido fundamentalmente a las políticas sociales de los gobiernos post dictadura, han logrado salir de la pobreza. Actualmente, estos sectores sociales han logrado acceder a universidades privadas de bajos aranceles y de pocas exigencias de puntaje en la Prueba de Selección Universitaria. En estos sectores, la idea de movilidad social ascendente –vía educación universitaria- tiene un gran poder de seducción, especialmente por el valor simbólico que representa un título universitario, en el sentido de alcanzar un status social valorado socialmente.

Es así como, en Chile, la masificación de la matrícula de la educación superior se hace desde el sector privado, a partir de la expansión de universidades e institutos privados en todo el país,

principalmente en la capital. Además, el crecimiento significativo de la cobertura obedece al acceso de una mayor cantidad de estudiantes pertenecientes a sectores medios y medio-bajo. Esta situación introduce cambios en la composición social que había tenido históricamente el alumnado universitario, caracterizado por provenir de sectores profesionales y de la élite social del país. Actualmente, el origen social del estudiante universitario es mucho más heterogéneo.

Si bien los estudiantes pertenecientes a los sectores socioeconómicos medios y medio-bajo se concentran en los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales, también están representados en las universidades privadas como la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Universidad Bolivariana, lugares donde se desarrolla esta tesis. Es importante señalar que, debido a los altos aranceles, las universidades privadas concentran a los estudiantes de niveles socioeconómicos altos. Sin embargo, las dos universidades señaladas, que son los lugares donde se recogen los datos, tienen características particulares. La Universidad Academia de Humanismo Cristiano y la Universidad Bolivariana, formadas por la sociedad civil, sin apoyo de grupos económicos ni congregaciones religiosas, concentran estudiantes de sectores socioeconómicos medios y medio-bajos.

Cabe destacar las cifras presentadas en el capítulo número seis de esta tesis en el cual se señala que los ingresos económicos de los hogares de los estudiantes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano tienden a concentrarse bajo los \$600.000 (aproximadamente 1.200 dólares). Incluso el 33.68% de los hogares tiene un ingreso entre \$200.000 (400 dólares) y \$400.00 mil pesos (800 dólares). Según estos ingresos las familias a las cuales pertenecen los estudiantes de la UAHC corresponden a lo que en Chile se denomina sector socioeconómico medio-bajo.

Este nuevo tipo de estudiante, primero en su familia en acceder a estudios superiores, difícilmente puede satisfacer sus aspiraciones en el marco del sistema educacional y laboral chileno. De ahí que, la evidencia disponible indique que sean estos sectores, mayoritariamente, los que participan en las formas recientes de conflicto y movilizaciones sociales.

El movimiento estudiantil actual, que demanda gratuidad en la educación superior, obedece principalmente a una emergente clase media que ha dejado atrás la línea de pobreza bajo la cual vivía. Son estos sectores los que ahora se plantean el acceso, no sólo a bienes materiales sino también, a bienes simbólicos como el título universitario, con el cual se pretende acceder a

mejores condiciones en el ámbito laboral. Son estos sectores los que ven frustradas sus expectativas, debido a los niveles de endeudamiento que han debido contraer para pagar sus estudios, así como también debido a la saturación de ciertos títulos universitarios que no aseguran, como ocurría en el pasado, un alto nivel de ingresos económicos.

Esta tesis doctoral, desarrollada en el ámbito de la Psicología, pretende aportar un mayor conocimiento sobre el nuevo joven universitario. Se intenta conocer la puntuación en el instrumento de autoconcepto, la elección de valores finales e instrumentales, la puntuación en participación social y en el comportamiento de riesgo en sexualidad. Al analizar, según el género y según la edad, la relación entre el autoconcepto y los valores con la participación y el riesgo en salud sexual y reproductiva, en este grupo específico de la población universitaria, se procura contribuir con conocimiento a la Psicología de la Salud.

Como señalan estudios realizados en España (Balaguer y Pastor, 2001; Espada, Antón, Torregrosa, 2008, entre otros) cobra especial relevancia la necesidad de continuar estudiando el papel desempeñado por las variables cognitivas en un intento de aportar un mayor conocimiento sobre el conjunto global de factores conductuales y psicosociales implicados en la adopción de comportamientos sexuales de riesgo, y de este modo contribuir al desarrollo de intervenciones preventivas en población joven frente al VIH/SIDA. Según estos estudios, pocos trabajos han analizado el autoconcepto utilizando el modelo multidimensional y muy pocos lo han relacionado con conductas de salud.

Estudios realizados en Chile (Martínez y Silva, 2007) plantean la necesidad de profundizar en el autoconcepto como factor protector del comportamiento de riesgo en sexualidad. Además, estudios que han aplicado la escala de valores de Rokeach en estudiantes universitarios chilenos (Manso 1998 y Carrasco 2005) señalan la importancia de aportar al conocimiento de la dotación valórica que poseen los estudiantes que ingresan a la educación superior.

Al tener en cuenta estos estudios realizados en Chile, es relevante destacar que no se ha profundizado en el conocimiento del autoconcepto y de los valores de los estudiantes universitarios, y no se ha analizado la relación de estos dos constructos con la puntuación en el instrumento que mide participación social, así como tampoco con la puntuación en el instrumento que mide el comportamiento de riesgo en sexualidad.

A partir de estos antecedentes, los objetivos de esta tesis son estudiar cuál es la puntuación en el autoconcepto y cuál es la dotación valórica de estos nuevos jóvenes universitarios, así como también, conocer la relación entre el autoconcepto y los valores con la participación social y en el comportamiento de riesgo en sexualidad. Como se ha mencionado, con el logro de estos objetivos, esta tesis pretende aportar un mayor conocimiento a la Psicología de la Salud.

Objetivo General:

Aportar conocimientos sobre la relación entre el autoconcepto y los valores, con la participación social y el comportamiento sexual en jóvenes universitarios –hombres y mujeres- entre 18 y 25 años de sectores socioeconómico medio y medio bajo.

Objetivos específicos

7.1.1.- describir y comparar las puntuaciones medias en el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento sexual de riesgo en jóvenes universitarios, hombres y mujeres, entre 18 y 25 años.

7.1.2- analizar si existen diferencias en función del género en la relación entre el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento sexual de riesgo.

7.1.3.- analizar si existen diferencias en función de la edad en la relación entre el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento sexual de riesgo.

7.1.4.- estudiar la relación entre el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento sexual de riesgo en jóvenes universitarios.

7.2.- HIPÓTESIS

En la presente investigación se plantean algunas hipótesis derivadas de los resultados de los estudios existentes en la actualidad, los que fueron expuestos en el marco teórico.

Estas hipótesis fueron sometidas a contrastación empírica a través de procedimientos estadísticos, principalmente análisis correlacionales, para determinar si existen relaciones, y en

qué medida, entre el autoconcepto y los valores con la participación social y el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva. Cada variable se correlacionó con el género y con la edad de las y los jóvenes universitarios que fueron encuestados.

A continuación se señalan las hipótesis, siguiendo el mismo esquema de presentación de los resultados de la tercera parte de esta tesis, correspondiente a la investigación empírica.

7.2.1.- HIPÓTESIS ACERCA DEL AUTOCONCEPTO

Hipótesis 1: sobre el autoconcepto:

Los estudios realizados por investigadoras chilenas (Silva, 2004; Silva y Martínez, 2007) relacionan el empoderamiento juvenil en el colegio y en el barrio con el autoconcepto, la orientación valórica y la participación social, en el primer caso y, en el segundo, relacionan empoderamiento, participación y autoconcepto (de persona socialmente comprometida). Estos estudios señalan que los jóvenes perciben un bajo nivel de empoderamiento, en cuanto a un entorno que acoja sus proyectos. Al considerar la relación entre el empoderamiento con el autoconcepto, orientado al bienestar social, se señala que en Chile no se está fomentando suficientemente un tipo de participación que promueva un autoconcepto de persona socialmente comprometida. A partir de estos resultados:

En esta muestra de estudiantes universitarios se espera obtener puntuaciones medias en el instrumento que mide el autoconcepto.

Hipótesis 2: sobre la influencia del género en el autoconcepto:

Los estudios señalan que un elemento clave en la construcción del autoconcepto es el género (Ortega, Torres & Salguero, 2001, citado en Salvatierra y otras, 2005) y algunos de ellos plantean que existen claras diferencias de género en los niveles de autoconcepto, de forma que las niñas, particularmente después de los doce años, tienden a mostrar como grupo un menor nivel de autoconcepto que los niños, y después la adolescente con deficiente autoconcepto suele ser dócil y complaciente e incapaz de dominar y hacerse valer (Amescua, Pichardo, 2000).

Sin embargo, los estudios realizados, estos últimos años, tienden a obtener puntuaciones similares entre los géneros al utilizar instrumentos que miden el autoconcepto (Zacarés, Iborra, Torres, Serra, 2009; Gorostegui 2004, 2005) de ahí que:

En esta muestra de estudiantes universitarios, se espera obtener puntuaciones similares en el instrumento que mide autoconcepto, tanto en hombres como en mujeres.

Hipótesis 3: sobre la influencia de la edad en el autoconcepto:

En el marco teórico de esta tesis se revisan estudios (Pastor, Balaguer, García-Merita, 2003, entre otros) que señalan que a mayor edad se espera un mayor nivel de autoconcepto, debido a que el autoconcepto representa una teoría sobre sí mismo por lo que a mayor desarrollo (desde la adolescencia temprana a la media y a la tardía) se va formando una teoría más coherente y comprobable. Es importante considerar que un factor que contribuye al desarrollo del autoconcepto es la proliferación de nuevos roles sociales. De ahí que, el adolescente, a medida que crece, va afrontando nuevos desafíos y responsabilidades que se van incorporando en la imagen de sí mismo. Al considerar que esta tesis abarca un rango de edad que va desde los 18 a los 25 años:

Se espera que en la muestra de estudiantes universitarios, los jóvenes (21 a 25 años) tengan una mayor puntuación en el instrumento que mide autoconcepto que los adolescentes tardíos (18 a 20 años).

7.2.2.- HIPÓTESIS ACERCA DE LOS VALORES HUMANOS

Hipótesis 4: sobre la elección de valores

En las investigaciones sobre valores humanos realizadas en España (Martí-Vilar y Palma, 2009) en relación a las puntuaciones medias obtenidas en la escala de valores de Rokeach, los valores finales escogidos en los cuatro primeros lugares corresponden a: “tener felicidad”- “tener amistad”, “tener seguridad familiar”- “tener libertad”. Mientras que, los valores instrumentales escogidos en los cuatro primeros lugares son: “ser alegre”, “ser independiente”, “ser educado”, “ser responsable”. En la misma investigación (Martí Vilar y Palma, 2009) los

estudiantes escogen en los últimos lugares de preferencia los valores finales: “lograr la salvación”, “tener seguridad nacional”, “tener respeto y admiración de los otros” “tener un mundo agradable”. A su vez, los valores instrumentales que ocupan los últimos lugares son: “ser ambicioso” “ser obediente” “ser indulgente” y “ser creativo”. A partir de estos resultados obtenidos con adolescentes españoles:

En esta muestra de estudiantes universitarios chilenos se espera obtener resultados similares, en la elección de valores finales e instrumentales, al aplicar la misma escala de valores de Rokeach.

Hipótesis 5: sobre la influencia del género en la elección de valores

Martí Noguera (2011) en base a los trabajos de Schwartz y Rubel (2005, 2009) plantea dos perspectivas teóricas para explicar la influencia del género en la elección de valores: la psicología evolutiva y la teoría de los roles sociales. Desde estas teorías se analizan las razones “por las cuales algunos valores probablemente sean intrínsecamente más importantes para los hombres o para las mujeres.” (Martí Noguera, 2011: 98)

Por otra parte, en la investigación realizada por Martí-Vilar y Palma (2009) se plantea que existe una influencia significativa del género en la preferencia de determinados valores. Son las mujeres las que valoran más “tener un sentido de realización”, “tener un mundo en paz”, “tener igualdad entre todos”, “tener seguridad familiar”, “tener verdadera amistad”. Los varones, en cambio, valoran más “ser ambicioso”. A partir de estos resultados, en esta muestra de estudiantes universitarios chilenos:

Se espera encontrar resultados similares a los estudios realizados en España, en el sentido de confirmar diferencias de género en la elección de valores finales e instrumentales.

Hipótesis 6: sobre la influencia de la edad en la jerarquización de valores

El investigador Martí Vilar (2010) plantea que la edad ejerce influencia significativa sobre el razonamiento moral. Los adolescentes de mayor edad y con niveles más altos de escolarización presentan mayor desarrollo moral, pasando de una moral sociónoma a una moral autónoma.

De ahí que:

En esta muestra de estudiantes universitarios chilenos, se espera obtener diferencias significativas según la edad en la elección de valores humanos

7.2.3.- HIPÓTESIS ACERCA DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

Hipótesis 7: sobre la participación global

Algunos estudios señalan que los jóvenes universitarios en Chile (Santana y Hernández, 2012; Zarzuri, 2011) presentan niveles muy altos de desafección con la política tradicional y con los canales formales de participación, por evaluarlos como mecanismos de control hacia ellos, así como también que se asiste a una nueva repolitización de la política que transita por otros derroteros, con otras claves, construyendo una nueva forma de hacer política. Por otra parte, como se menciona en el capítulo número seis de esta tesis, los datos sobre participación, en el contexto universitario en el cual se desarrolla este estudio, señalan que los estudiantes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC) participan en diversas organizaciones sociales (de carácter cultural, social comunitario, centros de estudiantes, organizaciones religiosas, entre otras) en porcentajes muy superiores al promedio nacional. Por ejemplo, un 40.4% de los estudiantes de la UAHC participa en organizaciones culturales, mientras que a nivel nacional los jóvenes que participan en ese tipo de organizaciones representan un 11.7%. Es por esto que:

En esta muestra de estudiantes universitarios se espera encontrar una alta puntuación en el instrumento que mide participación social

Hipótesis 8: sobre la influencia del género en la participación

Según estudios realizados en Chile sobre participación social juvenil, que consideran la variable género, (Martínez, Velásquez, 2004; INJUV, 2011) el principal desafío para aumentar la participación social de la juventud es revertir las diferencias de género.

Según estos estudios, debido a factores culturales, la participación de las mujeres jóvenes es baja en relación a sus pares varones. Según el INJUV (2011) al considerar al 45 % de los jóvenes que no participa en ningún tipo de organización social, se constata que 6 de cada 10

son mujeres y la mayoría de ellas pertenece a los sectores pobres o medios-bajos. A partir de estos resultados, en este estudio:

Se espera una mayor puntuación en hombres, en el instrumento de participación social, que en mujeres.

Hipótesis 9: sobre la influencia de la edad en la participación

Los estudios sobre participación desarrollados en el marco teórico, (Informe PNUD para Mercosur, 2009, entre otros) analizan los cambios en las formas de participación de la población joven, a partir de un acceso creciente a nuevos medios de comunicación en las redes virtuales. A pesar de que no sólo el acceso a Internet sino también el uso de las nuevas tecnologías varía de acuerdo con el nivel educativo de las y los jóvenes, la población considerada joven (15 a 29 años) ha sido denominada “generación de la tecno –sociabilidad”. La gente joven se maneja con naturalidad en ese entorno. Desde allí se comunican, se diferencian y se organizan. A través de las nuevas tecnologías, los y las jóvenes introducen nuevas demandas de reconocimiento, equidad y participación, generando nuevas formas de hacer política. Al considerar que en esta tesis se aborda el rango de edad de 18 a 25 años:

En esta muestra de estudiantes universitarios no se espera obtener diferencias, en las puntuaciones de participación social, al considerar los dos grupos de edades: 18 a 20 años y 21 a 25 años.

7.2.4.- HIPÓTESIS ACERCA DEL COMPORTAMIENTO SEXUAL

Hipótesis 10: sobre el comportamiento sexual de riesgo:

Respecto a la variable comportamiento sexual, los estudios realizados en Chile (Palma, 2003; Valdés, 2005; Olavarría, 2007; Instituto Nacional de la Juventud, 2006, 2008, 2010; Vidal, 2009, entre otros) señalan que el riesgo en salud sexual y reproductiva -de embarazos no planificados y de infecciones de transmisión sexual y VIH-Sida- especialmente en jóvenes de los sectores socioeconómicos estudiados, corresponde a un alto riesgo, debido principalmente a un inicio sexual más temprano y más desprotegido.

De ahí que en esta tesis:

Se espera que exista una puntuación alta en el instrumento que mide el comportamiento de riesgo en sexualidad, en la muestra de estudiantes universitarios estudiados

Hipótesis 11: sobre la influencia del género en el comportamiento sexual de riesgo

En Chile, las encuestas del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) (2006, 2008, 2010) arrojan como resultados que las prácticas sexuales juveniles se caracterizan por la tendencia a una mayor liberalización en ambos géneros y en los distintos sectores socioeconómicos. En los sectores de menores recursos económicos, especialmente, la sexualidad juvenil se caracteriza por un inicio sexual más precoz, en un contexto de vínculos ocasionales con poca utilización de métodos preventivos, lo que expone a hombres y mujeres al riesgo en salud sexual (infecciones de transmisión sexual, VIH/SIDA) y en salud reproductiva (embarazos no planificados). Al tener en cuenta que los jóvenes universitarios que aborda esta tesis pertenecen a sectores socioeconómicos medios y medio-bajos, en esta muestra de estudiantes:

Se espera que no existan diferencias significativas, según el género, en la puntuación del instrumento que mide el comportamiento de riesgo en sexualidad.

Hipótesis 12: sobre la influencia de la edad en el comportamiento sexual de riesgo

Como se ha explicado en el marco teórico de esta tesis (Palma, 2003; Valdés, 2005; Olavarría, 2007; Instituto Nacional de la Juventud, 2006, 2008, 2010; Vidal, 2009, entre otras investigaciones) el inicio sexual a una edad más temprana predispone a un mayor riesgo en salud sexual y reproductiva. De ahí que:

En esta muestra de estudiantes universitarios, se esperan obtener diferencias, según la edad, en el comportamiento sexual de riesgo en salud sexual y reproductiva.

7.2.5.- HIPÓTESIS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE AUTOCONCEPTO Y COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

En el marco teórico de esta tesis se plantea que los resultados de las investigaciones que relacionan autoconcepto y conductas de salud son confusos y poco concluyentes, respecto a la hipótesis que los jóvenes con baja autoestima realizan comportamiento de riesgo para su salud, mientras que aquellos con alta autoestima llevan a cabo conductas saludables. Los últimos estudios que relacionan el autoconcepto con conductas de riesgo, aportan resultados que dan cuenta de lo complejo que es esta relación. (Balaguer y Pastor, 2001; Pastor, Balaguer y García-Merita, 2006).

Por su parte, Espada, Antón y Torregrosa (2008) señalan que las dimensiones de carácter social del autoconcepto son las que mejor predicen conductas de riesgo, como el consumo de sustancias. Este aspecto corrobora los datos de Pastor, Balaguer y García-Merita (2006), quienes señalan que los jóvenes que se sienten más aceptados por su entorno (aceptación social) consumen tabaco y cannabis con mayor frecuencia.

Sin desconocer estos resultados y en base a los estudios de Silva y Martínez (2007) y Martínez (2007) que plantean una posible asociación entre autoconcepto y comportamiento de riesgo en sexualidad, en el sentido que un mayor autoconcepto actuaría como elemento protector frente al comportamiento de riesgo:

Hipótesis 13: sobre la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo

En esta muestra de estudiantes universitarios se espera encontrar una correlación negativa entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo

7.2.6.- HIPÓTESIS SOBRE LA INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LA RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO.

Es importante recalcar que la hipótesis de este apartado, constituye aquella que dio origen a esta tesis. El interés por estudiar la influencia del género en la relación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo, se debe a que estudios realizados en España (Balaguer y Pastor, 2001; Pastor, Balaguer y García-Merita, 2006; Espada, Antón y Torregrosa, 2008) dan

cuenta de lo complejo de la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en salud y, por otra parte, el interés obedece al hecho que estudios realizados en Chile (Martínez y Silva, 2007) señalan que el autoconcepto social sería un factor protector del comportamiento de riesgo en salud, a lo cual se agrega la experiencia profesional de la tesis en el ámbito de la prevención en salud sexual y reproductiva.

Al relacionar autoconcepto y comportamiento sexual, considerando la variable género, es importante tener en cuenta que, a partir de los estudios de género –que han sido desarrollados en el marco teórico- se espera que exista una correlación positiva entre el autoconcepto y comportamiento de riesgo en los hombres. Siguiendo los estudios de Figueroa (2006) y De Keizer (2001), principalmente, en este caso se plantea que a mayor autoconcepto mayor comportamiento de riesgo en salud, en el caso de los hombres. En cambio, siguiendo los estudios de Castro (2000) y Valdés (2005), entre otros, en las mujeres se espera una correlación negativa. Una mujer con mayor puntuación en autoconcepto, podría tener mayor capacidad de autonomía, mayor empoderamiento, mayor capacidad de autocuidado. Con un mayor autoconcepto tendría herramientas para enfrentar la tradicional posición de subordinación en las relaciones entre los géneros, situación que está a la base del riesgo en salud en las mujeres. En consecuencia, en esta tesis:

Hipótesis 14: sobre la influencia del género en la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad

Se espera que la correlación entre el autoconcepto y comportamiento de riesgo en sexualidad este modulada por la variable género

7.2.7.- HIPÓTESIS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE VALORES Y COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

Como señala Martí Vilar (2010), “el valor indica una preferencia y hace referencia a un código moral que marca lo correcto e incorrecto, lo que está bien o mal, lo permitido y lo prohibido. Los valores son aprendidos de diversos modos, pero gracias a la socialización son usados por los individuos y les sirven tanto para su reflexión, como para sus decisiones y conductas.” (Martí Vilar, 2010: 57) En la misma línea, Martí Noguera (2011) plantea que en el estudio de los valores humanos han tenido gran importancia las teorías que analizan el impacto que

tienen los valores sobre las actitudes y los comportamientos de las personas y de los grupos. De ahí que, en esta muestra de estudiantes universitarios:

Hipótesis 15: sobre la relación entre los valores y el comportamiento sexual

Se espera encontrar una correlación negativa entre la elección de ciertos valores como “tener seguridad familiar” y el comportamiento sexual de riesgo.

7.3.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En este estudio, de tipo exploratorio, se ha utilizado un diseño de investigación de encuesta de carácter transversal, pues se trata de una investigación realizada en un momento determinado y concreto de estudiantes de dos universidades: la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y la Universidad Bolivariana.

Los instrumentos de recogida de la información utilizados en esta investigación son: la Escala de medición de autoconcepto (20 ítems) (adaptación del test de Susan Harter, validado en investigación de Loreto Martínez y Carmen Silva, Departamento de Psicología Universidad Católica de Chile, 2007); Escala de medición de valores (A) de Rokeach (validada en Chile en estudios con estudiantes universitarios en Universidad de Concepción 1998 y Universidad de la Frontera en 1999); Escala de medición de participación social (creada y aplicada en Chile el 2007 por las investigadoras del Departamento de Psicología Universidad Católica de Chile, Loreto Martínez y Carmen Silva); Escala de medición de comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva. Se trata de una adaptación de 27 ítems de la encuesta, de un total de 190 ítems, empleada en el “Estudio Nacional de Comportamiento Sexual”, Ministerio de Salud, Chile 2000. Las escalas y propiedades de cada una de ellas son descritas en el capítulo ocho, con el coeficiente alpha de Cronbach correspondiente.

Las variables consideradas en esta investigación son los siguientes constructos:

AUTOCONCEPTO

La escala de autoconcepto (20 ítems en total). (En Anexos Cuestionario N° 1). En esta investigación se aplicó la escala completa y también cada una de sus tres dimensiones: Esta

escala se sometió a una análisis de validez de constructo empleando la técnica análisis factorial exploratorio. A partir de este análisis se extrajeron tres factores. Los nombres de estos factores y los ítems empleados como indicadores de los mismos se describen a continuación:

Factor 1: “autoeficacia percibida respecto de las metas personales”:

Comprende los ítems:

- q.- Cuando me fijo metas importantes para mí generalmente las consigo
- r.- Puedo ser exitoso (a) en lo que me propongo
- p.- Me puedo focalizar en una tarea y persistir en ella
- s.- Cuando hago planes sé que puedo hacerlos funcionar
- t.- Cuando se presentan dificultades que no había previsto, en general las manejo bien

Factor 2: “satisfacción con la forma de ser”

Comprende los ítems:

- c.- Muchas veces me gustaría ser otra persona
- h.- Me gustaría ser diferente de cómo soy
- i.- Me gustaría cambiar muchas cosas acerca de mi mismo (a)
- e.- Estoy muy contento (a) de ser como soy
- g.- La mayor parte del tiempo estoy contento (a) conmigo mismo (a)
- j.- Me siento bastante seguro (a) de mi mismo (a)
- l.- Me gustaría ser más popular
- k.- Me gustaría ser más atractivo (a)

Factor 3: autoevaluación social

Comprende los ítems:

- b.- Me siento aceptado (a) y bien con mis amigos (as)
- n.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mis amigos (as)
- f.- Soy muy popular con la gente de mi edad
- a.- Tengo facilidad para hacer amigos (as)
- m.- Estoy contento con la manera cómo actúo
- d.- Estoy contento (a) con el número de amigos (as) que tengo
- o.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mi familia

VALORES

La escala de medición de valores de Rokeach versión A con los 36 ítems: 18 correspondientes a valores finales y 18 ítems de valores instrumentales. (En Anexos Cuestionario N° 4).

PARTICIPACION SOCIAL

La escala de medición de participación social (48 ítems). (En Anexos Cuestionario N° 3). En esta investigación se aplicó la escala completa y también cada una de sus tres dimensiones:

PARTICIPACIÓN POLÍTICA

Comprende los ítems:

P1.- ¿Estás inscrito en los Registros Electorales? Si/No

P2.- ¿Participas en alguna organización, grupo o actividad con jóvenes? Si/No

PARTICIPACIÓN UNIVERSITARIA

Comprende los ítems:

P5.- En la Universidad ¿participas en alguna de estas organizaciones?

Marca con el número que corresponda según tu opinión:

- 1.- Nunca
- 2.- Rara vez
- 3.- A veces
- 4.- A menudo
- 5.- No existe en la Universidad

- a.- Centro de alumnos
- b.- Actividades extra programáticas
- c.- Actividades de acción/ayuda social
- d.- Grupos deportivos
- e.- Radio
- f.- Revistas

- g.- Campañas de ayuda
- h.- Festivales artísticos o musicales
- i.- Tocatas
- j.- Foros de discusión o debate
- k.- Campeonatos
- l.- Grupos de interés (científico, artístico, cultural, deportivo, social)
- m.- Proyectos de tu interés
- n.- Grupos religiosos
- o.- Grupos políticos
- p.- Otro ¿cuál?

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA

Comprende los ítems:

P6.- ¿Cuán de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, en relación a tu barrio?

Piensa en el barrio donde vives y marca el número que corresponde con lo que crees:

- 1.- En total desacuerdo
- 2.- En desacuerdo
- 3.- No estoy seguro
- 4.- De acuerdo
- 5.- En total acuerdo

- a.- las personas están dispuestas a ayudar a sus vecinos
- b.- la gente de mi barrio es unida
- c.- se puede confiar en la gente de mi barrio
- d.- las personas de mi barrio no se llevan bien entre si
- e.- las personas de mi barrio no tienen valores en común
- f.- conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio
- g.- me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio
- h.- tengo información acerca de actividades interesantes para jóvenes que puedo hacer en mi tiempo libre en mi barrio
- i.- los carabineros respetan a los jóvenes
- j.- los vecinos toman en serio a jóvenes como nosotros

- k.- en mi barrio hay lugares adecuados que los jóvenes podemos usar para actividades que nos interesan
- l.- las autoridades municipales de mi comuna se preocupan por los jóvenes
- n.- como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos
- o.- la municipalidad o la junta de vecinos apoyan nuestros proyectos e ideas
- p.- los jóvenes podemos influir para cambiar lo que no nos gusta de nuestro barrio

Es importante señalar que esta escala se sometió a una análisis de validez de constructo empleando la técnica análisis factorial exploratorio. A partir de este análisis se extrajeron tres factores: factor 1 “percepción de la gente del barrio”; factor 2 “percepción de apoyo que entregan las instituciones”; factor 3 “interés por la comunidad y por la participación comunitaria”. Los ítems correspondientes a cada uno de estos tres factores se enumeran a continuación.

Factor 1: “percepción de la gente del barrio”

Comprende los ítems:

- a.- las personas están dispuestas a ayudar a sus vecinos
- b.- la gente de mi barrio es unida
- c.- se puede confiar en la gente de mi barrio
- d.- las personas de mi barrio no se llevan bien entre si
- e.- las personas de mi barrio no tienen valores en común
- j.- los vecinos toman en serio a jóvenes como nosotros

Factor 2: “percepción de apoyo que entregan las instituciones”

Comprende los ítems:

- l: las autoridades municipales de mi comuna se preocupan por los jóvenes
- k: en mi barrio hay lugares adecuados que los jóvenes podemos usar para actividades que nos interesan
- o: la municipalidad o la junta de vecinos apoyan nuestros proyectos e ideas
- i: los carabineros respetan a los jóvenes

Factor 3: "interés por la comunidad y por la participación comunitaria".

Comprende los ítems

- g.- me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio
- h.- tengo información acerca de actividades interesantes para jóvenes que puedo hacer en mi tiempo libre en mi barrio
- n.- como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos
- f.- conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio
- p.- los jóvenes podemos influir para cambiar lo que no nos gusta de nuestro barrio

COMPORTAMIENTO SEXUAL

La escala de comportamiento sexual (27 ítems en total). (En Anexos cuestionario N° 2). Se construyó la variable comportamiento sexual de riesgo con las cinco preguntas que más discriminan en relación al riesgo en salud sexual y reproductiva. Se consideró que a mayor puntuación existe mayor riesgo, por lo cual una persona de riesgo contesta frente a P6 ¿alguna vez has tenido relaciones sexuales con penetración? A.- Si (asignándosele 2 puntos); P23 En el último mes ¿con qué frecuencia has tenido relaciones sexuales con penetración? C.- Dos o más veces (asignándosele 3 puntos) y en la P24 Si has tenido relaciones sexuales con penetración en el último mes ¿con qué frecuencia has usado métodos preventivos? A.- Nunca (asignándole 3 puntos), P26 ¿Alguna vez has quedado embarazada o has dejado embarazada a alguien? A.- SI (asignándole 2 puntos) P27 ¿Alguna vez has tenido alguna enfermedad de transmisión sexual? A.- SI (asignándole 2 puntos)

Además, en este estudio se han considerado las siguientes variables sociodemográficas: Género (Masculino o Femenino); Edad (rango 18 a 25).

El tratamiento estadístico de los datos, realizado con el programa estadístico SPSS versión 15, ha consistido en los siguientes análisis:

- Análisis descriptivo de las distintas variables
- Análisis de varianza para detectar las diferencias entre distintas variables
- Análisis de correlación para establecer correlaciones significativas entre las variables

En relación con el procedimiento de análisis de datos, en principio se ha realizado un análisis descriptivo de las variables en estudio.

Se han llevado a cabo ANOVAs para ver la relación de las variables sociodemográficas (género y edad) en las variables estudiadas; se han realizado correlaciones entre ellas y se han analizado aquellas correlaciones significativas.

7.4.- POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO

La población objeto de estudio obedece al interés por entregar mayor conocimiento sobre un nuevo tipo de estudiante universitario, aquel que no proviene de la élite cultural del país como ocurría tradicionalmente, sino de sectores socioeconómicos medios y medios-bajos, que acceden a la educación superior debido a la masificación de la cobertura que produjo la expansión de universidades privadas.

En base a esa realidad, se estimó adecuado que la población objeto del presente estudio estuviera conformada por estudiantes de dos universidades de la ciudad de Santiago: la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y la Universidad Bolivariana. Se trata de dos universidades privadas, de bajos aranceles y bajas barreras de acceso (bajos puntajes en la prueba de selección universitaria) por lo que concentran a una población juvenil de sectores socioeconómicos medios y medios-bajos, que históricamente estuvieron excluidos de la educación universitaria.

La muestra de estudiantes participantes del estudio es de tipo intencionado o de conveniencia, dado que para la selección muestral se acudió a docentes de las dos universidades participantes, solicitando un permiso especial para que los estudiantes pudieran involucrarse en el estudio. Además del criterio socioeconómico, la muestra está basada en criterios de edad y género. La viabilidad del estudio obedece al hecho que la investigadora está contratada en ambas universidades (en el momento de efectuar el terreno) por lo que tiene acceso directo para recoger la información.

Es así como en esas dos universidades se aplican los instrumentos para medir el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento de riesgo en sexualidad a los cursos que concentran jóvenes entre 18 y 25 años y que voluntariamente acceden a participar de la investigación.

La idoneidad de la selección muestral por este procedimiento es producto del carácter exploratorio de esta investigación, ya que no existen estudios que relacionen el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual en estudiantes universitarios de sectores socioeconómicos medios y medios bajos.

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA:

La muestra estuvo compuesta por 505 estudiantes universitarios entre 18 y 25 años.

Del total de 505 cuestionarios 448 de ellos corresponden a la Universidad Academia Humanismo Cristiano (UAHC). En la Universidad Bolivariana (UB) sólo se pudo efectuar un total de 57 cuestionarios, debido a que los cursos concentran a una población mayor de 25 años.

Respecto al género 246 cuestionarios corresponden a hombres y 259 a mujeres. Si bien la muestra abarcó un rango de edad de 18 a 25 años, las edades se concentraron principalmente entre 19 y 22 años, siendo 20 años la edad modal.

La muestra abarcó varias Escuelas o Carreras de la UAHC. Esto fue necesario para lograr un número equivalente de hombres y mujeres. No obstante, existe una alta concentración en algunas de ellas, principalmente Derecho, Pedagogía y Sociología.

Estos datos se ven reflejados en las tablas que se presentan a continuación:

Tabla N° 1

*Distribución de Frecuencias Absolutas de la Variable
Edad de los Participantes del Estudio*

Edad en años	Frecuencia	Porcentaje
18	33	6,5
19	89	17,6
20	109	21,6
21	92	18,2
22	78	15,4
23	33	6,5
24	44	8,7
25	27	5,3
Total	505	100,0

Como fue mencionado, y como se observa en la tabla N° 1, las edades se concentran en el rango 19 a 21 años, abarcando el 57.4% de la muestra de estudiantes universitarios.

Tabla N° 2

Distribución de Frecuencias Absolutas del Curso

Curso	Frecuencia	Porcentaje
Primero	205	40,6
Segundo	133	26,3
Tercero	88	17,4
Cuarto	52	10,3
Quinto	26	5,1
Total	504	99,8
Perdidos	Sistema	0,2
Total	505	100,0

En la tabla N° 2 se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes corresponden a los cursos primero y segundo año (66.9 % de la muestra). Debido a esta razón, el curso no es considerado una variable, en este estudio.

Tabla N° 3

Distribución de Frecuencias Absolutas de la Variable Escuela

Escuela	Frecuencia	Porcentaje
Administración	4	,8
Ciencias Políticas	14	2,8
Cine	1	,2
Derecho	109	21,6
Educación	24	4,8
Gestión y Gobierno	8	1,6
Licenciatura en cine	1	,2
Pedagogía	100	19,8
Periodismo	19	3,8
Psicología	65	12,9
Sociología	92	18,2
Trabajo Social	68	13,5
Total	505	100,0

En la tabla N° 3 se observa que las Escuelas que cuentan con una mayor participación de estudiantes son Derecho, Pedagogía y Sociología (59.6% de la muestra). Es importante consignar que, debido a que se trata de Escuelas del área social las mujeres suelen estar sobre representadas, en consecuencia para obtener una muestra lo más equivalente posible respecto a la variable género, se intencionó un mayor número de encuestadas en aquellas Escuelas que contaban con mayor presencia masculina. Como se puede observar en la tabla N° 4, en un total de 505 estudiantes universitarios, los dos géneros están representados de manera equivalente, siendo las mujeres el 51.3% de la muestra y los hombres el 48.7%.

Tabla N° 4

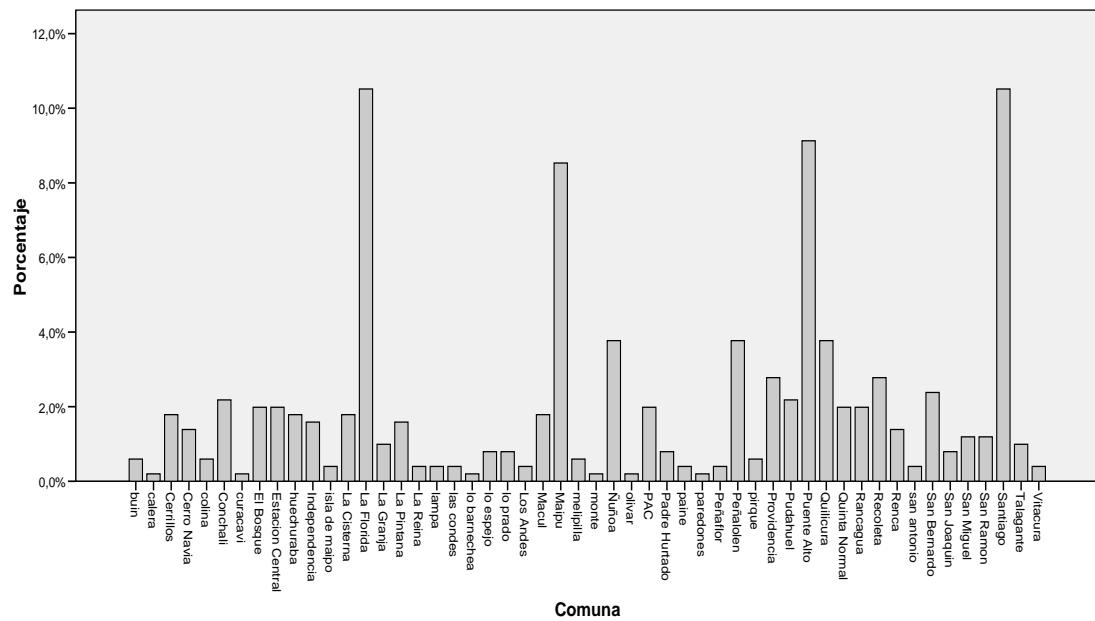
Distribución de Frecuencias Absolutas de la Variable Género de los Participantes

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	246	48,7
Femenino	259	51,3
Total	505	100,0

Respecto a las Comunas de residencia, existió una alta concentración en comunas como La Florida, Maipú, Puente Alto, Santiago, que son caracterizadas como comunas de sectores socioeconómicos medio y medio-bajo, cumpliendo de esta manera con el propósito de la investigación de caracterizar a jóvenes universitarios de estos sectores socioeconómicos.

Gráfico N° 1

Comunas de residencia de la muestra de estudiantes universitarios



7.5.- PROCEDIMIENTO

En septiembre 2009 se solicitó autorización a los Directores de Escuela de la Universidad Bolivariana para aplicar los cuestionarios. Posteriormente se solicitó autorización a los y las docentes para asistir a los cursos en horario de clases. Personalmente se asistió a todos los cursos de las carreras de Psicología, Trabajo Social, Derecho y a algunos cursos de Educación, correspondientes a la jornada diurna. La aplicación de cuestionarios comprendió un tiempo aproximado de 60 minutos.

Es necesario señalar que la UB concentra estudiantes en la jornada vespertina (mayores de 25 años) por lo que el número de cuestionarios aplicados en esta universidad sólo pudo llegar a 57.

En octubre 2009 se solicitó autorización a los Directores de Escuela de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Se acordó con los y las docentes el día y la hora para aplicar los cuestionarios en horario de clases. Se asistió a aquellos cursos que concentraran estudiantes entre 18 y 25 años y que reunieran un número equivalente de hombres y mujeres. Se comenzó con las carreras de Psicología, Trabajo Social y Derecho. Se continúo con Pedagogía en Historia, Pedagogía Básica, Sociología, Ciencias Políticas y Periodismo.

Se logró un total de 457 cuestionarios. Sin embargo, 8 de ellos no fueron incorporados por exceder la edad prevista.

El 6 de noviembre 2009, después de haber alcanzado una cifra de 506 cuestionarios de estudiantes entre 18 y 25 años en total (57 de la UB y 449 de la UAHC) y habiendo previsto obtener un total de 500, se terminó el trabajo de campo. Se construyó la base de datos, se digitaron los datos y comenzó el procesamiento de la información en el programa SPSS 15.0.

Es necesario señalar que, cuando estaba bien avanzado el proceso de análisis de la información, la base de datos tuvo que ser digitada en una segunda instancia por la tesista, debido a que se descubrieron problemas graves en la digitación de los datos. Por esta situación, durante el año 2010, se tuvo que rehacer todo el trabajo de procesamiento de la información. El año 2011 se analizaron nuevamente los datos, trabajo que quedó suspendido durante el año 2012, debido a problemas muy graves de salud de familiares cercanos a la tesista. Durante el año 2013 y 2014, el informe de tesis fue corregido, siguiendo las recomendaciones del profesor guía. A partir de estas correcciones se elabora el informe final, durante el año 2015.

CAPÍTULO 8: DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

En este capítulo se describen los instrumentos utilizados en esta investigación y se entregan los resultados del análisis de validez de constructo y de confiabilidad de las escalas.

8.1.- AUTOCONCEPTO

Se entiende por autoconcepto la representación que la persona tiene de sí misma. Se refiere a la percepción que cada persona tiene sobre sus características

La variable autoconcepto se midió utilizando todo el instrumento de la investigación de Loreto Martínez y Carmen Silva (2007) de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Chile. En esa investigación se realizó una adaptación del test de Susan Harter, y se validó para estudiantes chilenos. En esa aplicación tuvo un Alfa de Cronbach 0.83

La Escala de medición de autoconcepto consta de 20 ítems (Anexo Cuestionario N° 1) Cada una de las afirmaciones “Tengo facilidad para hacer amigos (as)” por ejemplo, debía ser clasificada (por los participantes en el estudio) según una escala likert que comprende:

- 1.- No me describe para nada
- 2.- Me describe un poco
- 3.- Me describe bastante
- 4.- Me describe completamente

Los datos fueron digitados colocando la respuesta exacta de cada cuestionario, es decir, el número que se había colocado en cada ítem. Posteriormente, en el programa SPSS, algunas afirmaciones como por ejemplo “Muchas veces me gustaría ser otra persona” se invirtió la numeración ya que según la escala a mayor numeración mayor autoconcepto positivo

En esta tesis, considerando todo el instrumento de Autoconcepto (Cuestionario N°1) se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.84, como se observa en la tabla N° 5

Tabla N° 5

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad de la Escala Completa de Autoconcepto

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
a.- Tengo facilidad para hacer amigos (as)	60,94	56,22	0,28	0,84
b.- Me siento aceptado (a) y bien con mis amigos (as)	60,36	54,88	0,44	0,84
c.- Muchas veces me gustaría ser otra persona	60,31	54,07	0,48	0,84
d.- Estoy contento (a) con el número de amigos (as) que tengo	60,38	55,80	0,32	0,84
e.- Estoy muy contento (a) de ser como soy	60,50	52,78	0,59	0,83
f.- Soy muy popular con la gente de mi edad	61,56	55,38	0,32	0,84
g.- La mayor parte del tiempo estoy contento (a) conmigo mismo (a)	60,81	53,04	0,56	0,83
h.- Me gustaría ser diferente de cómo soy	60,40	54,22	0,45	0,84
i.- Me gustaría cambiar muchas cosas acerca de mi mismo (a)	60,69	53,93	0,46	0,84
j.- Me siento bastante seguro (a) de mi mismo (a)	60,86	52,40	0,56	0,83
k.- Me gustaría ser más atractivo (a)	60,62	55,46	0,32	0,84
l.- Me gustaría ser más popular	60,18	57,08	0,25	0,84
m.- Estoy contento con la manera cómo actúo	60,64	54,45	0,44	0,84
n.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mis amigos (as)	60,52	56,04	0,34	0,84
o.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mi familia	60,47	55,77	0,32	0,84
p.- Me puedo focalizar en una tarea y persistir en ella	60,53	54,44	0,46	0,84
q.- Cuando me fijo metas importantes para mí generalmente las consigo	60,45	55,34	0,42	0,84
r.- Puedo ser exitoso (a) en lo que me propongo	60,40	54,20	0,55	0,83
s.- Cuando hago planes sé que puedo hacerlos funcionar	60,43	54,57	0,52	0,83
t.- Cuando se presentan dificultades que no había previsto, en general las manejo bien	60,65	55,01	0,44	0,84

En la tabla N° 5 se observa que es pertinente dejar todos los ítems de la escala total de autoconcepto debido a que la eliminación de ninguno de los ítems se asocia a un aumento importante del valor de confiabilidad.

8.1.1.- RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO APLICADO A LA ESCALA DE AUTOESTIMA PARA ANALIZAR LA VALIDEZ DE CONSTRUCTO DEL INSTRUMENTO

Se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) con los 20 ítems de la escala de autoestima empleando una rotación de tipo ortogonal (varimax). La medida de Kaiser-Meyer-Olkin verificó la adecuación muestral para realizar el análisis, $KMO = .84$, y todos los valores individuales de KMO de los ítems individuales fueron mayores a .70. La Prueba de Esfericidad de Bartlett, $\chi^2 (190) = 2733.42$, $p < .001$, indicó que las correlaciones entre los ítems eran suficientemente grandes como para realizar el AFE. Se realizó un análisis inicial para obtener los valores propios de cada factor. Cinco factores tuvieron valores propios sobre el criterio de 1 propuesto por Kaiser, y en combinación explicaron el 42,01% de la varianza. Sin embargo, a lo anterior se sumó el uso de un criterio teórico para seleccionar la cantidad de factores, de manera que finalmente se escogió una solución de 3 factores. El factor 1 se refiere a la dimensión de “autoeficacia percibida respecto de las metas personales”, el factor 2 a la “satisfacción con la forma de ser” y el factor 3 a la “autoevaluación social”.

Datos estadísticos del análisis factorial exploratorio

Tabla N° 6

Valores de KMO y Prueba de Bartlett del Análisis Factorial Exploratorio Aplicado a la Escala de Autoconcepto

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. ,848

Prueba de esfericidad de	Chi-cuadrado aproximado	2733,424
Bartlett		
	Gl	190
	Sig.	,000

En la tabla N° 6 se observa que existe suficiente grado de asociación entre los ítems de la escala de autoconcepto como para someter la matriz de correlaciones a un análisis factorial exploratorio. El valor de KMO es mayor que 0.5, mientras que el valor de probabilidad asociado con el chi-cuadrado de la Prueba de Esfericidad de Bartlett es menor que alfa 0.01.

Tabla N° 7

Autovalores y Porcentaje de Varianza Explicada por Cada Factor Extraído de la Escala de Autoconcepto

Factor	Autovalores			Sumas de las saturaciones al cuadrado			Suma de las saturaciones al cuadrado	
	iniciales			de la extracción			de la rotación	
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza
1	5,29	26,452	26,452	4,688	23,442	23,442	2,493	12,467
2	1,885	9,425	35,876	1,351	6,753	30,195	2,442	12,208
3	1,61	8,051	43,928	0,888	4,441	34,637	1,992	9,962
4	1,262	6,308	50,236					
5	1,125	5,623	55,859					
6	0,935	4,677	60,536					
7	0,889	4,447	64,983					
8	0,795	3,975	68,957					
9	0,718	3,592	72,55					
10	0,689	3,444	75,993					
11	0,626	3,13	79,124					
12	0,609	3,043	82,167					
13	0,568	2,84	85,007					
14	0,543	2,715	87,722					
15	0,504	2,52	90,242					
16	0,458	2,291	92,533					
17	0,413	2,063	94,596					
18	0,39	1,949	96,545					
19	0,381	1,906	98,451					
20	0,31	1,549	100					

*Método de extracción:
Factorización de Ejes principales.*

Tabla N° 8

Matriz de Factores Rotados Extraídos del Análisis Factorial Exploratorio de la Escala de Autoconcepto

	Factor 1	Factor 2	Factor 3
q.- Cuando me fijo metas importantes para mí generalmente las consigo	0,76		
r.- Puedo ser exitoso (a) en lo que me propongo	0,75		
p.- Me puedo focalizar en una tarea y persistir en ella	0,69		
s.- Cuando hago planes sé que puedo hacerlos funcionar	0,6		
t.- Cuando se presentan dificultades que no había previsto, en general las manejo bien	0,43		
c.- Muchas veces me gustaría ser otra persona	0,65		
h.- Me gustaría ser diferente de cómo soy	0,56		
i.- Me gustaría cambiar muchas cosas acerca de mi mismo (a)	0,56		
e.- Estoy muy contento (a) de ser como soy	0,55	0,41	
g.- La mayor parte del tiempo estoy contento (a) conmigo mismo (a)	0,48	0,38	
j.- Me siento bastante seguro (a) de mi mismo (a)	0,46	0,32	
l.- Me gustaría ser más popular	0,43		
k.- Me gustaría ser más atractivo (a)	0,43		
b.- Me siento aceptado (a) y bien con mis amigos (as)	0,54		
n.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mis amigos (as)	0,5		
f.- Soy muy popular con la gente de mi edad	0,47		
a.- Tengo facilidad para hacer amigos (as)	0,45		
m.- Estoy contento con la manera cómo actúo	0,4		
d.- Estoy contento (a) con el número de amigos (as) que tengo	0,37		
o.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mi familia	0,31		
	Valor propio	5,29	1,88
	% de varianza	26,45	9,42
	α	,81	,79
			,65

En la tabla N° 8 se observa que en el caso del factor 1 y del factor 3 se cumple el requisito de estructura simple de la solución factorial, en el sentido que los ítems seleccionados como indicadores de cada factor cargan de manera alta en un factor y bajo en otros factores. En el caso del factor 2 los ítems e, g y j cargan más alto en este factor y también cargan en el factor 3 aunque con valores menores. Lo anterior es indicador de la asociación entre el factor 2 y el factor 3. Sin embargo, dado el contenido de los ítems recién señalados y de la naturaleza del factor extraído, se decidió dejarlos como indicadores del factor 2.

8.1.2.- ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LAS TRES ESCALAS EXTRAÍDAS DEL INSTRUMENTO DE AUTOCONCEPTO

La confiabilidad de las tres escalas se analizó con el Coeficiente Alfa de Cronbach, el cual indicó un valor de .81 para el factor 1, de .79 para el factor 2 y de .65 para el factor 3. Los datos descriptivos de los análisis de confiabilidad se presentan en las tablas que vienen a continuación (Nº 9, Nº 10 y Nº 11).

Como se puede observar en la tabla Nº 9, Nº 10 y Nº 11, cada uno de los ítems seleccionados como indicadores de los respectivos factores deben mantenerse debido a que la eliminación de ninguno de ellos aumenta la confiabilidad de cada subescala, correspondiente al factor 1, 2 y 3, de la escala de autoconcepto.

Tabla Nº 9

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad Aplicado a los Ítems del Factor 1 de la Escala de Autoconcepto “autoeficacia percibida respecto de las metas personales”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
p.- Me puedo focalizar en una tarea y persistir en ella	13,17	4,557	,604	,770
q.- Cuando me fijo metas importantes para mí generalmente las consigo	13,09	4,671	,648	,756
r.- Puedo ser exitoso (a) en lo que me propongo	13,03	4,592	,700	,741
s.- Cuando hago planes sé que puedo hacerlos funcionar	13,07	4,875	,603	,770
t.- Cuando se presentan dificultades que no había previsto, en general las manejo bien	13,28	5,150	,441	,818

Tabla N° 10

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad Aplicado a los Ítems del Factor 2 de la Escala de Autoconcepto “satisfacción con la forma de ser”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
c.- Muchas veces me gustaría ser otra persona	22,36	12,778	,571	,753
h.- Me gustaría ser diferente de cómo soy	22,44	12,971	,509	,762
i.- Me gustaría cambiar muchas cosas acerca de mi mismo (a)	22,74	12,689	,538	,757
e.- Estoy muy contento (a) de ser como soy	22,55	12,618	,581	,751
g.- La mayor parte del tiempo estoy contento (a) conmigo mismo (a)	22,87	12,860	,528	,759
j.- Me siento bastante seguro (a) de mi mismo (a)	22,91	12,661	,509	,762
l.- Me gustaría ser más popular	22,23	14,208	,347	,786
k.- Me gustaría ser más atractivo (a)	22,67	13,567	,368	,785

Tabla N° 11

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad Aplicado a los Ítems del Factor 3 de la Escala de Autoconcepto “autoevaluación social”.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
b.- Me siento aceptado (a) y bien con mis amigos (as)	18,12	7,346	,446	,592
f.- Soy muy popular con la gente de mi edad	19,32	7,319	,349	,620
a.- Tengo facilidad para hacer amigos (as)	18,70	7,548	,335	,623
d.- Estoy contento (a) con el número de amigos (as) que tengo	18,14	7,632	,325	,626
m.- Estoy contento con la manera cómo actúo	18,40	7,469	,357	,617
n.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mis amigos (as)	18,28	7,375	,447	,592
o.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mi familia	18,24	7,731	,284	,639

8.2.- VALORES HUMANOS

Se entiende por valores humanos el conjunto de creencias respecto a la naturaleza del mundo social y de sí mismo, que dan cuenta de un razonamiento moral prosocial, acorde con la dignidad e igualdad de las personas.

La Escala de medición de valores (A) de Rokeach tiene como objetivo establecer el orden de rango del sistema de valores terminales e instrumentales. Los valores pueden ser evaluados a través de las respuestas ofrecidas a un cuestionario en el que deben jerarquizarse los valores contenidos en el mismo. De esta manera, la escala de valores (A) de Rokeach es un instrumento para la evaluación de los valores permitiendo la comparación cuantificada de personas y grupos, en relación con su jerarquía axiológica. Consta de dos listados diferentes de valores, uno para valores finales o terminales y otro para valores instrumentales. Cada uno de los listados está compuesto por 18 valores, los cuales deben ser jerarquizados asignándose desde un 1 al más valorado hasta un 18 al menos valorado. Mientras los valores finales apelan a lograr o alcanzar, por ejemplo, un mundo agradable o una vida confortable, los valores instrumentales apelan, por ejemplo, a ser ambicioso o competente.

Las instrucciones que acompañan este cuestionario (ver en anexo Cuestionario N° 4) son las siguientes: “Este cuestionario tiene como objetivo detectar los sistemas de valores que tienen las personas. En esta página y la siguiente encontrarás una lista de dieciocho frases. Unas tendrán para ti más importancia que otras. Léelas cuidadosamente y ordénalas según tus preferencias, colocándole un 1 a la más importante, un 2 a la siguiente, y así sucesivamente, hasta completar las dieciocho, de tal forma que la frase menos importante quede marcada con el número 18”

A partir de estas instrucciones, para obtener los resultados, se calcula la puntuación media de valores finales y la puntuación media de valores instrumentales. La puntuación media más baja obedece a la primera posición jerárquica, es decir, a aquel valor que en promedio fue escogido en primer lugar, como aquel valor más importante. Por el contrario, la puntuación media más alta obedece a la última posición jerárquica, es decir a aquel valor que en promedio fue escogido en el último lugar, como el valor menos importante.

Como señala Martí-Vilar en su tesis doctoral (2001) actualmente la Escala de Valores de Rokeach es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar la “preferencia” de valores en distintas culturas, niveles de edad y formación. Si bien existen distintos formatos de esta escala, siguiendo al investigador Martí-Vilar, en esta investigación se ha optado por el formato A, por considerarlo mucho más discriminador al tener que elegir entre distintos valores, otorgando distinta puntuación a cada uno. Según este investigador, los resultados de validez obtenidos, a partir de estudios empíricos en distintas poblaciones, avalan el uso de este instrumento.

En esta tesis, al considerar los valores finales se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.645, como muestra la tabla N° 12 que viene a continuación:

Tabla N° 12

Confiabilidad de escala de valores finales

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,645	15

Es relevante destacar que no se pudo hacer el análisis de validez de constructo de esta escala porque el valor del KMO (0.031) fue inferior al mínimo que se requiere para hacer un análisis factorial (0.5). Por lo mismo, tampoco se puede hacer un análisis de confiabilidad de la escala.

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,031
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	2441,814
	GI	153
	Sig.	,000

Al considerar la Escala de valores finales (tabla N° 13) e instrumentales (Tabla N° 14) de Rokeach, utilizada en la tesis doctoral de Martí-Vilar (2001) los resultados son los siguientes:

Tabla N° 13:
Ítems de la Escala, saturaciones en cada ítem en el factor, comunidades, raíces y variancia explicada de la escala de valores finales de Rokeach

Ítem	Factor 1	Factor 2
1. Confortable	.	-0,57364
2. Excitante	0,26874	-0,6411
3. Realización	.	.
4. Paz	-0,74163	.
5. Agradable	-0,57093	.
6. Igualdad	-0,56803	0,30939
7. Seguridad Familiar	.	.
8. Libertad	.	.
9. Felicidad	0,29413	.
10. Equilibrio	.	.
11. Realización Amor	0,464	-0,39664
12. Seguridad Nacional	-0,43355	.
13. Placer	0,47596	-0,42407
14. Salvación	.	.
15. Autoestima	0,3089	0,60763
16. Reconocim. Social	.	0,48268
17. Verdadera Amistad	0,36954	0,4373
18. Sabiduría	0,32946	.
Raíces latentes	2,54489	2,05308
Porcentaje explicado de la variancia total	14,1	11,4
Porcentaje explicado de la variancia explicada	55,29	44,71

Nota: Todas las puntuaciones igual o inferior a +/- .25 han sido sustituidas por (.)

Tabla N° 14:
Ítems de la Escala, saturaciones en cada ítem en el factor, comunidades, raíces y variancia explicada de la escala de valores instrumentales de Rokeach

	Factor 1	Factor 2
19. Ambicioso	.	-0,48326
20. Abierto	-0,43775	.
21. Competente	.	-0,48258
22. Alegre	-0,49782	0,39051
23. Limpio	.	0,27719
24. Valiente	-0,4226	.
25. Indulgente	.	.
26. Servicial	.	0,39331
27. Honrado	.	0,35855
28. Creativo	-0,3773	.
29. Independiente	-0,27742	-0,44682
30. Intelectual	.	-0,38415
31. Lógico	.	-0,40001
32. Cariñoso	.	0,53275
33. Obediente	0,54364	0,35168
34. Educado	0,61822	0,36065
35. Responsable	0,57764	.
36. Controlado	0,49066	-0,31417
Raíces latentes	2,64458	1,83915
Porcentaje explicado de la variancia total	14,7	10,2
Porcentaje explicado de la variancia explicada	59,04	40,96

8.3.- PARTICIPACIÓN SOCIAL

Se entiende por participación social la participación en organizaciones sociales dentro y/o fuera de la universidad, orientadas al bien común y a la responsabilidad social

Escala de medición de participación social (creada y aplicada en Chile el 2007 por las investigadoras del Departamento de Psicología Universidad Católica de Chile, Loreto Martínez y Carmen Silva. En esa aplicación el Alfa de Cronbach corresponde a 0.80.

El instrumento utilizado por Loreto Martínez y Carmen Silva (2007) sobre participación social fue utilizado de la siguiente manera:

8.3.1.- PARTICIPACIÓN TOTAL

Se consideró todo el instrumento correspondiente al Cuestionario N° 3 de esta investigación (ver anexos) Al instrumento de estas investigadoras se consideró conveniente agregar una pregunta respecto a participación política. En el momento de realizar la investigación, en Chile el voto era obligatorio para quienes estuvieran inscritos en los registros electorales, de ahí la pregunta ¿Estás inscrito en los registros electorales? Con las alternativas de respuestas Si/No Si la respuesta es No se debía señalar por qué.

El cuestionario completo consta de la pregunta ¿participas en alguna organización, grupo o actividad con jóvenes? Con las alternativas de respuestas Si/No Si la respuesta es Si se debía marcar los tipos de organización. Se entregaban 9 alternativas y también la posibilidad de marcar Otra ¿cuál? Posteriormente se pregunta sobre nivel de satisfacción con la participación. Para ello se emplea una escala likert: 1.- Nada; 2.- Poco; 3.- Bastante; 4.- Mucho.

En el cuestionario completo también se pregunta sobre participación en el barrio de residencia. La pregunta ¿Cuán de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, en relación a tu barrio? consta de 15 ítems o afirmaciones frente a lo cual se plantea “Piensa en el barrio donde vives y marca el número que corresponde con lo que crees”, para lo cual se emplea la siguiente escala likert: 1.- En total desacuerdo; 2.- En desacuerdo; 3.- No estoy seguro; 4.- De acuerdo; 5.- En total acuerdo.

Al considerar todo el instrumento de participación social se obtiene, en esta investigación, un alfa de Cronbach de 0.850

El instrumento de participación social se utilizó también considerando los distintos ámbitos de participación: político, universitario y comunitario. Se realizó un análisis factorial exploratorio y un análisis de confiabilidad.

8.3.2.-ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN:

Participación política

Se consideraron las preguntas relacionadas con la inscripción en los registros electorales y con la participación en organizaciones juveniles. Es así como, para medir participación política, se consideró si están inscritos en los registros electorales (P1) y si además participan en organizaciones juveniles (P2). Al considerar estos dos ítems se puede obtener el nivel de participación política: alta (están inscritos y participan en organizaciones juveniles); media (están inscritos y no participan o no están inscritos y participan); baja (no están inscritos y no participan en organizaciones juveniles).

Participación universitaria

Se consideraron las preguntas relacionadas con la participación en organizaciones universitarias como centros de alumnos o actividades extraprogramáticas. En el cuestionario N° 3 correspondiente a participación social la pregunta 5 (P5) hace referencia a la participación en organizaciones universitarias como centro de alumnos, actividades extraprogramáticas, actividades de acción social, etc.

Para establecer los niveles de participación en las organizaciones universitarias (P5) y teniendo en cuenta que el instrumento tenía la alternativa 5 “No existe en la universidad”, se decidió eliminar esa alternativa. De esta manera se calculó la variable participación universitaria agrupada sumando los resultados correspondientes a todas las organizaciones, siempre y cuando esos resultados fueran menores que 5. Por lo tanto un bajo nivel de participación correspondió a la respuesta 1 “Nunca”, un nivel medio de participación universitario correspondió a las respuestas 2 “Rara vez” y 3 “A veces” y un alto nivel de participación a la respuesta 4 “A menudo”

Al tener en cuenta los 15 ítems que forman parte de la dimensión “participación universitaria” fue posible realizar un análisis factorial exploratorio para analizar la validez de constructo del instrumento. Los resultados se presentan a continuación:

Análisis factorial exploratorio (AFE)

Se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) con los 15 ítems de la dimensión “participación universitaria” empleando una rotación de tipo ortogonal (varimax). La medida de Kaiser-Meyer-Olkin verificó la adecuación muestral para realizar el análisis, $KMO = .80$, y todos los valores individuales de KMO de los ítems individuales seleccionados fueron mayores a .70. La Prueba de Esfericidad de Bartlett, $X^2(105) = 1459.26$, $p < .001$, indicó que las correlaciones entre los ítems eran suficientemente grandes como para realizar el AFE. Se realizó un análisis inicial para obtener los valores propios de cada factor. Cuatro factores tuvieron valores propios sobre el criterio de 1 propuesto por Kaiser, y en combinación explicaron el 45,54% de la varianza. Sin embargo, a lo anterior se sumó el uso de un criterio teórico para seleccionar la cantidad de factores, de manera que finalmente se escogió una solución de 1 factor. El factor 1 se refiere a una disposición única o general a participar en diversidad de actividades dentro de la universidad. Se eliminaron los ítems que se refieren a la participación en revistas, radio y en grupos religiosos debido a que presentaron cargas bajas en el factor seleccionado.

Tabla N° 15

Valores del KMO y Prueba de Bartlett del Análisis Factorial Aplicado a la Escala de Participación Universitaria

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	,807
Prueba de esfericidad de	Chi-cuadrado aproximado
Bartlett	1459,265
	gl
	105
	Sig.
	,000

La tabla anterior indica que existe un grado adecuado de correlación entre los ítems de la escala de participación universitaria ($KMO > .5$, y Chi-cuadrado con $p = .00$), como para que la matriz de correlaciones entre tales ítems sea sometida a una análisis factorial exploratorio para extraer factores que expliquen estas correlaciones.

Tabla N° 16
Matriz de Factores Rotados Escala de Participación Universitaria

	Factor 1
Proyectos_de_tu_interés	,715
Tocatas	,685
Foros_de_discusión_o_debate	,665
Festivales_artísticos_o_musicales	,612
Actividades_de_acción_ayuda_socia	,602
Grupos_políticos	,601
Grupos_de_interés	,584
Campañas_de_ayuda	,574
Partic_Activ_extrap	,558
Partic_Centro_alumnos	,389
Grupos_deportivos	,376
Campeonatos	,372
Radio	
Revistas	
Grupos_religiosos	
	Valor propio
	4.79
	% de varianza
	31,97
	α .86

La tabla N° 16 describe las cargas factoriales de los ítems seleccionados como indicadores del factor único de participación universitaria que se escogió en la presente investigación. La hipótesis que se propone, por lo tanto, es que la participación universitaria se asocia con un único factor que explica la disposición a involucrarse en diferentes tipos de actividades.

Análisis de la confiabilidad de la escala participación universitaria

El análisis de confiabilidad arrojó un valor de alfa de Cronbach de .85. En la Tabla N° 17 se observa que todos los ítems deben mantenerse debido a que si se elimina alguno la confiabilidad de la escala no aumenta.

Tabla N° 17

Datos Descriptivos del Análisis de Confiabilidad Aplicado a la Escala de Participación Universitaria

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Partic_Centro_alumnos	17,98	46,096	,412	,853
Partic_Activ_extrap	17,58	43,266	,550	,844
Actividades_de_acción_ayuda_socia	17,81	43,723	,552	,844
Grupos_deportivos	18,01	45,710	,393	,854
Campañas_de_ayuda	18,00	44,715	,540	,845
Festivales_artísticos_o_musicales	17,94	43,416	,587	,841
Tocatas	17,70	41,839	,638	,837
Foros_de_discusión_o_debate	17,72	42,356	,633	,838
Campeonatos	17,97	45,422	,390	,855
Grupos_de_interés	17,91	44,593	,489	,848
Proyectos_de_tu_interés	17,71	41,724	,628	,838
Grupos_políticos	18,21	45,293	,563	,844

Participación comunitaria

Se consideraron las preguntas relacionadas con la preocupación por el bienestar del barrio y con iniciativas para mejorar ese bienestar. En el cuestionario N° 3, para obtener los niveles de participación comunitaria o barrial se escogieron aquellos ítems de la pregunta 6 ¿Cuán de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, en relación a tu barrio? que apuntaran directamente a establecer niveles de participación:

- (f) conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio
- (g) me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio
- (n) como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos

Un mayor nivel de participación implica responder “En total acuerdo” (5), “De acuerdo” (4). Por lo tanto a mayor numeración mayor nivel de participación.

Análisis factorial aplicado a la escala de participación comunitaria

Se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) con los 15 ítems de la escala de “participación comunitaria” empleando una rotación de tipo ortogonal (varimax). La medida de Kaiser-Meyer-Olkin verificó la adecuación muestral para realizar el análisis, $KMO = .78$, y todos los valores individuales de KMO de los ítems individuales seleccionados fueron mayores a .70, excepto el ítem e que tuvo un valor de .65. La Prueba de Esfericidad de Bartlett, $X^2 (105) = 1856.68$, $p < .001$, indicó que las correlaciones entre los ítems eran suficientemente grandes como para realizar el AFE. Se realizó un análisis inicial para obtener los valores propios de cada factor. Cuatro factores tuvieron valores propios sobre el criterio de 1 propuesto por Kaiser, y en combinación explicaron el 41,58% de la varianza. Sin embargo, a lo anterior se sumó el uso de un criterio teórico para seleccionar la cantidad de factores, de manera que finalmente se escogió una solución de 3 factores. El factor 1 se refiere a la “percepción de la gente del barrio”; El factor 2 se refiere a la “percepción de apoyo que entregan las instituciones” y el factor 3 de cuenta del “interés por la comunidad y por la participación comunitaria”.

Tabla N° 18
Matriz de Factores Rotados Escala de Participación Comunitaria

Ítem	Factor		
	1	2	3
b) la gente de mi barrio es unida	,731		
a) las personas ayudan a vecinos	,683		
c) se puede confiar en la gente	,618		
d) las personas no se llevan bien	-,488		
j) los vecinos nos toman en serio	,404	,403	
e) no tienen valores en común	-,334		
l) las autoridades se preocupan		,739	
k) hay lugares para jóvenes		,576	
o) la municipalidad nos apoya		,569	
i) los carabineros nos respetan		,467	
g) me preocupan las personas			,594
h) tengo información actividades			,524
n) proponemos ideas municipio		,381	,522
f) conozco problemas del barrio			,462
p) podemos influir para cambiar			,377
Valor propio	3.85	1.89	1.54
% de varianza	25,71	12,62	10,30
α	.75	.68	.74

En la tabla anterior se observa que se cumple el criterio de estructura simple. Los ítems j y n tienen cargas similares en dos factores. Sin embargo, se decidió considerarlos en los factores 1 y 3, respectivamente, debido a la conceptualización que se elaboró respecto de cada uno de los factores

Tabla N° 19

Autovalores y Porcentaje de Varianza Explicada por Cada Factor Extraído de la Escala de Participación Comunitaria

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3,86	25,71	25,71	3,28	21,85	21,85	2,11	14,08	14,08
2	1,89	12,62	38,34	1,31	8,71	30,56	1,86	12,39	26,47
3	1,55	10,30	48,64	0,90	5,97	36,54	1,51	10,07	36,54
4	1,15	7,67	56,31						
5	1,00	6,66	62,97						
6	0,84	5,61	68,58						
7	0,74	4,94	73,51						
8	0,66	4,39	77,90						
9	0,61	4,07	81,97						
10	0,59	3,94	85,90						
11	0,51	3,37	89,28						
12	0,48	3,18	92,46						
13	0,42	2,81	95,27						
14	0,41	2,76	98,02						
15	0,297	1,977	100						

Análisis de confiabilidad aplicado a las escalas de participación comunitaria

Se analizó la confiabilidad de las tres subescalas con el coeficiente Alfa de Cronbach. La confiabilidad de la subescala para medir el factor 1 “percepción de la gente del barrio” fue de .75, la del factor 2 “percepción de apoyo que entregan las instituciones” de .68 y la del factor 3 “interés por la comunidad y por la participación comunitaria” de .64.

Factor 1: “percepción de la gente del barrio”

Comprende los ítems:

- a.- las personas están dispuestas a ayudar a sus vecinos
- b.- la gente de mi barrio es unida
- c.- se puede confiar en la gente de mi barrio

- d.- las personas de mi barrio no se llevan bien entre si
- e.- las personas de mi barrio no tienen valores en común
- j.- los vecinos toman en serio a jóvenes como nosotros

Tabla N° 20

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad de los Ítems del Factor 1 de la Escala de Participación Comunitaria “percepción de la gente del barrio”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Las personas están dispuestas a ayudar a sus vecinos	15,13	11,662	,587	,679
La gente de mi barrio es unida	15,51	11,469	,631	,665
Se puede confiar en la gente de mi barrio	15,20	12,561	,562	,689
las personas de mi barrio no se llevan bien entre si	14,90	13,710	,427	,725
Los vecinos toman en serio a jóvenes como nosotros	15,62	12,977	,421	,728
Las personas de mi barrio no tienen valores en común	14,89	14,366	,287	,760

Factor 2: “percepción de apoyo que entregan las instituciones”

Comprende los ítems:

- I: las autoridades municipales de mi comuna se preocupan por los jóvenes
- k: en mi barrio hay lugares adecuados que los jóvenes podemos usar para actividades que nos interesan
- o: la municipalidad o la junta de vecinos apoyan nuestros proyectos e ideas
- i: los carabineros respetan a los jóvenes

Tabla N° 21

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad de los Ítems del Factor 2 de la Escala de Participación Comunitaria “percepción de apoyo que entregan las instituciones”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Las autoridades municipales de mi comuna se preocupan por los jóvenes	7,48	7,208	,572	,535
En mi barrio hay lugares adecuados que los jóvenes podemos usar para actividades que nos interesan	7,18	6,869	,500	,586
La municipalidad o la junta de vecinos apoyan nuestros proyectos e ideas	7,44	8,581	,425	,634
Los carabineros respetan a los jóvenes	7,75	8,492	,358	,675

Factor 3: “interés por la comunidad y por la participación comunitaria”.

Comprende los ítems

- g.- me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio
- h.- tengo información acerca de actividades interesantes para jóvenes que puedo hacer en mi tiempo libre en mi barrio
- n.- como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos
- f.- conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio
- p.- los jóvenes podemos influir para cambiar lo que no nos gusta de nuestro barrio

Tabla N° 22

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad de los Ítems del Factor 3 de la Escala de Participación Comunitaria “interés por la comunidad y por La participación comunitaria”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la		Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
		escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	
		elemento		
Me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio	11,55	11,671	,447	,564
Tengo información acerca de actividades interesantes para jóvenes que puedo hacer en mi tiempo libre en mi barrio	12,21	10,399	,445	,561
como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos	12,30	11,176	,450	,559
conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio	11,98	12,157	,337	,613
los jóvenes podemos influir para cambiar lo que no nos gusta de nuestro barrio	11,28	12,271	,297	,632

En las tres tablas anteriores se puede constatar que se debe mantener cada uno de los ítems seleccionados como indicadores de cada factor debido a que si elimina alguno de ellos la confiabilidad de cada subescala no aumenta de manera sustantiva.

8.4.- COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

A diferencia del comportamiento de autocuidado en el cual los jóvenes tienen relaciones sexuales usando métodos preventivos, se entiende por comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva, tener relaciones sexuales sin usar preservativos ni anticonceptivos, lo que significa riesgo de embarazos no deseados y de VIH Sida, principalmente.

La Escala de medición de comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva es una adaptación del único estudio nacional de comportamiento sexual realizado en Chile. Este estudio se llevó a cabo por un equipo del Ministerio de Salud que pertenecía a la Comisión Nacional del Sida, contando con el apoyo técnico de la Agence Nationale de Recherches Sur le Sida de Francia que trabajó desde 1991 hasta el año 2000. El levantamiento de datos (aplicación individual y cara a cara de una encuesta de 190 ítems) tuvo lugar entre los días 27 de julio y 2 de noviembre de 1998. El “Estudio Nacional de Comportamiento Sexual, Chile

2000", tuvo las siguientes fases de investigación: en 1996 un estudio de 35 casos en Santiago, durante 1996-1997 un estudio piloto que abarcó 627 casos, abarcando las ciudades de Santiago y Valparaíso, en 1998 un pre-test con 150 casos de la ciudad de Santiago y en 1998 la aplicación de la encuesta nacional cubriendo 5.407 personas entre 18 a 69 años. Esta encuesta, tuvo una cobertura nacional urbana, basándose en una muestra probabilística trietápica estratificada por tamaño de ciudades. Los límites de edad están dados por los siguientes criterios: hacia el corte superior o de mayor edad, por la disminución de probabilidad de la exposición al riesgo en salud sexual y reproductiva. El límite inferior fue fijado en función de la necesidad de encuestar sujetos considerados legalmente como mayores de edad, sin requerir autorización o consentimiento de terceras personas. De modo general se puede señalar que el cuestionario –de una duración media de 45 minutos- indaga en conocimientos, creencias, valoraciones, comportamientos y prácticas sexuales.

Del instrumento utilizado en la Encuesta Nacional de Comportamiento Sexual, implementada por el Ministerio de Salud chileno y con el apoyo de sus creadores, se consideraron las preguntas relacionadas con el comportamiento sexual juvenil. Se obtuvo un instrumento que abarca las dimensiones: información sobre sexualidad y comportamiento sexual con 27 ítems en total (ver anexos cuestionario N° 2)

En el análisis de los datos se observó que cinco preguntas son las que más discriminan en relación al riesgo en salud sexual y reproductiva, de ahí que se creó el constructo "comportamiento sexual de riesgo" formado por esos cinco ítems:

P6 ¿alguna vez has tenido relaciones sexuales con penetración?

P23 en el último mes ¿con qué frecuencia has tenido relaciones sexuales con penetración?

P24 Si has tenido relaciones sexuales con penetración en el último mes ¿con qué frecuencia has usado métodos preventivos?

P26 ¿Alguna vez has quedado embarazada o has dejado embarazada a alguien?

P27 ¿Alguna vez has tenido alguna enfermedad de transmisión sexual?

8.4.1.- ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Como se ha señalado, las preguntas que, en esta tesis, forman parte del constructo "comportamiento sexual de riesgo" son las siguientes: 6-23-24-26-27. Considerando estas

preguntas se realizó un análisis de confiabilidad con el Alfa de Cronbach. Los resultados indican que la confiabilidad de estos ítems es de 0.53. Es necesario señalar que se analizó sólo los casos válidos, es decir, excluyendo a aquellas personas que indicaron que no han tenido relaciones sexuales. Los resultados arrojados por el SPSS son los que se presentan a continuación.

Tabla N° 23

Estadísticos del Análisis de Confiabilidad de los Ítems de la Escala de Comportamiento Sexual de Riesgo

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
P6 - Relaciones Sexuales	6,39	4,246	,000	,571
P23 – Frecuencia en el último mes	5,06	1,722	,781	,033
P24 – Frecuencia de Métodos preventivos	5,46	,968	,703	,128
P26 – Has estado embarazada	6,27	4,054	,071	,568
P27 – Has tenido enfermedad	6,36	4,177	,071	,566

Síntesis del marco metodológico

En esta segunda parte, correspondiente al marco metodológico se han presentado, en el capítulo siete, los objetivos de esta tesis, las hipótesis formuladas en base al marco teórico y relacionadas con los objetivos, el diseño metodológico con las variables que aborda este estudio y el procedimiento de análisis de datos, las principales características socio demográficas de la muestra de estudiantes universitarios que forman parte de este estudio, el procedimiento que se llevó a cabo para implementar esta investigación y, por último, en el capítulo ocho, se describen los cuatro instrumentos utilizados: de autoconcepto, de valores, de participación social y de comportamiento sexual de riesgo y sus principales propiedades psicométricas (análisis de validez y de confiabilidad de las escalas)

En la tercera parte, que viene a continuación, se presentan los principales resultados de esta tesis, haciendo referencia a cada una de las hipótesis que fueron formuladas.

TERCERA PARTE: INVESTIGACION EMPIRICA

Introducción:

En la primera parte de la tesis se desarrolla el marco teórico de esta investigación dando cuenta, principalmente, de estudios sobre el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual realizados en Latinoamérica, con especial énfasis en Chile y España.

En la segunda parte de la tesis, se describe el marco metodológico señalando los objetivos de la tesis: analizar si existen diferencias en función del género y de la edad con el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento sexual de riesgo, así como también, estudiar la relación entre el autoconcepto, los valores, la participación social, y el comportamiento sexual de riesgo en jóvenes universitarios. Respecto a las hipótesis de este estudio, que también se encuentran descritas en esa segunda parte, se debe recalcar en aquella que dio origen a esta investigación: la influencia del autoconcepto en el comportamiento sexual de riesgo se encuentra modulada según el género. Por último, se analizan, también, los instrumentos que se utilizan para describir las puntuaciones de las distintas variables en estudio.

En esta tercera parte, se da cuenta de los resultados de la investigación llevada a cabo en dos universidades privadas, Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Universidad Bolivariana, caracterizadas por concentrar a jóvenes de sectores socioeconómicos medios y medio-bajo, que constituyen la primera generación de sus familias en acceder a una universidad.

Los resultados descritos en esta parte, se obtienen al efectuar un análisis descriptivo de las distintas variables, al implementar análisis de varianza o ANOVAs para ver la influencia de las variables sociodemográficas (género, edad,) sobre el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento sexual de riesgo. Se realiza, además, análisis de correlación para evaluar correlaciones significativas entre estas variables. También se analizan las relaciones entre el autoconcepto y los valores con la participación social y el comportamiento sexual en jóvenes universitarios considerando, principalmente, la variable género como moduladora de diferencias.

CAPÍTULO 9: DESCRIPCIÓN DEL AUTOCONCEPTO, DE LOS VALORES, DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y DEL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SEXUALIDAD, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

En este capítulo se presentan los resultados globales obtenidos en relación al autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad de estudiantes universitarios, así como también, la influencia de las variables socio demográficas: el género y la edad en el autoconcepto, los valores, la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

9.1.- RESULTADOS ACERCA DEL AUTOCONCEPTO

Siguiendo los estudios realizados en Chile por Martínez y Silva (2007) quienes se basan en la definición de autoconcepto de Harter (1999), en esta investigación se aborda el autoconcepto en su dimensión social. El autoconcepto comprende una visión global de sí mismo y auto descripciones de atributos en diferentes dominios, uno de los cuales es el social. El autoconcepto social representa la percepción que cada cual tiene de la aceptación social y de las habilidades sociales, incluye las auto representaciones de los atributos que la persona posee en relación a su orientación y responsabilidad con el bien común, por lo tanto, la autoimagen que se tiene de ser una persona socialmente comprometida, con actitudes orientadas al bien común y responsabilidad social. Esta dimensión social del self se articula con actitudes orientadas a la participación social, lo que tiene -según las autoras- consecuencias positivas no sólo para el capital social de las comunidades sino también para prevenir conductas de riesgo en los individuos.

Al considerar el instrumento de autoconcepto, utilizado en Chile en los estudios de las investigadoras de la Universidad Católica, Martínez y Silva (2007) citadas anteriormente, y al tener en cuenta las dimensiones del autoconcepto elaboradas en esta tesis: auto eficacia para lograr metas personales, satisfacción con la forma de ser y auto evaluación social, se obtienen las puntuaciones globales que muestra la tabla N° 24.

Tabla 24

Datos descriptivos del autoconcepto total y sus tres dimensiones

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
Autoconcepto	504	37,00	95,00	55,5337	5,73008
Auto eficacia para lograr metas personales	504	1,60	4,00	3,2783	,53413
Satisfacción con la forma de ser	504	1,75	4,00	3,2277	,50832
Autoevaluación social	504	1,29	4,00	3,0760	,44339
N válido (según lista)	504				

Como fue señalado en el marco metodológico, los ítems que comprende cada dimensión del autoconcepto son los siguientes:

Factor 1: “auto eficacia percibida respecto de las metas personales”:

Comprende los ítems:

- q.- Cuando me fijo metas importantes para mí generalmente las consigo
- r.- Puedo ser exitoso (a) en lo que me propongo
- p.- Me puedo focalizar en una tarea y persistir en ella
- s.- Cuando hago planes sé que puedo hacerlos funcionar
- t.- Cuando se presentan dificultades que no había previsto, en general las manejo bien

Factor 2: “satisfacción con la forma de ser”

Comprende los ítems:

- c.- Muchas veces me gustaría ser otra persona
- h.- Me gustaría ser diferente de cómo soy
- i.- Me gustaría cambiar muchas cosas acerca de mi mismo (a)
- e.- Estoy muy contento (a) de ser como soy
- g.- La mayor parte del tiempo estoy contento (a) conmigo mismo (a)
- j.- Me siento bastante seguro (a) de mi mismo (a)
- l.- Me gustaría ser más popular
- k.- Me gustaría ser más atractivo (a)

Factor 3: autoevaluación social

Comprende los ítems:

- b.- Me siento aceptado (a) y bien con mis amigos (as)
- n.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mis amigos (as)
- f.- Soy muy popular con la gente de mi edad
- a.- Tengo facilidad para hacer amigos (as)
- m.- Estoy contento con la manera cómo actúo
- d.- Estoy contento (a) con el número de amigos (as) que tengo
- o.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mi familia

9.2.- EFECTO DE VARIABLE GÉNERO EN EL AUTOCONCEPTO

Como se explicó en el marco teórico y marco metodológico, a partir de estudios que señalan que un elemento clave en la construcción del autoconcepto es el género (Ortega, Torres & Salguero, 2001, citado en Salvatierra y otras, 2005). Según estos estudios existen claras diferencias de género en los niveles de autoconcepto, ya que la valoración que las niñas hacen de sí mismas es inferior a la de los niños. En la etapa de la adolescencia la joven con deficiente autoconcepto suele ser dócil y complaciente e incapaz de dominar y hacerse valer (Amescua, Pichardo, 2000). Sin embargo, estudios realizados en Chile muestran que si bien en la década del 90 (Milicic, Gorostegui, 1993) los resultados confirman la desigual distribución de la autoestima entre niños y niñas en etapa escolar, a favor de los varones, estudios posteriores (Gorostegui, 2004, 2005) indican que los puntajes en autoconcepto en niños y niñas son prácticamente similares, contradiciendo la afirmación de que las niñas tienen niveles inferiores de autoconcepto que los niños.

Además, teniendo en cuenta que el autoconcepto es un factor que afecta a la formación de la identidad, la investigación más reciente sobre los procesos de desarrollo de la identidad en adolescentes y adultez emergente, aporta más evidencia de similitudes que de diferencias entre los géneros (Zacarés, Iborra, Tomás & Serra, 2009). A partir de estos resultados y teniendo en cuenta que esta investigación abarca a universitarios de 18 a 25 años, no se espera encontrar una diferencia significativa, según género, en la variable autoconcepto. Por lo tanto, en esta tesis:

<<Se espera que las mujeres y los hombres universitarios obtengan una puntuación similar, en el instrumento que mide autoconcepto>>

En la Tabla N° 25 se presentan los datos descriptivos (media y desviación estándar) del autoconcepto total y de las tres dimensiones de esta misma variable, según el género de los estudiantes.

Tabla 25

Datos Descriptivos del Autoconcepto Total y de sus Tres Dimensiones, según Género

Variable	Grupo	n	M	DE	p	η^2
<i>Autoconcepto total</i>	Hombres	246	55,17	5,90	.16	.00
	Mujeres	258	55,88	5,55		
	Total	504	55,53	5,73		
<i>Auto eficacia para metas personales</i>	Hombres	246	3,25	0,56	.19	.00
	Mujeres	258	3,31	0,51		
	Total	504	3,28	0,53		
<i>Satisfacción con la forma de ser</i>	Hombres	246	3,17*	0,54	.01	.01
	Mujeres	258	3,28*	0,47		
	Total	504	3,23	0,51		
<i>Autoevaluación social</i>	Hombres	246	3,02**	0,48	.00	.01
	Mujeres	258	3,13**	0,40		
	Total	504	3,08	0,44		

* Las diferencias entre los promedios son significativas al nivel .05

** Las diferencias entre los promedios son significativas al nivel .01

Para comparar el *autoconcepto total* y sus tres dimensiones según el género de los estudiantes, se realizó una prueba Anova de un factor. Los resultados indicaron que se cumplía el supuesto de homogeneidad de varianza para realizar el Anova en el caso del *autoconcepto total*, $F(1,502)= 3.37$, $p =.06$, y en el de la dimensión *auto eficacia para metas personales*, $F(1,502) = 2.84$, $p =.09$. Dado lo anterior, se interpretó el resultado del Anova en el caso de estas dos primeras variables, el cual indicó que hombres y mujeres presentaban el mismo nivel de *autoconcepto total*, $F(1,502)= 1.97$, $p =.16$, y el mismo nivel de *auto eficacia para lograr metas personales*, $F(1,502)= 1.69$, $p =.19$. Como se observa en la Tabla 2, el tamaño del efecto (n^2) es pequeño (teniendo en cuenta que se considera mediano 0.5 y grande 0.8). Esto indica que las diferencias en estos indicadores del autoconcepto se deben en un grado menor al género de los estudiantes.

Por otro lado, debido a que no se cumplió el supuesto de homogeneidad de varianzas en el caso de la dimensión *satisfacción con la forma de ser*, $F(1,502) = 7.79, p = .00$, y tampoco en el de la *autoevaluación social*, $F(1,502) = 12.93, p = .00$, se interpretó la prueba de Welch, la cual se recomienda en los casos de violación de este supuesto (Field, 2009). Esta prueba indicó que las mujeres, en comparación con los hombres, presentaban mayor *satisfacción con su forma de ser*, $F(1,485.55) = 6.27, p = .01$, y mayor *autoevaluación social*, $F(1,476.15) = 2.84, p = .00$.

9.3.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN EL AUTOCONCEPTO

Para analizar el efecto de la variable edad en el autoconcepto se consideraron los datos que comprendían un rango de edad de 18 a 25 años.

Debido a que con los datos originales no se obtuvieron diferencias significativas y para analizar en mayor profundidad el efecto de la variable edad en el autoconcepto se optó por recodificar esta variable, utilizando los parámetros de las encuestas nacionales sobre juventud.

En relación a la variable edad es necesario señalar lo siguiente: estudios realizados en España (Zacarés, et.al. 2009) categorizan la variable edad en los niveles: adolescencia intermedia (14-16 años), adolescencia tardía (17-19 años) y adultos emergentes (20-22 años)

En Chile, en cambio, las encuestas nacionales de juventud (INJUV, 2001, 2008, 2010) abarcan un grupo objetivo de mujeres y hombres de entre 15 y 29 años, considerando adolescentes hasta los 18 años, jóvenes hasta los 25 años y juventud tardía el rango de edad que va desde los 25 a los 29 años. La psicología del desarrollo (Papalia, 2001; Arbex, 2002) considera, actualmente, adolescencia tardía el grupo de 17 a 20 años y jóvenes al grupo de 21 a 25 años. Según los parámetros de la psicología del desarrollo, la muestra de estudiantes de esta investigación -que cubre las edades 18 a 25 años- abarca el grupo denominado adolescencia tardía como también el grupo denominado jóvenes. En consecuencia, para observar el efecto de la variable edad en el autoconcepto, se optó por recodificar la edad en dos grupos (18-20 años, adolescencia tardía) y (20-25 años, jóvenes). Con esta agrupación se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en relación al autoconcepto.

Tabla 26
Edad Recodificada

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
18-20 Adolescentes tardíos	231	45,7	45,7	45,7
21-25 Jóvenes	274	54,3	54,3	100,0
Total	505	100,0	100,0	

En la Tabla N° 27 se presentan los datos descriptivos (media y desviación estándar) del autoconcepto total y de las tres dimensiones de esta misma variable, según la edad de los estudiantes. Como se ha señalado la edad de los participantes fue dicotomizada en los rangos 18 a 20 años y 21 a 25 años.

Tabla 27
Datos Descriptivos del Autoconcepto Total y de sus Tres Dimensiones, según Rango de Edad

Variable	Rango de edad	N	M	DE	p	η^2
Autoconcepto	de 18 a 20 años	231	55,05	5,96	.08	.00
	de 21 a 25 años	273	55,94	5,50		
	Total	504	55,53	5,73		
Auto eficacia para lograr metas personales	de 18 a 20 años	231	3,25	0,53	.24	.00
	de 21 a 25 años	273	3,30	0,53		
	Total	504	3,28	0,53		
Satisfacción con la forma de ser	de 18 a 20 años	231	3,20	0,50	.28	.00
	de 21 a 25 años	273	3,25	0,51		
	Total	504	3,23	0,51		
Autoevaluación social	de 18 a 20 años	231	3,05	0,45	.26	.00
	de 21 a 25 años	273	3,10	0,44		
	Total	504	3,08	0,44		

Se comparó los cuatro indicadores de autoconcepto empleando un Anova de un factor. El supuesto de homogeneidad de varianzas se cumplió para cada una de las dimensiones del autoconcepto y para la escala completa (todos los $p > .05$). Dado lo anterior, se interpretaron los resultados del Anova los cuales indicaron que los participantes pertenecientes a ambos rangos de edad presentaban un nivel similar de *autoconcepto total*, $F(1,502) = 3.02$, $p = .08$, de *auto eficacia*, $F(1,502) = 1.36$, $p = .24$, de *satisfacción*, $F(1,502) = 1.14$, $p = .28$, y de *autoevaluación social*, $F(1,502) = 1.25$, $p = .26$.

La relación entre los cuatro indicadores de autoconcepto y la edad de los estudiantes se analizó empleando la correlación de Pearson. Los datos se presentan en la Tabla N° 28. En esta tabla se observa que a mayor edad, los estudiantes tienden a presentar mayor autoconcepto global ($r=.08$, $p <.05$) y mayor auto eficacia para lograr metas personales ($r=.08$, $p <.05$). No se observó asociación entre la edad y la satisfacción con la forma de ser ni con la autoevaluación social que hacen los estudiantes.

Tabla 28

Correlaciones de Pearson entre Edad e Indicadores de Autoconcepto

Variable	1	2	3	4	5
1. Edad	-				
2. Autoconcepto	,08*	-			
3. Auto eficacia para lograr metas personales	,08*	,67**	-		
4. Satisfacción con la forma de ser	,02	,31**	,42**	-	
5. Autoevaluación social	,01	,75**	,38**	,44**	-

* La correlación es significativa al nivel .05

** La correlación es significativa al nivel .01

9.4.- RESULTADOS ACERCA DE LOS VALORES FINALES E INSTRUMENTALES

El investigador Manuel Martí-Vilar, quien ha trabajado en España la temática de los valores humanos (2001, 2003, 2008, 2009, 2010), siguiendo la obra de Milton Rokeach, señala que los valores humanos, en tanto constructos psicológicos, tienen un importante componente motivacional y regulador del comportamiento de una persona, al representar una organización aprendida de creencias, que están ordenadas según la importancia relativa que tengan para ella y que permiten hacer elecciones y resolver conflictos entre estados finales deseables o conductas metas instrumentales. Mientras los valores instrumentales se refieren a modos preferibles de conducta, constituyendo medios para conseguir otros valores, los valores finales se refieren a modos deseables, o estados finales de existencia.

El proceso de construcción de esta variable considera las puntuaciones medias obtenidas en la escala de valores (A) de Rokeach (los cuatro primeros lugares con menor puntuación y los cuatro últimos lugares con mayor puntuación).

Al considerar la escala de valores finales y al solicitar colocar un 1 a la frase más importante, un 2 a la siguiente hasta que la frase menos importante quede marcada con un 18 se obtienen los resultados de los cuatro primeros valores finales escogidos y los cuatro últimos valores finales. Además, al clasificar de igual modo las dieciocho frases correspondientes a valores instrumentales solicitando colocar un número 1 a la frase más importante y así sucesivamente, se obtienen los cuatro primeros valores instrumentales y los cuatro últimos.

De esta manera, por ejemplo, si el valor “ser obediente” obtiene una media de 13.91 significa que se escogió en promedio entre el puesto 13 y 14 de los valores instrumentales que van del 1 al 18.

Como se puede observar en la tabla N° 29, los sujetos de esta muestra han mostrado su preferencia y colocado en los primeros cuatro lugares los siguientes valores finales e instrumentales:

Tabla 29

Valores finales e instrumentales preferidos en la muestra de estudiantes

Valores finales	Media	Valores instrumentales	Media
1° Felicidad	6.06	1° Alegre	6.04
2° Seguridad familiar	6.61	2° Honrado	6.76
3° Libertad	7.46	3° Responsable	7.06
4° Equilibrio interno	7.55	4° Independiente	8.28

En esta investigación, en relación a las puntuaciones medias obtenidas en la escala de valores de Rokeach, los resultados son similares a los realizados en España. En efecto, al comparar estos resultados con los del estudio de Martí-Vilar y Palma (2009) en esta investigación aparecen 3 de los 4 primeros valores finales: felicidad- seguridad familiar- libertad, señalados por los investigadores españoles. En esta investigación los resultados son: felicidad (Media = 6.06)- seguridad familiar (M = 6.61) – libertad (M = 7.46).

En relación al estudio de Martí-Vilar y Palma (2009) también se encuentran 3 de los 4 primeros valores instrumentales: alegre, responsable, independiente. En esta investigación los resultados son: alegre (M = 6.04), responsable (M = 7.06) e independiente (M = 8.28).

La diferencia, respecto al estudio citado se encuentra en “equilibrio interno” (M = 7.55) respecto a valores finales y “honrado” (M = 6.76) en valores instrumentales, los que fueron escogidos en los cuatro primeros lugares de esta investigación.

A continuación, los cuatro últimos valores finales e instrumentales:

Tabla 30

Valores finales e instrumentales en los últimos lugares

Valores finales	Media	Valores instrumentales	Media
18° Lograr la salvación	15.22	18° Ser obediente	13.91
17° Seguridad nacional	14.68	17° Ambicioso	13.52
16° Tener respeto y admiración	12.35	16° Controlado	11.29
15° Tener una vida excitante	11.07	15° Limpio	10.68

Respecto a los valores finales que ocupan los últimos lugares, en este estudio también coinciden tres valores con la investigación realizada por los especialistas españoles Martí-Vilar y Palma (2009). En efecto, en Chile como en España los estudiantes escogen en los últimos lugares de preferencia los valores: “lograr la salvación”, “tener seguridad nacional”, “tener respeto y admiración de los otros”. La diferencia se encuentra en que los estudiantes secundarios españoles escogen en el 15° lugar “tener un mundo agradable” en cambio en ese lugar los estudiantes universitarios chilenos escogen “tener una vida excitante”.

En los valores instrumentales que ocupan los últimos lugares, se observan mayores diferencias al comparar los resultados de los dos estudios. Coincidir los valores “ser ambicioso” y “ser obediente”, pero mientras los estudiantes españoles escogen en los últimos lugares “ser indulgente” y “ser creativo”, en Chile los universitarios escogen “controlado” y “limpio”

Por otra parte, en la tesis doctoral Martí-Vilar (2001) plantea que “la madurez moral de los sujetos está en correlación positiva con los mismos valores que el pensamiento moral pos convencional “tener sentido de realización” “tener igualdad entre todos” “tener equilibrio interno” (Martí-Vilar, 2001: 497)

En esta investigación el resultado arroja la preferencia por un sólo valor de la categoría madurez moral: “tener equilibrio interno”. Es interesante constatar, sin embargo, que “tener igualdad entre todos” se ubica en el quinto lugar, con una media de 7.77

A continuación se presentan las tablas completas:

Tabla 31

La media de los valores finales escogidos en Escala Rokeach (A)

Valores finales	Media	Desviación típica
Tener una vida confortable	9,00	5,20
Tener una vida excitante	11,07	4,66
Tener un sentido de realización	8,08	4,75
Tener un mundo en paz	9,76	4,78
Tener un mundo agradable	11,19	4,20
Tener igualdad entre todos	7,77	4,89
Tener seguridad familiar	6,61	4,39
Tener libertad	7,46	4,51
Tener felicidad	6,06	4,20
Tener equilibrio interno	7,55	4,68
Realización del amor	7,94	4,39
Tener seguridad nacional	14,68	3,78
Tener placer	10,92	4,24
Lograr la salvación	15,22	5,11
Tener respeto hacia uno mismo	7,93	4,35
Tener respeto y admiración de los demás	12,35	4,19
Tener verdadera amistad	8,52	4,21
Tener sabiduría	8,45	4,69

Tabla 32

La media de los valores instrumentales escogidos en Escala Rokeach (A)

Valores instrumentales	Media	Desviación típica
Ser ambicioso	13,52	5,32
Ser abierto	8,50	5,17
Ser competente	9,34	4,72
Ser alegre	6,04	4,60
Ser limpio	10,68	4,33
Ser valiente	8,56	4,93
Ser indulgente	10,59	4,66
Ser servicial	10,20	4,84
Ser honrado	6,76	4,52
Ser creativo	8,97	4,96
Ser independiente	8,28	4,88
Ser intelectual	8,84	4,93
Ser lógico	10,07	4,69
Ser cariñoso	8,42	4,67
Ser obediente	13,91	4,44
Ser educado	9,34	4,91
Ser responsable	7,06	4,19
Ser controlado	11,29	5,06

9.5.- EFECTO DE LA VARIABLE GÉNERO EN LOS VALORES FINALES

La importancia dada a los valores finales se presenta en la Tabla N° 33 para la muestra completa y según género de los participantes. En esta tabla se observa que el valor final más importante para los hombres es el *ser alegre* ($M = 6,32$). Le siguen en importancia el *ser honrado* ($M = 7,11$) y el *ser responsable* ($M = 7,30$). Para las mujeres también el valor prioritario es *ser alegre* ($M = 5,77$). El segundo valor más importante para las mujeres es *ser honrada* ($M = 6,42$) y a continuación el *ser responsable* ($M = 6,85$).

Tabla 33

Datos Descriptivos de la Importancia dada a Valores Finales, para la Muestra Completa y según Género

Valor	Hombres (<i>n</i> = 241)	DE	Mujeres (<i>n</i> = 253)	DE	Muestra Completa (<i>n</i> = 494)	DE
Ser ambicioso	13,31	5,32	13,71	5,32	13,52	5,32
Ser abierto	8,70	5,10	8,31	5,24	8,50	5,17
Ser competente	9,41	4,66	9,26	4,78	9,34	4,72
Ser alegre	6,32	4,75	5,77	4,46	6,04	4,60
Ser limpio	10,58	4,45	10,77	4,22	10,68	4,33
Ser valiente	8,07*	4,96	9,02*	4,87	8,56	4,93
Ser indulgente	10,76	4,60	10,42	4,72	10,59	4,66
Ser servicial	10,24	4,86	10,15	4,84	10,20	4,84
Ser honrado	7,11	4,51	6,42	4,51	6,76	4,52
Ser creativo	8,19*	5,02	9,71*	4,81	8,97	4,96
Ser independiente	8,57	5,04	8,01	4,72	8,28	4,88
Ser intelectual	8,46	5,00	9,19	4,84	8,84	4,93
Ser lógico	9,88	5,02	10,26	4,34	10,07	4,69
Ser cariñoso	9,05*	4,69	7,82*	4,59	8,42	4,67
Ser obediente	13,78	4,43	14,04	4,45	13,91	4,44
Ser educado	9,46	4,84	9,22	4,98	9,34	4,91
Ser responsable	7,30	4,32	6,85	4,07	7,06	4,19
Ser controlado	10,82*	5,24	11,74*	4,85	11,29	5,06

* Las diferencias entre los promedios son estadísticamente significativas al nivel .05

Para identificar posibles diferencias entre hombres y mujeres en la importancia dada a los diferentes valores finales, se aplicó un Anova de un factor. Los resultados indicaron que para los hombres ($M = 8,07$) es más importante *ser valientes* que para las mujeres ($M = 9,02$), F

(1,492) = 4.60, $p = .03$, $\eta^2 = .00$. Además, para los hombres, en comparación con las mujeres, es más importante *ser creativos* ($M = 8.19$ vs $M = 9.71$, respectivamente), $F(1,491) = 11.79$, $p = .00$, $\eta^2 = .02$ y *ser controlados* ($M = 10.82$ vs $M = 11.74$), $F(1,491) = 4.12$, $p = .04$, $\eta^2 = .00$. En cambio, las mujeres ($M = 7.82$) se diferencian de los hombres ($M = 9.05$) por la mayor importancia que dan al hecho de *ser cariñosas*, $F(1,491) = 8.63$, $p = .00$, $\eta^2 = .01$. Este último dato muestra que el tamaño del efecto (o Eta cuadrado) es pequeño, ya que se considera mediano 0.5 y grande 0.8. Sin embargo, desde una perspectiva de género, estos resultados podrían ser considerados relevantes ya que indicarían la permanencia de elementos tradicionales en la elección de valores finales, tanto en hombres como en mujeres que provienen de sectores socioeconómicos medio y medio-bajo. Como se ha señalado en el marco teórico de esta tesis el pertenecer a estos sectores incidiría en la continuidad de elementos tradicionales de género, aún cuando se refiera de jóvenes universitarios.

9.6.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN LOS VALORES FINALES

En la Tabla N° 34 se describe la importancia que los participantes dan a los diferentes valores finales, según rango de edad y en la muestra completa.

Tabla 34

Importancia dada a los Valores Finales, según Rango de Edad y en la Muestra Completa

Valor	Rango	n	M	DE
Ser ambicioso	de 18 a 20 años	225	13,92	5,06
	de 21 a 25 años	268	13,17	5,51
	Total	493	13,52	5,32
Ser abierto	de 18 a 20 años	225	8,87	5,25
	de 21 a 25 años	268	8,19	5,10
	Total	493	8,50	5,17
Ser competente	de 18 a 20 años	225	9,24	4,66
	de 21 a 25 años	269	9,42	4,77
	Total	494	9,34	4,72
Ser alegre	de 18 a 20 años	225	6,31	4,85
	de 21 a 25 años	269	5,81	4,39
	Total	494	6,04	4,60
Ser limpio	de 18 a 20 años	225	10,70	4,30
	de 21 a 25 años	269	10,66	4,36
	Total	494	10,68	4,33
Ser valiente	de 18 a 20 años	225	8,90	4,96
	de 21 a 25 años	269	8,28	4,90
	Total	494	8,56	4,93
Ser indulgente	de 18 a 20 años	225	10,34	4,82
	de 21 a 25 años	269	10,80	4,51
	Total	494	10,59	4,66
Ser servicial	de 18 a 20 años	225	9,79	4,75
	de 21 a 25 años	269	10,54	4,90
	Total	494	10,20	4,84
Ser honrado	de 18 a 20 años	225	6,56	4,60
	de 21 a 25 años	269	6,92	4,45
	Total	494	6,76	4,52
Ser creativo	de 18 a 20 años	225	9,49*	5,03
	de 21 a 25 años	268	8,53*	4,87
	Total	493	8,97	4,96
Ser independiente	de 18 a 20 años	225	7,85	4,89
	de 21 a 25 años	268	8,65	4,85
	Total	493	8,28	4,88
Ser intelectual	de 18 a 20 años	225	9,15	4,86
	de 21 a 25 años	268	8,57	4,98
	Total	493	8,84	4,93
Ser lógico	de 18 a 20 años	225	10,00	4,78
	de 21 a 25 años	268	10,13	4,61
	Total	493	10,07	4,69

* Las diferencias entre los promedios son estadísticamente significativas al nivel .05.

Tabla 34 (continuación)

Importancia dada a los Valores Finales, según Rango de Edad y en la Muestra Completa

Valor	Rango	n	M	DE
Ser cariñoso	de 18 a 20 años	225	8,32	4,53
	de 21 a 25 años	268	8,50	4,79
	Total	493	8,42	4,67
Ser obediente	de 18 a 20 años	224	13,65	4,49
	de 21 a 25 años	269	14,14	4,39
	Total	493	13,91	4,44
Ser educado	de 18 a 20 años	225	8,61*	4,90
	de 21 a 25 años	268	9,95*	4,83
	Total	493	9,34	4,91
Ser responsable	de 18 a 20 años	225	7,12	4,06
	de 21 a 25 años	268	7,02	4,31
	Total	493	7,06	4,19
Ser controlado	de 18 a 20 años	225	11,62	5,07
	de 21 a 25 años	268	11,01	5,04
	Total	493	11,29	5,06

* Las diferencias entre los promedios son estadísticamente significativas al nivel .05

Como se puede observar en la Tabla N° 34, tanto para los estudiantes del rango de 18 a 20 como para los del rango 21 a 25, el valor final más importante es ser alegre ($M = 6,31$ y $M = 5,81$, respectivamente), seguido por ser honrado ($M = 6,56$ y $M = 6,92$) y por ser responsable, ($M = 7,12$ y $M = 7,01$).

La comparación de la importancia dada a los valores finales por ambos grupos de edad se realizó con un Anova de un factor. Los resultados indicaron que para quienes tienen entre 18 y 20, en comparación con quienes tienen entre 21 y 25 años, es más importante ser *educado*, ($M = 8,60$ y $M = 9,95$, respectivamente), $F(1,491) = 9,31$, $p = .00$, $\eta^2 = .01$ y es menos importante ser *creativo*, ($M = 9,49$ y $M = 8,52$), $F(1,491) = 4,67$, $p = .03$, $\eta^2 = .00$.

La relación entre la edad de los estudiantes y los valores finales se analizó con el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados de este análisis se presentan en la Tabla N° 35 y en su continuación. En estas tablas se observa que en la medida que los estudiantes tienen mayor edad, menor importancia dan a ser *indulgentes* ($r = .10$, $p < .05$), ser *servicial* ($r = .12$, $p < .01$) y ser *educado* ($r = .10$, $p < .01$), y mayor importancia dan a ser *intelectual* ($r = -.10$, $p < .05$).

Al respecto, es importante señalar que, en el instrumento que mide valores, los estudiantes debían marcar en los primeros lugares los valores más preferidos, por lo cual quedan con menor puntuación.

Debido a ello, una correlación negativa se debe interpretar como una relación positiva entre las variables. Como se ha señalado en el párrafo anterior, a mayor edad, mayor importancia le otorgan los estudiantes de este estudio al valor *ser intelectual*.

Tabla 35
Correlación de Pearson entre Edad y Valores Finales

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Edad	-									
2. Ser ambicioso	-0,06	-								
3. Ser abierto	-0,04	-0,05	-							
4. Ser competente	0,02	,27**	,08*	-						
5. Ser alegre	-0,06	-,18**	,11**	-,01	-					
6. Ser limpio	-0,03	0,01	-,13**	-,06	,06	-				
7. Ser valiente	-0,04	0,06	,07*	,06	-,08*	-,05	-			
8. Ser indulgente	,10*	-,08*	,12**	-,07	,12**	-,04	-,02	-		
9. Ser servicial	,12**	-,16**	,00	-,16**	,01	-,01	,04	,08*	-	
10. Ser honrado	0,03	-,24**	-,10*	-,14**	,02	,00	-,06	0	,10*	-

Tabla 35 (continuación)
Correlación de Pearson entre Edad y Valores Finales

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Edad	-									
2. Ser creativo	-,03	-								
3. Ser independiente	,02	,08*	-							
4. Ser intelectual	-,10*	,12**	-,05	-						
5. Ser lógico	-,01	-,04	,00	,24**	-					
6. Ser cariñoso	,01	0,06	-,07	-,05	-,15**	-				
7. Ser obediente	,04	-,13**	-,15**	-,06	,08*	-,05	-			
8. Ser educado	,10**	-,18**	-,17**	-,06	,00	,05	,27**	-		
9. Ser responsable	-,02	-,15**	-,05	-,07*	,08*	,04	,16**	,22**	-	
10. Ser controlado	-,07	-,14**	-,13**	,00	,13**	-,13**	,05	,04	,05	-

9.7.- EFECTO DE LA VARIABLE GÉNERO EN LOS VALORES INSTRUMENTALES

La importancia dada a los valores instrumentales se presenta en la Tabla N° 36 para la muestra completa y según género de los participantes. En dicha tabla se observa que para los hombres el valor instrumental más importante es el *tener felicidad* ($M = 6.29$), seguido por *tener libertad* ($M = 7.37$) y por *tener seguridad familiar* ($M = 7.46$). En la mujeres, en cambio, el valor más importante es *tener seguridad familiar* ($M = 5.79$), seguido por *tener felicidad* ($M = 5.84$) y por *tener equilibrio interno* ($M = 7.09$).

La importancia relativa que hombres y mujeres dieron a los valores instrumentales se comparó con un Anova de un factor. Los resultados de la prueba de Welch indicaron que para los hombres, en comparación con las mujeres, es más importante *tener una vida excitante* ($M = 10.61$ vs $M = 11.50$, respectivamente), $F (1,493) = 4.50$, $p = .03$, *tener un mundo agradable*, ($M = 10.68$ vs $M = 11.67$), $F (1,493) = 6.89$, $p = .00$, *tener seguridad familiar*, ($M = 7.48$ vs $M = 8.04$), $F (1,493) = 18.46$, $p = .00$, y *tener sabiduría*, ($M = 8.00$ vs $M = 8.86$), $F (1,493) = 4.15$, $p = .04$.

Por otro lado, los resultados del Anova indicaron que las mujeres, en comparación con los hombres, valoran más tener *equilibrio interno*, ($M = 7.84$ vs $M = 8.03$, respectivamente), $F (1,492) = 5.14$, $p = .02$, y *tener respeto hacia uno mismo*, ($M = 7.18$ vs $M = 8.71$), $F (1,493) = 15.84$, $p = .00$.

Tabla 36

Datos Descriptivos de la Importancia dada a Valores Instrumentales, para la Muestra Completa y según Género

Valor	Hombres (n = 243)		Mujeres (n = 253)		Muestra Completa (n = 496)	
	M	DE	M	DE	M	DE
Tener una vida confortable	8,76	5,30	9,24	5,10	6,06	4,20
Tener una vida excitante	10,62*	4,96	11,50*	4,32	6,61	4,39
Tener un sentido de realización	7,91	4,90	8,24	4,61	7,46	4,51
Tener un mundo en paz	9,54	4,92	9,98	4,65	7,55	4,68
Tener un mundo agradable	10,69*	4,42	11,67*	3,93	7,77	4,89
Tener igualdad entre todos	7,49	4,88	8,05	4,90	7,93	4,35
Tener seguridad familiar	7,46*	4,54	5,79*	4,09	7,94	4,39
Tener libertad	7,37	4,61	7,54	4,43	8,08	4,75
Tener felicidad	6,29	4,48	5,84	3,90	8,45	4,69
Tener equilibrio interno	8,04*	4,69	7,09*	4,63	8,52	4,21
Realización del amor	8,04	4,44	7,85	4,34	9,00	5,20
Tener seguridad nacional	14,54	3,97	14,81	3,60	9,76	4,78
Tener placer	10,83	4,37	11,00	4,13	10,92	4,24
Lograr la salvación	15,15	5,13	15,28	5,10	11,07	4,66
Tener respeto hacia uno mismo	8,71*	4,26	7,18*	4,31	11,19	4,20
Tener respeto y admiración de los demás	12,28	4,12	12,41	4,26	12,35	4,19
Tener verdadera amistad	8,64	4,14	8,41	4,29	14,68	3,78
Tener sabiduría	8,01*	4,63	8,87*	4,72	15,22	5,11

* Las diferencias entre los promedios son estadísticamente significativas al nivel .05

9.8.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN LOS VALORES INSTRUMENTALES

Para los estudiantes del rango de entre 18 y 20 como para los del rango entre 21 y 25 años, el valor instrumental más importante es tener felicidad ($M = 6,29$ y $M = 5,87$, respectivamente). El segundo valor más importante para ambos grupos de edad es tener seguridad familiar ($M = 6,47$ y $M = 6,72$). Para el primero de estos grupos el tercer valor más importante es tener igualdad entre todos, ($M = 7,27$), mientras que para el segundo lo es tener equilibrio interno, ($M = 7,26$).

La única diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos de edad se observó en la importancia dada a *tener igualdad entre todos*, $F(1,493) = 4,46$, $p = .03$, $\eta^2 = .00$. Para quienes tienen entre 18 y 20 años es más prioritario este valor, ($M = 7,27$), en comparación con el grupo de entre 21 y 25 años, ($M = 8,19$).

Tabla 37

Datos Descriptivos de la Importancia dada a Valores Instrumentales, para la Muestra Completa y según Edad

Valor	18 a 20 años		21 a 25 años		Muestra Completa	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
Tener una vida confortable	8,87	5,26	9,12	5,15	9,00	5,20
Tener una vida excitante	11,19	4,54	10,97	4,76	11,07	4,66
Tener un sentido de realización	8,35	4,65	7,85	4,84	8,08	4,75
Tener un mundo en paz	9,71	4,76	9,81	4,81	9,76	4,78
Tener un mundo agradable	11,33	4,30	11,07	4,12	11,19	4,20
Tener igualdad entre todos	7,27*	4,80	8,19*	4,94	7,77	4,89
Tener seguridad familiar	6,47	4,38	6,72	4,41	6,61	4,39
Tener libertad	7,38	4,74	7,52	4,33	7,46	4,51
Tener felicidad	6,29	4,28	5,87	4,12	6,06	4,20
Tener equilibrio interno	7,89	4,81	7,26	4,55	7,55	4,68
Realización del amor	8,25	4,57	7,68	4,22	7,94	4,39
Tener seguridad nacional	14,38	3,75	14,93	3,80	14,38	3,78
Tener placer	11,19	4,27	10,69	4,22	10,92	4,24
Lograr la salvación	15,14	5,03	15,28	5,18	15,22	5,11
Tener respeto hacia uno mismo	7,89	4,34	7,97	4,36	7,93	4,35
Tener respeto y admiración de los demás	12,34	4,27	12,35	4,13	12,35	4,19
Tener verdadera amistad	8,23	4,13	8,77	4,28	8,52	4,21
Tener sabiduría	8,48	4,77	8,41	4,63	8,45	4,69

* Las diferencias entre los promedios son estadísticamente significativas al nivel .05

La relación entre la edad y los valores instrumentales también se analizó empleando el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados de este análisis (ver Tabla N° 15 y su continuación) muestran que la edad se relaciona de manera inversa con la importancia que los estudiantes le dan a tener un sentido de realización, ($r=.10, p <.05$), y de manera directa con la expectativa de tener igualdad entre todos, ($r=-.08, p <.01$).

Como se ha señalado, en el instrumento que mide valores, los estudiantes debían marcar los valores preferidos en los primeros lugares, quedando entonces con menor puntuación. Debido a ello, una correlación positiva se debe interpretar como negativa.

Tabla 38
Correlación de Pearson entre Edad y Valores Instrumentales

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Edad	-									
2. Tener una vida confortable	,01	-								
3. Tener una vida excitante	-,02	,22**	-							
4. Tener un sentido de realización	-,08*	,08*	,14**	-						
5. Tener un mundo en paz	,01	-,12**	-,11**	-,14**	-					
6. Tener un mundo agradable	,00	,08*	,05	-,02	,31**	-				
7. Tener igualdad entre todos	,10**	-,27**	-,13**	,03	,25**	,12**	-			
8. Tener seguridad familiar	,00	,11**	-,17**	-,03	-,10**	-,10*	-,13**	-		
9. Tener libertad	,04	-,29**	-,06	-,04	,09*	-,01	,37**	-,28**	-	
10. Tener felicidad	-,05	-,08*	-,14**	-,17**	-,13**	-,11**	-,12**	,07	-,08*	-

Tabla 38 (continuación)
Correlación de Pearson entre Edad y Valores Instrumentales

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Edad	-									
2. Tener equilibrio interno	-,06	-								
3. Realización del amor	-,04	,00	-							
4. Tener seguridad nacional	,07	-,16**	-,13**	-						
5. Tener placer	-,04	-,03	,22**	-,09*	-					
6. Lograr la salvación	,02	-,13**	-,06	,09*	-,18**	-				
7. Tener respeto hacia uno mismo	-,01	,18**	-,03	-,09*	-,06	-,03	-			
8. Tener respeto y admiración de los demás	,00	-,14**	-,09*	,08*	-,16**	,10*	,21**	-		
9. Tener verdadera amistad	,06	-,10**	-,04	-,05	,06	-,10**	,12**	,09*	-	
10. Tener sabiduría	-,03	,02	-,03	-,05	-,02	-,05	,04	-,04	,13**	-

9.9.- RESULTADOS DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

Loreto Martínez y Carmen Silva (2007) definen participación social como el aporte a acciones colectivas provistas de un grado relativamente importante de organización y guiadas por una decisión colectiva más o menos permanente que pueden o no incluir la toma de decisiones.

Respecto a la variable participación social al considerar inscritos y no inscritos en los registros electorales para ejercer el derecho a voto, aquellos que dicen estar inscritos son levemente un grupo superior a aquellos que dicen no estar inscritos en los registros electorales, tal como se observa en la tabla N° 39.

Tabla 39
¿Estás inscrito en los registros electorales?

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Si	257	50,9
	No	247	48,9
	Total	504	99,8
Perdidos	Sistema	1	,2
Total		505	100,0

Este resultado contradice los estudios que se han realizado en Chile sobre inscripción en los registros electorales. Si la mayoría de los jóvenes no están inscritos y en esta investigación dicen estarlo cabe preguntarse sobre el efecto que puede tener la pregunta en el contexto de una sala de clases. Tal vez este hecho lleve a los estudiantes universitarios a responder lo esperado socialmente. Además, es importante consignar que desde el 31 de enero del año 2012 se promulgó la ley de inscripción automática en los registros electorales y voto voluntario, por lo que esta pregunta –válida en el momento de aplicar el cuestionario el año 2009- se encuentra actualmente obsoleta. Cabe señalar que no existen datos acerca de si los universitarios estaban más inscritos que los no universitarios, como ocurre en España.

Por otra parte, al considerar la variable participación total, como se observa en la tabla N° 39, los resultados muestran que la media de participación total es de 74.66 con una desviación de 19.52.

9.10.- EFECTO DE VARIABLE GÉNERO EN LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

Los datos descriptivos de los indicadores de participación social (total, política, universitaria y los tres tipos de participación comunitaria) se presentan en la Tabla N° 21, para la muestra completa y según género de los participantes.

La participación social se comparó entre hombres y mujeres empleando un Anova de un factor. Los resultados indicaron que los hombres ($M = 31,58$), en comparación con las mujeres ($M = 28,03$), presentan mayor *participación universitaria*, $F (1,496) = 5.43$, $p = .02$. Por su parte, las mujeres, en comparación con los hombres, presentan mayor participación política ($M = 3,02$ vs $M = 2,88$, respectivamente), $F (1,500) = 4.75$, $p = .03$, y perciben mayor apoyo de las instituciones ($M = 2,60$ vs $M = 2,36$), $F (1,503) = 9.53$, $p = .02$. Nuevamente, se debe tener presente que si bien se detectan algunas diferencias estadísticamente significativas, el rol que juega el género para explicar estas diferencias en participación, son de poca importancia sustantiva, como se puede observar en la columna del tamaño del efecto.

Tabla 40

Datos Descriptivos de los Indicadores de Participación Social, según Género y en la Muestra Completa

Variable	Grupo	N	M	DE	p	η^2
<i>Participación total</i>	Hombres	241	75,41	19,56	.41	.00
	Mujeres	253	73,95	19,49		
	Total	494	74,66	19,52		
<i>Participación universitaria</i>	Hombres	241	31,59*	17,49		
	Mujeres	257	28,03*	16,54	.02	.01
	Total	498	29,75	17,08		
<i>Participación política</i>	Hombres	246	2,89*	0,67		
	Mujeres	256	3,02*	0,74	.03	.01
	Total	502	2,96	0,71		
<i>Participación comunitaria</i>						
Factor 1: Calidad de la relación entre vecinos	Hombres	246	2,93	0,76		
	Mujeres	259	3,02	0,76	.16	.00
	Total	505	2,98	0,76		
Factor 2: Apoyo percibido de instituciones	Hombres	246	2,36*	0,86		
	Mujeres	259	2,61*	0,89	.00	.02
	Total	505	2,49	0,88		
Factor 3: Interés por la comunidad y la participación	Hombres	246	2,96	0,82		
	Mujeres	259	2,98	0,81	.77	.00
	Total	505	2,97	0,81		

* Las diferencias entre los promedios son estadísticamente significativas al nivel .05

9.11.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

La participación social (total, política, universitaria y los tres tipos de participación comunitaria) se describe en la Tabla N° 22, para la muestra completa y según los rangos de edad entre 18 y 20 años y entre 21 y 25 años.

Tabla 41

Datos Descriptivos de los Indicadores de Participación Social, según Rango de Edad y en la Muestra Completa

Variable	Rango	n	M	DE
<i>Participación total</i>	de 18 a 20 años	227	75,30	19,60
	de 21 a 25 años	267	74,12	19,47
	Total	494	74,66	19,52
<i>Participación universitaria</i>	de 18 a 20 años	228	30,23	17,67
	de 21 a 25 años	270	29,34	16,58
	Total	498	29,75	17,08
<i>Participación política</i>	de 18 a 20 años	231	2,98	0,72
	de 21 a 25 años	271	2,94	0,70
	Total	502	2,96	0,71
<i>Participación comunitaria</i>				
Factor 1: Calidad de la relación entre vecinos	de 18 a 20 años	231	2,95	0,74
	de 21 a 25 años	274	3,00	0,77
	Total	505	2,98	0,76
Factor 2: Apoyo percibido de instituciones	de 18 a 20 años	231	2,51	0,83
	de 21 a 25 años	274	2,47	0,93
	Total	505	2,49	0,88
Factor 3: Interés por la comunidad y la participación	de 18 a 20 años	231	2,99	0,82
	de 21 a 25 años	274	2,94	0,81
	Total	505	2,97	0,81

Al comparar la participación social según rango de edad, el Anova indicó que no se existían diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los indicadores de esta variable (todos los $p>.05$).

9.12.- RESULTADOS GENERALES DEL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

La variable comportamiento de riesgo en sexualidad se construyó recodificando y sumando las variables: P6+P23+P24+P26+P27

P6: ¿Alguna vez has tenido relaciones sexuales con penetración?

[No=1 Si=2]

P23: En el último mes ¿con qué frecuencia has tenido relaciones sexuales con penetración?

[Nunca=1 Una vez/Dos o más veces=2]

P24: Si has tenido relaciones sexuales con penetración en el último mes ¿con qué frecuencia has usado métodos preventivos?

[Siempre=1 Nunca/A veces=2]

P26: ¿Alguna vez has quedado embarazada o has dejado embarazada a alguien?

[No=1 Si=2]

P27: ¿Alguna vez has tenido alguna enfermedad de transmisión sexual?

[No=1 Si=2]

A partir de lo señalado, el comportamiento sexual de riesgo que tiene un estudiante se define principalmente por haber iniciado relaciones sexuales con penetración sin usar métodos preventivos o sólo ocasionalmente. A lo cual se agrega haber dejado o haber quedado embarazada sin planificación y haber tenido alguna enfermedad de transmisión sexual

Tabla 42
Puntuaciones de comportamiento sexual de riesgo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	4,00	93	18,4
	5,00	22	4,4
	6,00	21	4,2
	7,00	33	6,5
	8,00	86	17,0
	9,00	168	33,3
	10,00	27	5,3
	11,00	2	,4
	Total	452	89,5
Perdidos	Sistema	53	10,5
Total		505	100,0

9.13.- EFECTO DE LA VARIABLE GÉNERO EN EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

Se comparó el nivel de *comportamiento de riesgo* de hombres y mujeres empleando un Anova de un factor. Los resultados indicaron que hombres ($M = 7,19$, $DE = 2,10$) y mujeres ($M = 7,52$, $DE = 2,01$) presentan un nivel similar en esta variable, $F (1,450) = 2.95$, $p = .08$, $\eta^2 = .00$. Sin embargo, como se puede observar en el último dato, el tamaño del efecto es inexistente.

9.14.- EFECTO DE LA VARIABLE EDAD EN EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

Empleando un Anova de un factor se comparó el comportamiento de riesgo entre las personas de entre 18 y 20 años y aquellas de entre 21 y 25 años. Los resultados indicaron que las personas de mayor edad ($M = 7,61$, $DE = 1,99$) presentan mayor comportamiento de riesgo que las más jóvenes ($M = 7,03$, $DE = 2,11$), $F(1,450) = 8.95$, $p = .00$, $\eta^2 = .01$.

En congruencia con lo anterior, la correlación de Pearson entre la edad y el nivel de comportamiento sexual de riesgo indicó que ambas variables se relacionan de manera directa, ($r = .20$, $p < .01$), de manera que a mayor edad, mayor es el comportamiento sexual de riesgo de los estudiantes.

CAPÍTULO 10. LA RELACIÓN ENTRE LAS DISTINTAS VARIABLES EN ESTUDIO: EL AUTOCONCEPTO, LOS VALORES, LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO.

Este capítulo da cuenta de la relación existente entre las distintas variables que abarca este estudio. En primer lugar, se muestra la relación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo. Posteriormente se ve cómo esa relación está modulada por el género de quienes participan en esta investigación. Este resultado tiene gran importancia ya que responde a la hipótesis principal que originó esta tesis. También se muestra la relación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo según la edad de los participantes.

En segundo lugar, en este capítulo se pueden observar los resultados de la relación entre los valores finales y el comportamiento sexual de riesgo, para posteriormente ver la relación de estas variables con el género y con la edad. En tercer lugar, se muestran los resultados de la relación entre los valores instrumentales y el comportamiento sexual de riesgo, así como también la relación de estas variables con el género y con la edad. Por último, se ve la relación entre la participación social y el comportamiento sexual de riesgo y se observa esta relación según el género y la edad de los estudiantes que forman parte de este estudio.

10.1.- RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

La relación entre el autoconcepto (considerando todo el instrumento utilizado en Chile por Martínez y Silva el año 2007) y la variable comportamiento sexual de riesgo (elaborada en esta tesis) se analizó empleando la correlación de Pearson. Como se ha señalado anteriormente, en esta tesis se considera que existe un comportamiento sexual de riesgo en aquellos estudiantes que declaran haber iniciado relaciones sexuales con penetración sin usar métodos preventivos o sólo ocasionalmente. A lo cual se agrega haber dejado o haber quedado embarazada sin planificación y haber tenido alguna enfermedad de transmisión sexual.

Además, las tres dimensiones del autoconcepto consideradas en esta tesis: auto eficacia para lograr metas personales, satisfacción con la forma de ser y autoevaluación social, se analizaron también empleando la misma correlación. Los resultados del análisis se presentan en la Tabla N° 20 para la muestra completa. En esta tabla se observa que existe una relación directamente

proporcional entre el comportamiento sexual de riesgo y los cuatro indicadores de autoconcepto. Lo anterior significa que en la medida que un estudiante presente mayor puntuación en el instrumento que mide el autoconcepto (total o en cualquiera de sus dimensiones), mayor será su conducta sexual de riesgo y viceversa.

También se observa en la Tabla N° 43 que las cuatro medidas de autoconcepto se relacionan de manera directamente proporcional entre ellas, lo cual indica que en la medida que se posea una mayor puntuación en el autoconcepto total, mayor será su puntuación en las otras tres dimensiones: auto eficacia para lograr metas personales, satisfacción con la forma de ser y autoevaluación social. Este mismo patrón de resultados se da entre las tres dimensiones del autoconcepto.

Tabla 43

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Autoconcepto y sus Dimensiones, en la Muestra Completa

Variable	1	2	3	4	5
1. Comportamiento de riesgo	-				
2. Autoconcepto total		,10*	-		
3. Auto eficacia para lograr metas personales		,14**	,67**	-	
4. Satisfacción con la forma de ser		,12**	,31**	,42**	-
5. Autoevaluación social		,10*	,75**	,38**	,44**

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Como muestra la Tabla N° 43, al correlacionar comportamiento de riesgo (1) con el autoconcepto total (2), considerando todo el instrumento del autoconcepto, se ve que existe una correlación estadísticamente significativa. Lo mismo ocurre al correlacionar el comportamiento de riesgo (1) con las tres dimensiones del autoconcepto: auto eficacia para lograr metas personales, satisfacción con la forma de ser y autoevaluación social.

10.2.- RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO

La relación entre estas variables se analizó considerando el género de los estudiantes. Los resultados de la Tabla N° 44 muestran que el patrón de relación observada en la muestra completa cambia si se considera el género de los estudiantes. Específicamente, el

comportamiento de riego se relaciona de manera directamente proporcional con los indicadores de autoconcepto en el grupo de *estudiantes hombres* pero no existe relación entre estas mismas variables en el caso de las *estudiantes mujeres*. La única excepción se presenta en el caso de la auto eficacia para lograr metas personales, en donde se observa una relación directa entre conducta de riego y esta dimensión específica del autoconcepto (a mayor auto eficacia, mayor conducta de riesgo). Por otro lado, la relación entre el autoconcepto total y sus subdimensiones es similar en la muestra de hombres y en la de mujeres.

Tabla 44

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Autoconcepto y sus Dimensiones, según Género

Variable	1	2	3	4	5
<i>Hombres</i>					
1. Comportamiento de riesgo	-				
2. Autoconcepto total	,19**	-			
3. Autoeficacia para lograr metas personales	,16**	,68**	-		
4. Satisfacción con la forma de ser	,21**	,33**	,45**	-	
5. Autoevaluación social	,15**	,80**	,38**	,43**	-
<i>Mujeres</i>					
1. Comportamiento de riesgo	-				
2. Autoconcepto total	-,00	-			
3. Autoeficacia para lograr metas personales	,11*	,65**	-		
4. Satisfacción con la forma de ser	,00	,29**	,38**	-	
5. Autoevaluación social	,03	,68**	,37**	,43**	-

Según los resultados de la Tabla N° 44, al considerar el género masculino a mayor puntuación en el autoconcepto mayor comportamiento sexual de riesgo, no así en el género femenino. Es relevante constatar este resultado ya que se comprueba la hipótesis central que dio origen a esta investigación: la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad se encuentra modulada según el género. Como se ha señalado en el marco teórico de esta tesis, esto obedecería a la permanencia de elementos tradicionales de género en la socialización de jóvenes que pertenecen a sectores socioeconómicos medios y medio-bajo, aún si han logrado acceder a estudios universitarios.

Además, si se considera lo que ocurre con el género femenino se observa que sólo existe correlación entre el comportamiento sexual de riesgo en una línea que no es tradicional, sino por el contrario en una línea emergente del género femenino y tradicional en el masculino: la auto eficacia para lograr metas personales.

10.3.- RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN EDAD

Como se ha explicado anteriormente la muestra de estudiantes de esta investigación -que cubre las edades 18 a 25 años- abarca el grupo denominado adolescencia tardía como también el grupo denominado jóvenes. Para observar el efecto de la variable edad en las otras variables se optó por recodificar la edad en dos grupos (18-20 años, adolescencia tardía) y (21-25 años, jóvenes). Con esta agrupación se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas.

Los datos de la Tabla N° 45 indican que en la submuestra de estudiantes de entre 18 y 20 años, el comportamiento de riesgo no se relaciona de manera estadísticamente significativa con ninguno de los cuatro indicadores de autoconcepto (todos los $p>.05$), mientras que en el grupo de entre 21 y 25 años existe una relación directamente proporcional entre los cuatro indicadores de autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo. Esto indica que en el grupo de mayor edad, a mayor puntuación en el autoconcepto existiría un mayor comportamiento sexual de riesgo.

Por otra parte, en la misma tabla N° 45, en ambos grupos se observa que los indicadores de autoconcepto se relacionan de manera directamente proporcional (todos los $p<.01$).

Tabla 45
Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Autoconcepto y sus Dimensiones, según Edad

Variable	1	2	3	4	5
<i>18 a 20 años</i>					
1. Comportamiento de riesgo	-				
2. Autoconcepto total	,03	-			
3. Auto eficacia para lograr metas personales	,06	,63**	-		
4. Satisfacción con la forma de ser	,02	,29**	,38**	-	
5. Autoevaluación social	,05	,71**	,35**	,43**	-
<i>21 a 25 años</i>					
1. Comportamiento de riesgo	-				
2. Autoconcepto total	,14*	-			
3. Auto eficacia para lograr metas personales	,19**	,69**	-		
4. Satisfacción con la forma de ser	,19**	,33**	,46**	-	
5. Autoevaluación social	,13*	,78**	,40**	,44**	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.4.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES FINALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO (MUESTRA COMPLETA)

Como se puede observar en la tabla N° 46, se analizó la correlación entre el comportamiento sexual de riesgo y la importancia dada a los valores finales en la muestra completa. Es importante recordar que en la escala de valores, un menor puntaje significa que se da *mayor* importancia a un determinado valor. En cambio, en la escala de comportamiento de riesgo, un mayor puntaje significa mayor presencia de este tipo de comportamientos en un estudiante. Por lo tanto, las correlaciones con valor negativo significan que en la medida que un estudiante dé más importancia a un determinado valor (es decir, que se presenta un menor puntaje en esta variable), presentará mayor frecuencia de comportamientos de riesgo (obtendrá mayor valor en esta variable).

Tabla 46
Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Finales, Muestra Completa

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo	-									
2. Ser ambicioso	,104*	-								
3. Ser abierto	0,075	-0,06	-							
4. Ser competente	0,021	,275**	,085*	-						
5. Ser alegre	-0,06	-,187**	,118**	-0,02	-					
6. Ser limpio	-0,03	0,016	-,136**	-0,07	0,067	-				
7. Ser valiente	,093*	0,062	,077*	0,062	-,084*	-0,06	-			
8. Ser indulgente	-0,06	-,087*	,122**	-0,07	,129**	-0,04	0,02	-		
9. Ser servicial	0,028	-,168**	-0,01	-,164**	0,014	-0,01	0,04	,081*	-	
10. Ser honrado	-0,06	-,243**	-,102*	-,140**	0,029	0,004	0,06	0,005	,102*	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Los resultados de la Tabla N° 46 (y continuación) indican que el comportamiento de riesgo se relaciona de manera directamente proporcional sólo con la importancia que se da al valor *ser ambicioso* ($r = .10$, $p < .05$) y con el valor *ser valiente* ($r = .09$, $p < .05$). Lo anterior significa que las personas del estudio presentan mayor conducta de riesgo en la medida que es menos importante para ellos ser ambiciosos y ser valientes. Dicho de otra forma, mientras más importantes sean estos valores para las personas, realizarán una menor frecuencia de conductas de riesgo. No obstante lo anterior, se debe considerar que, si bien las correlaciones son significativas, son muy bajas. Su significancia estadística está dada más por la potencia

estadística que permite el tamaño muestral del estudio y menos por la magnitud absoluta de la correlación entre las variables. De hecho, la correlación es una medida del tamaño del efecto y, este caso, ambas correlaciones son bajas.

También es importante señalar que, si bien se dan correlaciones significativas (negativas y otras positivas), estas correlaciones se refieren a determinados valores y no al foco del análisis de la tabla N° 46: la correlación entre los valores y el comportamiento sexual de riesgo.

Tabla 46 (continuación)

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Finales, Muestra Completa

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo	-									
2. Ser creativo	0,019	-								
3. Ser independiente	0,023	,082*	-							
4. Ser intelectual	0,026	,126**	-0,05	-						
5. Ser lógico	0,02	-0,05	0,004	,242**	-					
6. Ser cariñoso	-0,03	-0,07	-0,07	-0,05	-,156**	-				
7. Ser obediente	-0,04	-,139**	-,151**	-0,06	,082*	-0,05	-			
8. Ser educado	-0,05	-,189**	-,174**	-0,06	-0	0,048	,276**	-		
9. Ser responsable	-0,02	-,156**	-0,05	-,075*	,085*	0,039	,169**	,223**	-	
10. Ser controlado	-0,04	-,144**	-,138**	0,002	,131**	-,132**	0,047	0,04	0,045	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.5.- RELACIÓN ENTRE VALORES FINALES Y COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO

La relación entre el comportamiento de riesgo y la importancia dada a los valores finales se analizó considerando el género de los estudiantes. Los resultados se presentan en la Tabla N° 28 (y continuación) e indican que la importancia que los estudiantes varones dan a los diferentes valores finales no se relaciona de manera estadísticamente significativa con su comportamiento de riesgo (todos los $p>.05$).

En las estudiantes mujeres, en cambio, a mayor importancia dada a ser *ambiciosa* ($r=.13$, $p <.05$) y a ser *valiente* ($r=.16$, $p <.01$) menor *comportamiento de riesgo*. Al respecto, se debe recordar que al tratarse de una correlación positiva, utilizando el instrumento sobre los valores preferidos por los estudiantes, marcados en los primeros lugares (por lo tanto con menor puntuación) se debe interpretar como una correlación negativa. Es por esa razón que se puede

afirmar que, en las mujeres de la muestra estudiada, a mayor importancia dada al valor ser *ambiciosa*, así como también al valor ser *valiente*, menor comportamiento de riesgo en sexualidad. Dicho de otra manera, en las mujeres que tienen una mayor puntuación en sexualidad de riesgo se observa una mayor puntuación en los valores ser *ambiciosa* y ser *valiente*, debido a que le dan menos importancia a esos valores al escogerlos en los últimos lugares. Esto es así ya que en la escala de valores un menor puntaje significa preferencia por esos valores y, por el contrario, un mayor puntaje muestra que es menos importante el valor que se analiza.

Tabla 47
Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Finales, según Género

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo	<i>Hombres</i>									
2. Ser ambicioso	0,07									
3. Ser abierto	0,10	-0,057								
4. Ser competente	0,05	,287**	0,061							
5. Ser alegre	-0,06	-,140*	0,09	-0,035						
6. Ser limpio	0,02	0,055	-,156**	-0,092	,109*					
7. Ser valiente	0,01	0,006	0,099	0,089	-,108*	-0,064				
8. Ser indulgente	0,00	-0,057	,215**	-,183**	0,104	-0,056	-0,004			
9. Ser servicial	0,05	-,200**	0,03	-,165**	0,031	-0,026	,110*	,140*		
10. Ser honrado	-0,10	-,184**	-0,098	-,208**	-0,03	0,006	-0,052	0,019	,124*	
1. Comportamiento de riesgo	<i>Mujeres</i>									
2. Ser ambicioso	,138*									
3. Ser abierto	0,06	-0,057								
4. Ser competente	-0,01	,265**	,105*							
5. Ser alegre	-0,07	-,231**	,142*	-0,001						
6. Ser limpio	-0,08	-0,025	-,117*	-0,045	0,026					
7. Ser valiente	,168**	,109*	0,063	0,04	-0,048	-0,056				
8. Ser indulgente	-0,10	-,112*	0,037	0,03	,150**	-0,026	-0,03			
9. Ser servicial	0,01	-,137*	-0,045	-,164**	-0,004	0,006	-0,025	0,026		
10. Ser honrado	-0,01	-,295**	-,112*	-0,079	0,08	0,005	-0,055	-0,013	0,081	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Tabla 47 (continuación)

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Finales, según Género

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hombres</i>										
1. Comportamiento de riesgo	-									
2. Ser creativo	-0,05	-								
3. Ser independiente	0,05	0,034	-							
4. Ser intelectual	-0,03	0,091	-,124*	-						
5. Ser lógico	0,05	-0,07	0,044	,263**	-					
6. Ser cariñoso	0,03	-0,08	-0,08	0,01	-,17**	-				
7. Ser obediente	0,00	-,128*	-0,1	-0,06	-0,02	-0,04	-			
8. Ser educado	-0,09	-,187**	-,117*	-0,09	-0,03	-0,02	,263**	-		
9. Ser responsable	-0,03	-,173**	-,144*	-0,05	,129*	0,009	,151**	,276**	-	
10. Ser controlado	0,00	-,130*	-,166**	-0,08	,123*	-,154**	0,054	,138*	,131*	-
<i>Mujeres</i>										
1. Comportamiento de riesgo	-									
2. Ser creativo	0,08	-								
3. Ser independiente	0,01	,154**	-							
4. Ser intelectual	0,07	,142*	0,04	-						
5. Ser lógico	-0,02	-0,03	-0,04	,213**	-					
6. Ser cariñoso	-0,07	-0,02	-0,07	-0,1	-,128*	-				
7. Ser obediente	-0,09	-,161**	-,200**	-0,06	,192**	-0,07	-			
8. Ser educado	-0,01	-,188**	-,235**	-0,02	0,03	0,102	,289**	-		
9. Ser responsable	-0,01	-,124*	0,041	-0,09	0,04	0,056	,190**	,170**	-	
10. Ser controlado	-0,11	-,193**	-0,1	0,073	,134*	-0,09	0,036	-0,05	-0,04	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.6.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES FINALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN LA EDAD

La relación entre estas variables también se comparó según la edad de los estudiantes. Los valores de correlación de la Tabla N° 48 indican que, en el grupo de estudiantes de 18 a 20 años, el comportamiento de riesgo no se relaciona de manera estadísticamente significativa con ninguno de los diferentes valores finales. En cambio, en el grupo de estudiantes de 21 a 25 años sí lo hace de manera positiva con la importancia dada a ser *ambicioso* ($r = .11, p < .05$) y a ser *valiente* ($r = .19, p < .01$). Lo anterior significa que mientras más importancia se da a estos valores, menor es el comportamiento de riesgo.

Además, en este mismo grupo de estudiantes, el *comportamiento de riesgo* se relaciona de manera inversa con la importancia dada a *ser indulgente*, ($r = -.11$, $p < .05$), *ser educado* ($r = -.12$, $p < .05$) y *ser controlado* ($r = -.12$, $p < .05$), de manera que en la medida que las personas del estudio den más prioridad a estos valores, mayor será su comportamiento de riesgo.

Tabla 48

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Finales, según Edad

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo	<i>18 a 20 año</i>									
2. Ser ambicioso	0,111									
3. Ser abierto	0,117	-,143*								
4. Ser competente	0,029	,165**	0,061							
5. Ser alegre	-0,00	-,212**	,116*	0,074						
6. Ser limpio	-0,01	0,01	-,113*	-0,02	0,041					
7. Ser valiente	-0,01	0,062	,118*	0,032	-0,10	0,005				
8. Ser indulgente	-0,02	-,141*	,170**	-0,06	,113*	-0,08	-0,08			
9. Ser servicial	0,101	-0,1	0,001	-,134*	0,03	-0,01	0,059	-0,03		
10. Ser honrado	-0,09	-,245**	-0,04	-0,06	0,021	-0,03	-0,03	0,034	-0,04	
1. Comportamiento de riesgo	<i>21 a 25 años</i>									
2. Ser ambicioso	,118*									
3. Ser abierto	0,054	0,00								
4. Ser competente	0,015	,362**	,107*							
5. Ser alegre	-0,1	-,175**	,115*	-0,1						
6. Ser limpio	-0,04	0,021	-,157**	-,107*	0,091					
7. Ser valiente	,194**	0,055	0,034	0,089	-0,08	-,110*				
8. Ser indulgente	-,112*	-0,04	0,086	-0,09	,152**	-0,01	0,038			
9. Ser servicial	-0,04	-,208**	-0,01	-,191**	0,008	-0,01	0,034	,175**		
10. Ser honrado	-0,04	-,238**	-,151**	-,207**	0,041	0,031	-0,08	-0,03	,212**	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Tabla 48 (continuación)

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Finales, según Edad

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo	-									
										18 a 20 años
2. Ser creativo	0,04	-								
3. Ser independiente	-0,06	,173**	-							
4. Ser intelectual	-0,04	,170**	0,022	-						
5. Ser lógico	-0,06	-0,027	-0,014	,182**	-					
6. Ser cariñoso	-0,02	-0,03	-,172**	-0,03	-,111*	-				
7. Ser obediente	-0,10	-,128*	-,200**	-0,034	0,083	-0,039	-			
8. Ser educado	0,01	-,216**	-,266**	-0,028	0,003	0,062	,249**	-		
9. Ser responsable	-0,05	-,171**	-,156**	-,120*	0,071	0,031	,137*	,280**	-	
10. Ser controlado	0,08	-,126*	-,147*	-0,049	,169**	-,193**	,144*	0,04	0,09	-
1. Comportamiento de riesgo	-									
										21 a 25 años
2. Ser creativo	0,03	-								
3. Ser independiente	0,07	0,019	-							
4. Ser intelectual	0,09	0,08	-0,098	-						
5. Ser lógico	0,08	-0,063	0,018	,295**	-					
6. Ser cariñoso	-0,05	-0,097	0,015	-0,067	-,193**	-				
7. Ser obediente	-0,01	-,140*	-,120*	-0,068	0,079	-0,068	-			
8. Ser educado	-,128*	-,145**	-,121*	-0,064	-0,008	0,032	,291**	-		
9. Ser responsable	0,00	-,147**	0,032	-0,043	0,097	0,046	,196**	,185**	-	
10. Ser controlado	-,127*	-,172**	-,122*	0,037	0,099	-0,082	-0,029	0,056	0,009	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.7.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES INSTRUMENTALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO (MUESTRA COMPLETA)

En la Tabla N° 49 se observa que, en la muestra completa, en la medida que es más importante para un estudiante tener seguridad familiar, mayor es su comportamiento de riesgo ($r = -.15$, $p <.01$). Al tener una correlación negativa, utilizando el instrumento que mide los valores, este resultado muestra que los estudiantes que escogen en los primeros lugares (menor puntuación) el valor *tener seguridad familiar* tienen un mayor comportamiento de riesgo en sexualidad.

Tabla 49
Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Instrumentales, Muestra Completa

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo	-									
2. Ter una vida confortable	-0,00	-								
3. Tener una vida excitante	0,02	,22**	-							
4. Tener un sentido de realización	0,03	,08*	,14**	-						
5. Tener un mundo en paz	0,04	-,12**	-,11**	-,14**	-					
6. Tener un mundo agradable	0,00	,08*	0,04	-0,02	,31**	-				
7. Tener igualdad entre todos	0,01	-,27**	-,13**	0,03	,25**	,12**	-			
8. Tener seguridad familiar	-,15**	,11**	-,17**	-0,03	-,10**	-,10*	-,13**	-		
9. Tener libertad	0,03	-,29**	-0,05	-0,04	,09*	-0,01	,37**	-,28**	-	
10. Tener felicidad	-0,06	-,08*	-,14**	-,17**	-,13**	-,11**	-,12**	0,06	-,08*	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Por su parte, la Tabla N° 49 (continuación) indica que en la medida que los estudiantes más valoran la *realización del amor*, mayor es su *comportamiento de riesgo* ($r = -.21, p <.01$). Como se ha explicado anteriormente, una correlación negativa significa que los estudiantes que escogen en los primeros lugares el valor *realización del amor* tienen una mayor puntuación en el instrumento que mide comportamiento de riesgo en sexualidad. Sin embargo, no se cuenta con material teórico para explicar esos resultados.

Finalmente, en la Tabla 49 (continuación) se observa que el comportamiento de riesgo se relaciona de manera positiva con el valor lograr la salvación ($r = .13, p <.01$), lo cual indica que mientras más se dé importancia a este valor, menor será el comportamiento de riesgo de las personas. Este resultado podría obedecer al hecho que el valor lograr la salvación sea preferido por personas adscritas a alguna religión y por ese motivo tengan una menor conducta sexual de riesgo.

Tabla 49 (continuación)

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Instrumentales, Muestra Completa

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo										
2. Tener equilibrio interno	0,013									
3. Realización del amor	-,211**	0,004								
4. Tener seguridad nacional	0,072	-,165**	-,134**							
5. Tener placer	-0,078	-0,027	,229**	-,094*						
6. Lograr la salvación	,131**	-,133**	-0,06	,092*	-,185**					
7. Tener respeto hacia uno mismo	-0,007	,183**	-0,03	-,096*	-0,06	-0,034				
8. Tener respeto y admiración de los demás	0,01	-,146**	-,094*	,086*	-,162**	,101*	,215**			
9. Tener verdadera amistad	0,001	-,108**	-0,038	-0,047	0,059	-,106**	,121**	,095*		
10. Tener sabiduría	0,076	0,022	-0,029	-0,047	-0,02	-0,047	0,035	-0,035	,133**	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.8.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES INSTRUMENTALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO

Los resultados de la Tabla N° 50 (y continuación) indican que en la medida que los estudiantes varones den más importancia a *tener seguridad familiar*, ($r = -.17$, $p<.01$) y a la *realización del amor* ($r = -.27$, $p<.01$), mayor es la frecuencia de *comportamientos de riesgo* que realizan.

Tabla 50

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Instrumentales, según Género

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hombres</i>										
1. Comportamiento de riesgo										
2. Ter una vida confortable	0,018									
3. Tener una vida excitante	-,023	,233**								
4. Tener un sentido de realización	0,067	0,069	,168**							
5. Tener un mundo en paz	0,052	-,132*	-0,063	-,131*						
6. Tener un mundo agradable	-0,069	0,094	0,044	-0,049	,377**					
7. Tener igualdad entre todos	0,101	-,281**	-,171**	0,056	,242**	,113*				
8. Tener seguridad familiar	-,170**	0,082	-,224**	-0,061	-,122*	-0,1	-0,075			
9. Tener libertad	0,01	-,311**	-0,08	-0,073	,151**	-0,013	,387**	-,165**		
10. Tener felicidad	-0,09	-,120*	-,150**	-,205**	-,194**	-,164**	-,126*	0,058	-0,017	
<i>Mujeres</i>										
1. Comportamiento de riesgo										
2. Ter una vida confortable	-0,046									
3. Tener una vida excitante	0,059	,205**								
4. Tener un sentido de realización	-0,007	0,102	,118*							
5. Tener un mundo en paz	0,033	-,125*	-,185**	-,158**						
6. Tener un mundo agradable	0,058	0,068	0,029	-0,003	,239**					
7. Tener igualdad entre todos	-0,077	-,265**	-,115*	0,004	,268**	,115*				
8. Tener seguridad familiar	-0,105	,163**	-0,073	0,014	-0,08	-0,064	-,178**			
9. Tener libertad	0,067	-,277**	-0,039	-0,014	0,031	-0,011	,356**	-,417**		
10. Tener felicidad	-0,036	-0,034	-,122*	-,138*	-0,058	-0,051	-,109*	0,058	-,166**	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

En el grupo de estudiantes mujeres el comportamiento de riesgo se relacionó de manera inversa con la importancia dada a la *realización del amor*, ($r = -.14$, $p < .05$), de manera que en la medida que es más importante este valor mayor es la frecuencia de *comportamientos de riesgo*. Además, en las mujeres esta última variable también se relacionó de manera positiva con el valor *lograr la salvación*, ($r = .15$, $p < .05$), lo cual indica que a mayor importancia dada a este valor, menor es el *comportamiento de riesgo*. Este resultado indicaría que para una persona que valore la realización del amor es más probable que realice conductas sexuales de riesgo. Todo lo contrario ocurriría con una persona que valore lograr la salvación.

Tabla 50 (continuación)

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Instrumentales, según Género

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hombres</i>										
1. Comportamiento de riesgo										
2. Tener equilibrio interno	0,023									
3. Realización del amor	-,279**	0,106								
4. Tener seguridad nacional	0,073	-,078	-,091							
5. Tener placer	-,094	-,042	,191**	-,017						
6. Lograr la salvación	0,106	-,041	-,049	,186**	-,186**					
7. Tener respeto hacia uno mismo	0,062	0,071	-,033	-,032	-,079	0,017				
8. Tener respeto y admiración de los demás	0,059	-,176**	-,077	0,096	-,177**	,135*	,179**			
9. Tener verdadera amistad	-,026	-,189**	-,041	-,088	0,005	-,118*	0,077	,133*		
10. Tener sabiduría	0,089	-,015	-,024	-,119*	-,024	-,02	0,067	-,023	,132*	
<i>Mujeres</i>										
1. Comportamiento de riesgo										
2. Tener equilibrio interno	0,018									
3. Realización del amor	-,141*	-0,1								
4. Tener seguridad nacional	0,066	-,253**	-,180**							
5. Tener placer	-,068	-,009	,268**	-,182**						
6. Lograr la salvación	,153*	-,221**	-,07	-,009	-,185**					
7. Tener respeto hacia uno mismo	-,043	,262**	-,035	-,152**	-,036	-,078				
8. Tener respeto y admiración de los demás	-,033	-,117*	-,108*	0,075	-,148**	0,068	,262**			
9. Tener verdadera amistad	0,028	-,039	-,036	-,003	,113*	-,094	,156**	0,063		
10. Tener sabiduría	0,051	0,076	-,029	0,02	-,021	-,075	0,039	-,049	,141*	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.9.- RELACIÓN ENTRE LOS VALORES INSTRUMENTALES Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN LA EDAD.

La relación entre estas variables se comparó entre los estudiantes del rango de edad de 18 a 20 años y quienes tenían entre 21 y 25 años. Los valores de correlación se presentan en la Tabla N° 28 y en su continuación e indican que entre los estudiantes de 18 a 20 años, a mayor importancia que se da al valor *tener seguridad*, ($r = -.14$, $p < .05$), a la *realización del amor*,

($r = -.23, p < .01$) y a *tener placer*, ($r = -.12, p < .05$), mayor es el comportamiento de riego en sexualidad. Además, mientras más se valora tener sabiduría, menor es el comportamiento de riesgo ($r = .14, p < .05$).

Por otra parte, en el grupo compuesto por personas de entre 21 y 25 años, se observa que a mayor importancia que se da al valor *tener seguridad*, ($r = -.17, p < .01$), a la *felicidad*, ($r = -.10, p < .05$) y a *realizar el amor*, ($r = -.17, p < .01$), mayor es el comportamiento de riego en sexualidad. Finalmente, el comportamiento de riesgo sexual es menor en la medida que es más importante para este grupo de personas el *lograr la salvación* ($r = .14, p < .01$).

Tabla 51
Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Instrumentales, según Edad

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>18 a 20 años</i>										
1. Comportamiento de riesgo										
2. Ter una vida confortable	-0,073									
3. Tener una vida excitante	-0,025	,203**								
4. Tener un sentido de realización	0,044	0,074	,183**							
5. Tener un mundo en paz	0,051	-0,103	-,216**	-,165**						
6. Tener un mundo agradable	0,049	0,101	0,008	-0,071	,251**					
7. Tener igualdad entre todos	0,061	-,286**	-,169**	0,043	,228**	0,074				
8. Tener seguridad familiar	-,140*	,129*	-0,109	0,002	-,129*	-0,094	-,145*			
9. Tener libertad	0,041	-,311**	-0,092	-0,088	,123*	-0,025	,398**	-,310**		
10. Tener felicidad	0,005	-0,105	-,251**	-,185**	-0,077	-,130*	-0,099	0,096	-0,06	
<i>21 a 25 años</i>										
1. Comportamiento de riesgo										
2. Ter una vida confortable	0,041									
3. Tener una vida excitante	0,069	,240**								
4. Tener un sentido de realización	0,035	0,1	,119*							
5. Tener un mundo en paz	0,044	-,147**	-0,034	-,123*						
6. Tener un mundo agradable	-0,033	0,074	0,079	0,014	,372**					
7. Tener igualdad entre todos	-0,052	-,262**	-,110*	0,034	,280**	,166**				
8. Tener seguridad familiar	-,171**	0,092	-,218**	-0,055	-0,092	-,111*	-,129*			
9. Tener libertad	0,031	-,277**	-0,03	-0,004	0,065	0,006	,350**	-,260**		
10. Tener felicidad	-,109*	-0,06	-0,053	-,173**	-,180**	-,112*	-,130*	0,046	-,113*	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Tabla 51 (continuación)

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Valores Instrumentales, según Edad

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Comportamiento de riesgo										18 a 20 años
2. Tener equilibrio interno	-0,027									
3. Realización del amor	-,239**	-,113*								
4. Tener seguridad nacional	0,089	-,187**	-,127*							
5. Tener placer	-,123*	-0,038	,253**	-,121*						
6. Lograr la salvación	0,118	-,125*	-,129*	0,057	-,225**					
7. Tener respeto hacia uno mismo	-0,039	,148*	-0,009	-0,086	-0,041	0,037				
8. Tener respeto y admiración de los demás	0,063	-,230**	-,167**	,119*	-,212**	0,108	,177**			
9. Tener verdadera amistad	0,004	-,151*	0,008	0,03	0,098	-,125*	0,076	0,058		
10. Tener sabiduría	,149*	0,03	-0,034	0,046	0,012	-0,058	0,02	-,112*	0,075	
1. Comportamiento de riesgo										21 a 25 años
2. Tener equilibrio interno	0,06									
3. Realización del amor	-,171**	,108*								
4. Tener seguridad nacional	0,043	-,138*	-,133*							
5. Tener placer	-0,029	-0,025	,202**	-0,065						
6. Lograr la salvación	,146*	-,140*	0,002	,119*	-,151**					
7. Tener respeto hacia uno mismo	0,013	,217**	-0,048	-,106*	-0,075	-0,092				
8. Tener respeto y admiración de los demás	-0,045	-0,07	-0,024	0,058	-,118*	0,094	,249**			
9. Tener verdadera amistad	-0,024	-0,064	-0,071	-,117*	0,034	-0,092	,157**	,127*		
10. Tener sabiduría	0,024	0,014	-0,025	-,126*	-0,05	-0,038	0,048	0,035	,184**	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.10.- RELACIÓN ENTRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO (MUESTRA COMPLETA)

La relación entre el comportamiento de riesgo y los cuatro indicadores de participación social se analizó con la correlación de Pearson. Los resultados de la Tabla N° 52 señalan que el comportamiento de riesgo no se relaciona con ninguno de los seis indicadores de participación social (todos los $p > .05$). En esta misma tabla se observa que los tres indicadores de participación comunitaria correlacionan entre ellos de manera significativa. Lo anterior indica que en la medida que se percibe una mejor “calidad de la relación entre los vecinos” (Factor 1), mayor es el “apoyo que se percibe de las instituciones” (Factor 2) y mayor es el “interés por la comunidad y la participación” (Factor 3).

Para mayor claridad y como se ha explicado en el marco metodológico, los tres indicadores de participación comunitaria son:

Factor 1: "percepción de la gente del barrio"

Comprende los ítems:

- a.- las personas están dispuestas a ayudar a sus vecinos
- b.- la gente de mi barrio es unida
- c.- se puede confiar en la gente de mi barrio
- d.- las personas de mi barrio no se llevan bien entre si
- e.- las personas de mi barrio no tienen valores en común
- j.- los vecinos toman en serio a jóvenes como nosotros

Factor 2: "percepción de apoyo que entregan las instituciones"

Comprende los ítems:

- l: las autoridades municipales de mi comuna se preocupan por los jóvenes
- k: en mi barrio hay lugares adecuados que los jóvenes podemos usar para actividades que nos interesan
- o: la municipalidad o la junta de vecinos apoyan nuestros proyectos e ideas
- i: los carabineros respetan a los jóvenes

Factor 3: "interés por la comunidad y por la participación comunitaria".

Comprende los ítems:

- g.- me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio
- h.- tengo información acerca de actividades interesantes para jóvenes que puedo hacer en mi tiempo libre en mi barrio
- n.- como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos
- f.- conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio
- p.- los jóvenes podemos influir para cambiar lo que no nos gusta de nuestro barrio

Tabla 52

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Participación Social, Muestra Completa

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. Comportamiento de riesgo	-						
2. Participación total	,00	-					
3. Participación universitaria	-,02	,89**	-				
4. Participación política	-,04	-,12**	-,13**	-			
5. Calidad de la relación entre vecinos (Factor 1)	,02	,25**	-,02	-,01	-		
6. Apoyo percibido de instituciones (Factor 2)	,02	,30**	,02	-,05	,34**	-	
7. Interés por la comunidad y la participación (Factor 3)	,06	,40**	,08*	-,12**	,36**	,28**	-

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.11.- RELACIÓN ENTRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN GÉNERO

En la Tabla N° 53 se observa que en los hombres a mayor participación política, menor es el comportamiento de riesgo, ($r = -.11$, $p < .05$). En las mujeres este tipo de comportamiento no se relaciona con ninguno de los indicadores de participación social empleados en el estudio (todos los $p > .05$).

Tabla 53
Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Participación Social, según Género

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. Comportamiento de riesgo	<i>Hombres</i>						
2. Participación total	-0,008						
3. Participación universitaria	-0,026	,919**					
4. Participación política	-,119*	-,123*	-,147*				
5. Calidad de la relación entre vecinos (Factor 1)	-0,018	,228**	-0,018	0,067			
6. Apoyo percibido de instituciones (Factor 2)	0,062	,281**	0,034	-0,034	,268**		
7. Interés por la comunidad y la participación (Factor 3)	0,055	,375**	0,097	-,116*	,308**	,179**	
1. Comportamiento de riesgo	<i>Mujeres</i>						
2. Participación total	0,011						
3. Participación universitaria	-0,005	,878**					
4. Participación política	0,02	-,119*	-0,103				
5. Calidad de la relación entre vecinos (Factor 1)	0,048	,284**	-0,019	-,104*			
6. Apoyo percibido de instituciones (Factor 2)	-0,034	,347**	0,035	-0,09	,404**		
7. Interés por la comunidad y la participación (Factor 3)	0,064	,426**	0,087	-,128*	,416**	,374**	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

10.12.- RELACIÓN ENTRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO, SEGÚN LA EDAD

Los resultados de la Tabla N° 54 señalan que sólo en el grupo de estudiantes de entre 21 y 25 años, el comportamiento de riesgo se relaciona de manera directamente proporcional con el interés por la comunidad y la participación, ($r = .10$, $p < .05$).

Tabla 54

Correlaciones de Pearson entre Comportamiento de Riesgo y Participación Social, según Edad

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. Comportamiento de riesgo							<i>18 a 20 años</i>
2. Participación total	-0,009						
3. Participación universitaria	-0,022	,900**					
4. Participación política	-0,02	-,142*	-,164**				
5. Calidad de la relación entre vecinos (Factor 1)	0,009	,225**	-0,023	0,016			
6. Apoyo percibido de instituciones (Factor 2)	0,013	,234**	-0,054	-0,054	,347**		
7. Interés por la comunidad y la participación (Factor 3)	0,011	,319**	0,019	-0,074	,284**	,247**	
1. Comportamiento de riesgo							<i>21 a 25 años</i>
2. Participación total	0,015						
3. Participación universitaria	-0,018	,894**					
4. Participación política	-0,038	-,110*	-,106*				
5. Calidad de la relación entre vecinos (Factor 1)	0,025	,279**	-0,025	-0,046			
6. Apoyo percibido de instituciones (Factor 2)	0,032	,362**	0,077	-0,05	,343**		
7. Interés por la comunidad y la participación (Factor 3)	,109*	,469**	,152**	-,162**	,431**	,304**	

* La correlación es estadísticamente significativa al nivel .05

** La correlación es estadísticamente significativa al nivel .01

Síntesis de la Investigación Empírica

En esta tercera parte, se han presentado los resultados de la investigación empírica, en función de los objetivos y de las hipótesis planteadas en la segunda parte o marco metodológico. A continuación, en la cuarta parte, se presentan las conclusiones, dando cuenta de los posibles aportes que entrega esta tesis, así como también de las líneas de investigación que quedan abiertas para profundizar en la influencia del autoconcepto y de los valores en la participación social y en el comportamiento sexual de riesgo, en jóvenes universitarios.

CUARTA PARTE: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

CAPÍTULO 11: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Introducción:

Como se ha señalado en el marco metodológico de esta tesis, en Chile, la población universitaria (de 18 a 25 años), ha sido muy poco estudiada en cuanto a sus características psicosociales. Especialmente aquella que proviene de grupos que históricamente estuvieron excluidos de la educación superior, debido a pertenecer a sectores socioeconómicos medio y medio-bajo. De hecho, la revisión bibliográfica permite señalar que ningún estudio hace referencia a la incidencia que tendría, en esta población, el autoconcepto y los valores en la participación social y en el comportamiento sexual de riesgo.

Al tener en cuenta que el objetivo general de esta tesis es aportar conocimientos sobre la relación entre el auto concepto y los valores, con la participación social y el comportamiento sexual de riesgo, en este grupo específico de jóvenes universitarios –hombres y mujeres- lo primero que se puede destacar es el hecho que los resultados de la investigación empírica permiten lograr el propósito señalado.

Respecto al autoconcepto, estudios realizados en Chile (Martínez y Silva, 2007) plantean la necesidad de profundizar en este constructo como posible factor protector del comportamiento de riesgo en salud. A partir de estos resultados, y de estudios latinoamericanos sobre masculinidades (Olavarría, 2007; Figueroa, 2006; De Keizer, 2001, entre otros) surge la hipótesis que dio origen a esta tesis: la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad está modulada por la variable género. La comprobación de esta hipótesis, en la investigación empírica realizada, permitiría sostener que esta tesis doctoral aporta un mayor conocimiento a la Psicología de la Salud.

En este capítulo, se abordan brevemente dos temas que ya han sido analizados: la población objeto de estudio y los enfoques teóricos bajo los cuales se analizan los resultados.

En un segundo apartado, y debido a la importancia que tiene, se desarrolla la comprobación de la hipótesis principal de esta tesis. Por último se da cuenta de los resultados obtenidos en las distintas hipótesis planteadas en el marco metodológico.

11.1.- POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO Y ENFOQUES TEÓRICOS

En esta investigación, la población objeto de estudio es un grupo de la juventud universitaria (de 18 a 25 años). Se trata de jóvenes de nivel socioeconómico medio y medio-bajo que en su gran mayoría son la primera generación de sus familias en acceder a la Universidad. Este grupo particular, que ha sido muy poco estudiado en Chile, es analizado considerando los aportes de la psicología del desarrollo y del enfoque de género, con el propósito de entregar conocimientos sobre la relación entre el autoconcepto y los valores con la participación social y el comportamiento sexual de riesgo (de embarazo no planificado y de infecciones de transmisión sexual y VIH-SIDA).

En el marco teórico de este estudio se señala que la psicología del desarrollo (Papalia, 2001; Arbex, 2002) considera, actualmente, adolescencia tardía al grupo de 17 a 20 años y jóvenes al grupo de 21 a 25 años. De esta manera, según los parámetros de la psicología del desarrollo, la muestra de estudiantes de esta investigación -que cubre las edades de 18 a 25 años- abarca el grupo denominado adolescencia tardía como también el grupo denominado jóvenes.

Por otra parte, en Psicología, el enfoque de género o la perspectiva de género aportan conocimientos relevantes en la temática de construcción de identidad. La construcción de la identidad de género, es decir, la identidad que recoge los imperativos sobre el ser hombre o mujer, es un proceso complejo que involucra factores biológicos, sociales, culturales y psicológicos. El desarrollo de la identidad de género es un proceso dinámico y multifactorial, que involucra no una, sino múltiples variables tanto culturales, sociales e individuales. En gran medida, “la socialización y la endoculturación juegan un papel muy importante pero no son los únicos factores que intervienen, ya que la identidad de género es un proceso continuo y permanente, sujeto a los cambios que observamos en los otros, a los contextos sociales y a las experiencias individuales” (Rocha, 2009: 258).

11.2.- EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO: LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO

Como se ha mencionado, uno de los resultados más significativos de esta tesis ataña a la influencia del género en la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

Es necesario señalar que, siguiendo los estudios latinoamericanos sobre los efectos que tiene en la salud la construcción tradicional del género masculino (Olavarría, 2007; Figueroa, 2006; De Keizer, 2001, entre otros), en el marco metodológico de esta tesis se señala la hipótesis de una correlación positiva entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad, sólo en el caso de los varones. En las mujeres, en cambio, siguiendo otros estudios latinoamericanos (Castro, 2000; Valdés, 2005) se menciona obtener una correlación negativa entre estas variables. De ahí que se plantea la hipótesis:

Se espera que la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad este modulada por la variable género.

Los resultados de la investigación empírica de esta tesis muestran que, sólo en el caso del género masculino, el comportamiento de riesgo en sexualidad se relaciona de manera directamente proporcional con el autoconcepto. Es decir, en los varones de este estudio existe una correlación, estadísticamente significativa, entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo. En los hombres, también existe una correlación, estadísticamente significativa, entre las tres dimensiones del autoconcepto: “autoeficacia para lograr metas personales”, “satisfacción con la forma de ser”, “autoevaluación social”, y el comportamiento sexual de riesgo.

Mientras que, en el caso de los varones, el comportamiento sexual de riesgo se relaciona de manera directamente proporcional con el autoconcepto, así como también con sus tres dimensiones, en el caso de las mujeres sólo se presenta esta relación en la dimensión “autoeficacia para lograr metas personales”, es decir, a mayor percepción de autoeficacia mayor conducta de riesgo en sexualidad.

Esto implica que, en las mujeres, sólo existe una correlación positiva entre una dimensión del autoconcepto que no es tradicional para el género femenino sino, por el contrario, que es tradicional para el género masculino, como la percepción de “autoeficacia para lograr metas personales”.

Como se ha señalado, al comprobar que el género es una variable moduladora de la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad, con los resultados de esta tesis, se aporta conocimiento a los estudios que relacionan el autoconcepto con el comportamiento preventivo en salud, como aquellos realizados en Chile por Martínez y Silva (2007). A diferencia de lo que plantean estas autoras, una mayor puntuación en el autoconcepto no implica un comportamiento de autocuidado en salud.

Se aporta también a otros estudios, desarrollados en el marco teórico de esta tesis, que recogen los postulados acerca del autoconcepto, como aspecto modular de la identidad y su relación con los estilos de vida saludables (Enaola, Goñi, Madariaga, 2008; Carreras, Fuentes, Tomás, 2012, entre otros).

Se debe destacar el hecho que los estudios sobre masculinidades en América Latina (Olavarría, 2007; Figueroa, 2006 y De Keizer 2001, entre otros) no abordan la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad. Sin embargo, siguiendo lo que plantean estos estudios sobre la construcción cultural de la identidad masculina tradicional y los efectos que tiene en la salud, especialmente en los jóvenes, en esta tesis se comprueba la hipótesis que, en el caso de los varones, la correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad es positiva, por lo que a mayor puntuación en el instrumento de autoconcepto se espera una mayor puntuación en el instrumento de comportamiento de riesgo en sexualidad.

Como señalan los estudios sobre masculinidades, la permanencia de elementos tradicionales del género masculino en la construcción de identidad, se relacionan con un tipo de conducta que pone en riesgo la salud. En México, por ejemplo, Benno De Keijzer (2001) señala que la construcción de identidad masculina se opone a la salud y al autocuidado ya que, como consecuencia de los procesos de socialización, el hombre representa en sí mismo un factor de riesgo: hacia la mujer y los menores (a través de distintos tipos de violencia) entre los hombres (por medio de accidentes, y lesiones) y para él mismo (mediante diversas formas de descuido

del cuerpo). Según estos estudios, en la cultura latinoamericana, los roles tradicionales de género obstaculizan que los varones tengan una conducta de autocuidado.

Se pretende entregar, también, aportes a los estudios de la psicología de salud, (Lema, Salazar, Tamayo, Rubio y Botero, 2009; Olavarría y Madrid, 2005; Espada, Quiles y Mendez, 2003, entre otros) los que plantean que a pesar de todos los avances de la medicina, la mayor parte de los problemas de salud se asocian al comportamiento o estilo de vida de las personas, como por ejemplo fumar, comer en exceso, tener prácticas sexuales sin prevención, accidentes de tránsito, entre otros. Se espera aportar, específicamente a aquellos estudios que relacionan el autoconcepto y las conductas de riesgo en salud (Balaguer y Pastor, 2001; Pastor, Balaguer y García-Merita, 2006; Espada, Antón y Torregrosa, 2008; Vargas-Trujillo, Gamboa y Botella, 2005; Muñoz y Ruiz, 2008, entre otros).

Si el desafío de la psicología, en tanto ciencia del comportamiento, es identificar los factores de riesgo para la salud, en la perspectiva de desarrollar líneas de prevención (Brannon, Feist, 2000, citados en Trull, Phares, 2003), esta tesis permitiría constatar la necesidad de intervenir en la reproducción de patrones culturales que afectan al género masculino.

Es relevante destacar que, un estudio de psicología de la salud, sobre el comportamiento y salud en jóvenes universitarios y la satisfacción con el estilo de vida, las comparaciones, según el género, arrojan que las mujeres presentan un mayor número de dimensiones saludables que los hombres (Lema, Salazar, Varela, Tamayo, Rubio y Botero, 2009).

Al respecto, se debe subrayar que esta tesis deja interrogantes sobre el cuidado de la salud en el género femenino. En primer lugar porque, como estaba previsto, al aplicar el instrumento que mide comportamiento sexual de riesgo, los resultados indican que no existen diferencias según género. En segundo lugar porque, en el caso de las mujeres, se debe profundizar en la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

Como se señala en el marco metodológico, siguiendo lo planteado por algunos estudios de género, aunque no aborden directamente el autoconcepto (Castro, 200; Valdés, 2005, entre otros), se podría esperar, en las mujeres, una correlación negativa entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo.

En la medida en que, en el género femenino, el comportamiento de riesgo en sexualidad obedecería a la tradicional posición de subordinación de las mujeres en las relaciones entre los géneros, una mayor puntuación en autoconcepto debería correlacionar de manera inversa con el comportamiento sexual de riesgo.

Sin embargo, según los resultados obtenidos en esta tesis, en las mujeres no existe correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad. Además, como se ha señalado, en las mujeres, existe una correlación positiva entre una de las dimensiones del autoconcepto, la “autoeficacia para lograr metas personales”, y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

En síntesis, existe una correlación positiva entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad en el caso del género masculino. En cambio, en el género femenino, sólo existe una correlación positiva en una dimensión que ha sido considerada tradicionalmente del género masculino, como es la “autoeficacia para lograr metas personales”.

A partir de estos resultados surge una primera línea de investigación, que realizada desde la perspectiva de género, pueda profundizar en la influencia del autoconcepto en el comportamiento sexual de riesgo, en hombres y mujeres jóvenes.

En los próximos apartados, se revisarán las otras conclusiones, discusión y nuevas preguntas, que surgen a partir de los resultados de esta investigación.

11.3.- SOBRE EL AUTOCONCEPTO

Como se señala en la investigación empírica de esta tesis, los resultados globales acerca del autoconcepto y sus tres dimensiones “autoeficacia para lograr metas personales”, “satisfacción con la forma de ser” y “autoevaluación social” señalan que los jóvenes, de esta muestra de estudio, tienen puntuaciones medias en el instrumento de autoconcepto, permitiendo comprobar la hipótesis planteada en el marco metodológico.

Esta investigación permite aportar a los estudios sobre el autoconcepto realizados en Chile (Silva, 2004; Silva y Martínez, 2007), en la medida que el instrumento, que permite obtener las

puntuaciones de autoconcepto, fue analizado en las tres dimensiones que se mencionan en el párrafo anterior, las que son propias de este estudio.

Otro aporte significativo se refiere a los resultados obtenidos con la variable género que señalan que el género no influye en las puntuaciones obtenidas. En efecto, al considerar esta herramienta, los resultados muestran que no se observan diferencias significativas en las puntuaciones de este instrumento, al comparar el género masculino con el femenino.

De esta manera se comprueban los estudios realizados en España (Zacarés, Iborra, Torres, Serra, 2009) y en Chile (Gorostegui 2004, 2005) según los cuales, en los últimos años, se obtienen puntuaciones semejantes entre los géneros al utilizar instrumentos sobre el autoconcepto, a diferencia de lo que ocurría en investigaciones anteriores.

Respecto a la edad, en el marco teórico se revisan estudios que señalan que a mayor edad se espera una mayor puntuación en el instrumento de autoconcepto, debido a que el autoconcepto al representar una teoría sobre sí mismo a mayor desarrollo de la persona (con la adquisición de nuevos roles sociales, nuevos desafíos y responsabilidades) se va formando una teoría más coherente sobre sí mismo (Pastor, Balaguer y García-Merita, 2003, entre otros estudios).

En la investigación empírica de esta tesis se comprueba lo que señalan esos estudios. En efecto, la edad de los estudiantes muestra diferencias estadísticamente significativas en relación al autoconcepto. A mayor edad los estudiantes tienden a presentar una mayor puntuación en el instrumento que mide autoconcepto y una mayor puntuación en la dimensión “autoeficacia para lograr metas personales”. Es así como los resultados obtenidos podrían constituir un aporte a los estudios de la Psicología del Desarrollo.

11.4.- SOBRE LOS VALORES FINALES E INSTRUMENTALES

Como se ha mencionado en el marco teórico, Martí-Vilar (2001, 2003, 2008, 2009, 2010) señala que los valores humanos, en tanto constructos psicológicos, tienen un importante componente motivacional y regulador del comportamiento de una persona.

Al considerar, en esta muestra de estudiantes universitarios, la elección de los valores finales e instrumentales, en los cuatro primeros lugares, los resultados obtenidos son semejantes a los que muestra el estudio de Martí-Vilar y Palma (2009).

Como se señala en la investigación empírica de esta tesis, al igual que en el estudio de Martí-Vilar y Palma (2009), los estudiantes escogen en los primeros lugares los valores finales: “felicidad”, “seguridad familiar” y “libertad”. Respecto a los valores instrumentales, también se encuentran en los primeros lugares: “alegre”, “resposable”, “independiente”. A diferencia, del estudio realizado en España, en esta muestra de estudiantes universitarios chilenos, se obtiene la elección de “equilibrio interno” en los valores finales y de “honrado” en los valores instrumentales.

Al considerar la variable género, otro resultado relevante de esta tesis es la elección de los valores finales por parte de los estudiantes. Como se señala en la investigación empírica, para los varones es más importante “ser valiente”, “ser creativo” y “ser controlado”. En cambio, para las mujeres es más importante el valor “ser cariñosa”. Estos resultados indicarían la permanencia de elementos tradicionales de género en la elección de valores finales, tanto en hombres como en mujeres, que provienen de sectores socioeconómicos medio y medio bajo, aún cuando sean jóvenes universitarios. Mientras “ser valiente” ha sido históricamente un mandato cultural para el género masculino, “ser cariñosa” ha sido un atributo asignado tradicionalmente a lo femenino.

También se observaron diferencias, según el género, en la elección de los valores instrumentales. Mientras para los hombres es más importante “tener una vida excitante” y “tener un mundo agradable”, las mujeres valoran más “tener equilibrio interno” y “tener respeto hacia uno mismo”. Se trata de resultados que van en la misma línea de la jerarquización de valores finales, de este estudio. En esta muestra de estudiantes universitarios, permanecen elementos tradicionales de género, los que inciden en la elección de valores. El género masculino se sigue construyendo en relación al mundo exterior a diferencia del género femenino cuyo mundo interno sigue siendo prioritario.

Es importante destacar que estos resultados confirma lo señalado en los estudios de Martí-Vilar y Palma (2009) y Martí Noguera (2011) en los cuales se explica, desde la psicología evolutiva y la teoría de los roles sociales, la influencia del género en la elección de valores humanos.

Respecto a las semejanzas en cuanto a la jerarquización de valores (finales e instrumentales) surgen interrogantes que podrían generar nuevas líneas de investigación. ¿En un mundo globalizado, el contexto cultural en el que se desarrollan los jóvenes españoles y chilenos tiene características similares?. Se deberían realizar nuevos estudios, que permitan comprobar o disentir de los resultados obtenidos en esta investigación, aplicando el mismo instrumento en jóvenes españoles y chilenos.

Al considerar la influencia de la edad en la jerarquización de los valores, los resultados muestran diferencias significativas según la edad de los estudiantes. Este resultado va en la línea de lo planteado por el investigador Martí-Vilar (2010) quien señala que la edad ejerce una influencia significativa en la elección de los valores finales. A mayor edad la tendencia es a elegir valores relacionados con la autonomía, independencia, madurez, respeto por los derechos humanos.

En esta muestra de estudiantes universitarios, aquellos que tienen entre 21 y 25 años le otorgan más importancia al valor “ser intelectual”, que aquellos que tienen edades entre 18 y 20 años.

Como se ha mencionado en la introducción y en el marco teórico de esta tesis, en Chile, se han realizado muy pocos estudios sobre la jerarquización de valores en jóvenes universitarios (Manso, 1998; Carrasco, 2005) y no se ha abordado la influencia que tiene la edad en la elección de valores finales e instrumentales. De ahí que, con esta tesis se abre una línea de investigación que permita profundizar en los resultados obtenidos.

11.5.- SOBRE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

Como se señala en el marco teórico de esta tesis, los estudios sobre participación de jóvenes universitarios en Chile (Zarzuri, 2011; Zantana y Hernández, 2012, entre otros) muestran bajos niveles de participación, especialmente por la ausencia de utilización de canales formales. Sin embargo, los jóvenes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano participan en diversas organizaciones sociales en porcentajes muy superiores al promedio nacional.

Al aplicar la escala completa de participación social (de 48 ítems) correspondiente al instrumento utilizado en la investigación de Martínez y Silva (2007), el resultado sobre esta muestra de estudiantes universitarios -que dicen estar inscritos en los registros electorales, para ejercer el derecho a voto- es superior a los que dicen no estar inscritos, lo que reflejaría un alto nivel de participación de los universitarios de la UAHC, a diferencia de lo que señalan los resultados, de los estudios mencionados, sobre jóvenes y participación social.

A partir de algunos estudios realizados en Chile sobre participación social que consideran las diferencias de género (Martínez y Velásquez, 2004; INJUV, 2011) y que plantean que, debido a factores culturales, la participación de las mujeres es inferior a la de los varones, especialmente en los sectores socioeconómicos medio-bajo, en esta tesis se esperaba una mayor puntuación en el instrumento de participación social en hombres que en mujeres.

Es relevante señalar que en esta investigación se utilizó el instrumento de participación social utilizado por las investigadoras chilenas Martínez y Silva (2007). A diferencia de ese estudio, en esta tesis se consideraron los distintos ámbitos de participación: político, universitario y comunitario. Los resultados obtenidos muestran diferencias de género según el ámbito de participación. En efecto, si bien los hombres, en comparación con las mujeres, presentan mayor participación en el ámbito universitario, las mujeres, en cambio, presentan mayor participación política que los hombres. Respecto a la participación comunitaria, las mujeres perciben mayor apoyo de las instituciones.

Estos resultados contrastan con los obtenidos en estudios realizados en Chile sobre este tema (Martínez y Velásquez, 2004; INJUV, 2011) según los cuales la participación de las mujeres jóvenes es baja en relación a los hombres jóvenes. Como se ha señalado, en esta investigación, en cambio, las mujeres presentan mayor participación política. Este hecho puede obedecer a que, en esta muestra de estudiantes, la participación política se focalizó en el acto de ir a votar en las elecciones y no consideró la participación en partidos políticos. De ahí que se abran nuevas interrogantes, en la relación entre el género y la participación, las que deberían originar nuevas líneas de investigación, que permitan profundizar estos resultados.

Respecto a la influencia de la edad en la participación, es necesario señalar que la muestra de estudiantes universitarios de esta tesis abarcaba dos grupos de edades: *adolescentes tardíos 18 a 20 años y jóvenes 21 a 25 años*. Debido a que se aborda un rango de edad de 18

a 25 años en jóvenes universitarios y a partir de estudios sobre participación juvenil, desarrollados en el marco teórico de esta tesis (Informe PNUD para MERCOSUR, 2009, entre otros) no se esperaba obtener diferencias en las puntuaciones de participación social al considerar ese rango de edad.

Los resultados de la investigación empírica comprueban la hipótesis N° 9. En efecto, al comparar estos dos grupos de edad los resultados señalan que no existen diferencias, estadísticamente significativas, al considerar todo el instrumento de participación, así como tampoco en sus distintos ámbitos de participación: universitaria, política y comunitaria. Respecto a la participación comunitaria tampoco se obtienen diferencias al considerar sus tres dimensiones: “calidad de la relación entre vecinos”, “apoyo percibido de instituciones”, “interés por la comunidad y la participación”. Estos resultados obedecen al rango de edad que abarca este estudio: 18 a 25 años.

11.6.- SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SEXUALIDAD

Estudios realizados en Chile (Vidal, 2009; INJUV, 2010, entre otros) señalan que los jóvenes, especialmente de sectores socioeconómicos medio y medio-bajo tienen un comportamiento sexual de riesgo (de embarazos no planificados, de infecciones de transmisión sexual y de VIH-SIDA). Los resultados obtenidos, en esta tesis, comprueban la hipótesis de una puntuación alta en el instrumento de comportamiento de riesgo en sexualidad.

Respecto a la influencia del género en el comportamiento sexual de riesgo, y en base a los estudios que se refieren al comportamiento sexual realizados en Chile (INJUV 2006, 2008, 2010) se esperaba que no existan diferencias significativas, según el género, en el nivel de riesgo en sexualidad. Según los resultados de la investigación empírica realizada en esta tesis, esta hipótesis también se comprueba. De hecho, no se observan diferencias significativas, según el género, en las puntuaciones del instrumento de comportamiento de riesgo en sexualidad. En esta muestra de estudiantes, ambos grupos tienen una alta puntuación de riesgo en sexualidad.

Al considerar la edad, en esta muestra de estudiantes universitarios, los resultados de la investigación empírica permiten observar diferencias en el comportamiento sexual de riesgo. En efecto, a mayor edad mayor es el riesgo de tener relaciones sexuales sin protección. Sin

embargo, este resultado contradice los estudios que señalan que el inicio sexual a una edad más temprana predispone a un mayor riesgo en sexualidad (Palma, 2003, Olavarría, 2007, INJUV, 2010, entre otros).

Este resultado: que el grupo de los jóvenes (21 a 25 años) tenga un comportamiento de riesgo mayor que el grupo de adolescentes tardíos (18 a 20 años), obedece al hecho que un porcentaje importante de los estudiantes, de este segundo grupo, declaran no haber iniciado su vida sexual. Este dato se podría relacionar con el efecto de realizar el cuestionario en el contexto de una sala de clases. Tal vez esta situación lleve a los estudiantes universitarios a responder lo esperado socialmente.

11.7.- SOBRE LA RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL COMPORTAMIENTO SEXUAL DE RIESGO

En el marco teórico de esta tesis se plantea que los resultados de las investigaciones que relacionan el autoconcepto con el comportamiento de riesgo en salud son poco concluyentes. Estudios realizados en España dan cuenta de lo complejo de esta relación (Balaguer y Pastor, 2001; Pastor, Balaguer y García-Merita, 2006; Espada, Antón y Torregrosa, 2008). El último estudio mencionado, señala que las dimensiones de carácter social del autoconcepto son las que mejor predicen conductas de riesgo, como el consumo de sustancias, corroborando los datos de Pastor, Balaguer y García-Merita (2006) quienes señalan que los jóvenes que se sienten más aceptados por su entorno (aceptación social) consumen tabaco y cannabis con mayor frecuencia.

Si bien en los estudios señalados no se aborda la conducta de riesgo en el plano sexual, es relevante comparar los resultados con los obtenidos en esta tesis. En la misma línea de lo señalado en la investigación de Torregrosa (2008) y Pastor, Balaguer y García-Merita (2006), en esta muestra de estudiantes se encuentra una correlación positiva entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

Es importante mencionar que, al considerar la muestra completa de estudiantes, se observa que existe una relación directamente proporcional entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo, lo cual significa que a mayor autoconcepto se obtiene un mayor

comportamiento de riesgo, o bien a mayor comportamiento de riesgo mayor autoconcepto. Este resultado obedece a la presencia del género masculino en esta muestra de estudiantes.

En efecto, como se ha señalado, al considerar la variable género se observa que la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad se encuentra modulada por el género. Mientras en los hombres se observa una correlación positiva entre esas dos variables, en las mujeres no se obtiene correlación, por lo que un mayor autoconcepto no implica mayor comportamiento de riesgo, como en el caso de los varones, ni tampoco implica menor comportamiento de riesgo, como se esperaba en este estudio.

Como se ha mencionado en el apartado de esta tesis 11.2: “el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo: las diferencias de género”, al tener en cuenta los estudios latinoamericanos sobre masculinidades (Olavarría, 2007; Figueroa, 2006; De Keizer, 2001, entre otros), en el marco metodológico se señala la hipótesis de una correlación positiva entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad, sólo en el caso de los varones. En las mujeres, en cambio, siguiendo otros estudios latinoamericanos (Castro, 2000; Valdés, 2005) se esperaba obtener una correlación negativa entre estas variables.

Esta investigación aporta conocimiento a los estudios sobre masculinidades, al comprobar una correlación positiva entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo, en el caso de los varones. Entrega un aporte, también, al abrir nuevas interrogantes respecto a la relación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad, en el caso de las mujeres ¿Cómo se explica, en el caso de las mujeres, la no existencia de correlación entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo? ¿Por qué no se obtiene una correlación negativa entre estas dos variables?

Además, en el apartado 11.2 se menciona que, en las mujeres, se obtiene una correlación positiva entre una de las dimensiones del autoconcepto “autoeficacia para lograr metas personales” y el comportamiento de riesgo en sexualidad. Es decir, en las mujeres, no sólo no existe una correlación negativa entre autoconcepto y comportamiento de riesgo, sino que, además, existe una correlación positiva entre una dimensión del autoconcepto -que es tradicional para el género masculino- como la percepción de “autoeficacia para lograr metas personales” y el comportamiento de riesgo.

Al tener en cuenta que los estudios realizados estos últimos años (Zacarés, Iborra, Tomas, Serra, 2009; Gorostegui, 2004, 2005) tienden a obtener puntuaciones similares en autoconcepto en ambos géneros y, al considerar que, en esta tesis, tampoco existen diferencias significativas, según el género, en las puntuaciones de comportamiento sexual de riesgo, estos resultados podrían constituir una línea de investigación que profundice, desde una perspectiva de género, en la relación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo.

11.8.- SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LOS VALORES Y EL COMPORTAMIENTO DE RIESGO EN SEXUALIDAD

Como señala Martí-Vilar (2010), los valores influyen en las decisiones y conductas de las personas. En la misma línea Martí Noguera (2011) plantea que los valores influyen en las actitudes y comportamientos de las personas. Si bien estos estudios no abordan el comportamiento sexual de riesgo, siguiendo sus análisis se esperaba encontrar una correlación negativa entre la elección de ciertos valores como “tener seguridad familiar” y el comportamiento sexual de riesgo.

Los resultados, sin embargo, no permiten comprobar la hipótesis N°15. Como se señala en la investigación empírica, los estudiantes que escogen en los primeros lugares el valor “tener seguridad familiar” tienen un mayor comportamiento de riesgo en sexualidad. A partir de este resultado podrían surgir nuevas hipótesis, por ejemplo, respecto al significado que le otorgan los jóvenes a “tener seguridad familiar”, en el sentido de sentirse protegidos, y, por ende, no estar conscientes del riesgo que implica la vida exterior al hogar, o bien considerar que frente a cualquier riesgo tendrán el apoyo familiar para enfrentarlo.

Otros resultados sobre los valores instrumentales y el comportamiento de riesgo en sexualidad muestran que los estudiantes que escogen en los primeros lugares el valor “tener realización en el amor” tienen una mayor puntuación en el instrumento que mide el comportamiento sexual de riesgo. A partir de este resultado, se podría plantear la hipótesis que la preferencia por el valor “sentirse realizado en el amor” influye para tener un comportamiento de búsqueda de parejas sexuales. Es decir, mientras más se valora la “realización en el amor”, más se incurre en una conducta de búsqueda que puede llevar a un comportamiento de riesgo en sexualidad. Nuevas investigaciones tendrían que verificar estos resultados.

También es interesante dar cuenta de otro resultado sobre la elección de valores instrumentales y el comportamiento de riesgo en sexualidad. En la investigación empírica se señala que mientras más importancia se le otorgue al valor “lograr la salvación” menor será el comportamiento sexual de riesgo de los jóvenes, en esta muestra de estudio. Es importante señalar que se trata de un valor vinculado a la religión y, siendo Chile un país en el que predomina la religión católica, es muy probable que los jóvenes universitarios que prefirieron este valor acaten los mandatos de la Iglesia Católica respecto al comportamiento sexual, es decir, abstinencia hasta el matrimonio, por ende, inicio sexual más tardío y protegido. Nuevas investigaciones podrían profundizar en la relación entre el valor “lograr la salvación” y una menor conducta de riesgo en sexualidad.

Respecto a la relación entre valores finales y el comportamiento sexual de riesgo, según el género, es interesante señalar que las mujeres que escogen en los últimos lugares los valores “ser ambiciosa” y “ser valiente” tienen una mayor puntuación en el instrumento que mide sexualidad de riesgo. Dicho de otra manera, al escoger en los primeros lugares esos valores existiría menor comportamiento de riesgo en sexualidad.

La relación entre el valor “ser ambiciosa” y una menor puntuación en sexualidad de riesgo, podría obedecer a la necesidad de las jóvenes, de tener una conducta preventiva en el plano sexual, para evitar embarazos que obstaculicen el desarrollo de un proyecto profesional.

Como se ha señalado en el apartado sobre las diferencias de género en la elección de valores, “ser valiente” es un valor escogido por el género masculino. Debido a que en esta tesis, así como en las investigaciones realizadas en España por Martí-Vilar y Palma (2009), y por Martí Noguera (2011), se comprueba la influencia del género en la elección de valores, sería interesante llevar a cabo nuevas investigaciones que permitan profundizar, desde una perspectiva de género, en la relación entre valores y comportamiento de riesgo en sexualidad, y que permitan comprender el resultado obtenido en esta tesis: la preferencia del valor “ser valiente” por mujeres que tienen menor puntuación en comportamiento de riesgo sexual.

SÍNTESIS FINAL

A partir de los resultados obtenidos en la investigación empírica, se comprueba la hipótesis que dio origen a esta tesis y que podría aportar conocimientos a la psicología de la salud: la relación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo (de embarazo no planificado, de infecciones de transmisión sexual y VIH-SIDA) se encuentra modulada por la variable género.

Es relevante destacar que, en los hombres, a mayor puntuación en el instrumento que mide autoconcepto se obtiene una mayor puntuación en el que mide comportamiento de riesgo en sexualidad. Esto obedecería a la reproducción de pautas tradicionales en la construcción del género masculino, en estudiantes universitarios que provienen de sectores socioeconómico medio y medio-bajo. En las mujeres, en cambio, no se obtiene correlación entre el autoconcepto y el comportamiento sexual de riesgo, en esta muestra de estudiantes universitarios. En ellas, sólo existe una correlación positiva entre el comportamiento de riesgo en sexualidad y una dimensión del autoconcepto que es tradicional en el género masculino: “autosuficiencia para lograr metas personales”.

Como se ha señalado en el marco teórico, en el género femenino, el comportamiento de riesgo en sexualidad obedecería al hecho de ocupar un lugar de subordinación en las relaciones tradicionales de género. De ahí que, se esperaba que una mayor puntuación en el autoconcepto podría constituirse en un elemento protector frente al comportamiento de riesgo en sexualidad y, por ende, en el caso de las jóvenes, se esperaba una correlación negativa entre estas dos variables. Sin embargo, esta hipótesis no fue comprobada con los resultados de esta investigación.

Respecto al género femenino, es importante señalar que se comprueba la hipótesis de que no existen, actualmente, diferencias de género al aplicar el instrumento que mide autoconcepto, es decir, que a diferencia de lo que ocurría hace años, hoy las jóvenes tienen igual puntuación que los jóvenes en el autoconcepto.

Como se ha señalado en este capítulo de conclusiones, de los resultados obtenidos en esta tesis surgen nuevas interrogantes, nuevas hipótesis a ser comprobadas, nuevas líneas de

investigación que permitan profundizar más en el conocimiento del autoconcepto y de los valores de jóvenes universitarios, así como también en la relación de estos dos constructos con la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad.

En primer lugar, se requiere llevar a cabo nuevos estudios, con jóvenes universitarios, para confirmar la tendencia a obtener puntuaciones similares en el autoconcepto al comparar ambos géneros. Así como también, para explicar la influencia del autoconcepto en la participación social y en el comportamiento de riesgo en sexualidad.

Al respecto, es relevante destacar, que los resultados de esta tesis muestran que los jóvenes universitarios –hombres y mujeres- tienen un comportamiento de riesgo en sexualidad. De hecho, como se ha señalado, al aplicar el instrumento que mide comportamiento sexual de riesgo, los resultados indican que no existen diferencias según género.

Investigaciones realizadas -desde la perspectiva de género- deberían profundizar en la influencia del autoconcepto en el comportamiento sexual de riesgo, en jóvenes universitarios. De esta manera, se podrían ratificar los resultados obtenidos respecto a la correlación positiva entre el autoconcepto y el comportamiento de riesgo en sexualidad, en el caso del género masculino, así como también se podría explicar la relación existente entre estas variables en el género femenino.

Respecto al género femenino, como se ha mencionado, de los resultados de esta investigación surgen varias interrogantes: ¿Los cambios culturales que han existido en la construcción del género femenino -y que llevan a las mujeres a igualar a los hombres en las puntuaciones de autoconcepto- tienen implicancias para el comportamiento de riesgo en sexualidad? ¿Por qué existe una correlación positiva, en las jóvenes de esta muestra de estudiantes, entre una dimensión del autoconcepto “autoeficacia para lograr metas personales” (que tradicionalmente ha sido una característica masculina) y el comportamiento de riesgo en sexualidad? ¿Los cambios culturales llevarían a las mujeres a adquirir características que han sido tradicionales del género masculino y que tienen implicancias negativas para la salud?

Por otra parte, si bien esta tesis entrega aportes al conocimiento existente acerca de la dotación valórica que poseen los estudiantes universitarios en Chile, es necesario realizar nuevas investigaciones que permitan analizar la influencia de los valores humanos, tanto en la

participación social (orientada al bien común y responsabilidad social) como en el comportamiento de riesgo en salud sexual y reproductiva (de embarazos no planificados e infecciones de transmisión sexual y VIH-SIDA).

Por último, es importante considerar las limitaciones de esta tesis doctoral.

En primer lugar, es necesario recalcar que se trata de un estudio exploratorio, que intenta analizar dos constructos como son el autoconcepto y los valores en relación a la participación social y al comportamiento de riesgo en sexualidad. El análisis de estas variables se lleva a cabo en una población que no ha sido estudiada, como es la juventud universitaria, de sectores socioeconómico medio y medio-bajo, que estos últimos años ha tenido acceso a algunas universidades chilenas, que no son selectivas en cuanto al puntaje de admisión.

En segundo lugar, es importante señalar que esta investigación no sólo es arriesgada en lo teórico sino también en lo metodológico, por las grandes dificultades que existieron para contar con un instrumento que permitiera obtener las puntuaciones en la variable “comportamiento de riesgo en sexualidad”. Además, este estudio sólo admite el cruce de variables en términos de correlación, lo que no permite inferir la influencia del autoconcepto y de los valores (como variables independientes) sobre la participación social y el comportamiento de riesgo en sexualidad (como variables dependientes).

Al tener en cuenta estas limitaciones, se hace más imperioso contar con nuevas líneas de investigación, que permitan profundizar en los resultados obtenidos en esta tesis. De esta manera, se podría aumentar el conocimiento de las características psicosociales de una categoría social que ha ido en aumento en Chile: la población joven que es la primera generación de su familia en ingresar a las universidades, debido a provenir de sectores sociales que históricamente estuvieron excluidos de los estudios superiores.

BIBLIOGRAFÍA

Ajzen, I., Fishbein, M. (1992) Ajzen and Fishbein's Theory of Reasoned Action as Applied to Moral Behavior: A Confirmatory Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 62(1) 98-109.

Ajzen, I. (1985) *From intentions to action: a theory of planned behavior*. Kuhl & Beckman Ed.

Ajzen, I., Madden, T. (1986) Prediction of Goal-Directed Behavior: Attitudes, Intentions and Perceived Behavioral Control. *Journal of Experimental Social Psychology* (22), 453- 474.

Amescua, J.A., Pichardo, C. (2000) *Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes*. Universidad de Murcia, España: Anales de Psicología, 16(2) 207- 214.

Alvarez, M. (1986) *Deprivación y modelos parentales*. Santiago: Editorial Universitaria.

Araujo, K., Prieto, M. (2008) (Editoras) *Estudios sobre sexualidades en América Latina*. Ecuador: FLACSO.

Araujo, K., Ibarra, C. (2003) (Editoras) *Sexualidades y Sociedades contemporáneas*. Santiago: PROGENERO- UNFPA.

Arbex, C. (2002) *Guía de intervención: menores y consumo de drogas*. Madrid: Asociación de técnicos para el Desarrollo de Programas Sociales.

Astelarra, J. (2003) *¿Libres e iguales? Sociedad y política desde el feminismo*. Santiago: CEM ediciones.

Asociación Chilena Pro Naciones Unidas (2001) *Noche vive: dichas y dichos del carrete juvenil*. (Cuadernos de reflexión: promoviendo derechos infancia y juventud) Santiago: ACHNU.

Bandura, A. (1977) Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, (84) 191-215.

Bandura, A. (1982) Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist* (37) 122-147.

Bandura, A. (2001) Guía para la construcción de escalas de autoeficacia. Universidad de Stanford/ Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Balaguer, I., Pastor, Y. (2001) *Un estudio acerca de la relación entre el autoconcepto y los estilos de vida en la adolescencia media*. España: Universitat de Valencia, Universidad Miguel Hernández. En: <http://www.psicologia-online.com/ciopa/2001/actividades/56/index.html>

Balaguer, I., Pastor, Y. (2001) *Relaciones entre autoconcepto, deporte y competición deportiva en los adolescentes valencianos*. España: Universitat de Valencia, Universidad Miguel Hernández. En: <http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/57/index.html>

Beck, U., Beck-Gernsheim, E. (2002) *La individualización, el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Buenos Aires: Paidos.

Becker, G.S. (1974) A Theory of Social Interactions. *Journal of Political Economy*. 82(6). 163-193.

Benavente, C. (2004) Identidad de género, sexualidad y ciudadanía: ejercicio de derechos en mujeres adolescentes. En: *Chile, 2003-2004 los nuevos escenarios (inter) nacionales*. Santiago: FLACSO.

Benítez, A. (1991) *Chile al ataque*. Santiago. Chile: Zigzag

Bericat, E. (1998) *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Editorial Ariel.

Bourdieu, P. (1999) *Contrafuegos 1. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*. Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (2001) *Contrafuegos 2. Por un movimiento social europeo*. Barcelona: Anagrama.

Brinkmann, H., Bizama, M. (2000) Estructura psicológica de los valores. Presentación de una teoría. *Revista Sociedad Hoy*, (4). Chile: Universidad de Concepción.

Butler, J., Laclau, E. & Zizek, S. (2000) *Contingencia, hegemonía, universalidad. Diálogos contemporáneos en la izquierda*. Argentina: Fondo de Cultura Económica

Cabero, A. (1940) *Chile y los chilenos: conferencias dictadas en la Extensión Cultural de Antofagasta. (S.I.s.n)*

Calado, M. Lameiras, M. & Rodríguez, Y. (2004) Influencia de la imagen corporal y la autoestima en la experiencia sexual de estudiantes universitarias sin trastornos alimentarios. España: *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(2), 357- 370

Carpi, A., Breva, A. (1997) La predicción de la conducta a través de los constructor que integran la teoría de acción planeada. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 4(7).

Carrasco, E., Osses, S. (2005) Estudio del perfil valórico. El caso de los estudiantes de primer nivel de la carrera de obstetricia y puericultura de la Facultad de medicina de la Universidad de la Frontera *Revista Estudios Pedagógicos*, 3(1) Valdivia, Chile.

Castro, R. (2000) *La vida en la adversidad. El significado de la salud y la enfermedad en la pobreza*. Cuernavaca: CRIM.

Castro, R. (1996) En busca del significado: supuestos, alcances y limitaciones del análisis cuantitativo. En: *Para comprobar la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México: El Colegio de México.

Chile, Instituto Nacional de Estadística. (2012) *Censo 2012. Resultados preliminares. Censo de Población y Vivienda*. Santiago: INE

Chile, Ministerio de Salud, Comisión Nacional del Sida. (2000). *Encuesta Nacional de Comportamiento Sexual. Síntesis de información seleccionada*. Santiago: MINSAL.

Chile, Ministerio de Salud. (1996). *Encuesta Eduk-Conasida*. Santiago: MINSAL.

Chile, Ministerio de Planificación Nacional. (2000) *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN)* Santiago: MIDEPLAN.

Chile, Ministerio de Planificación Nacional. (2011) *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN)*. Santiago: MIDEPLAN

Chile, Servicio Nacional de la Mujer (2003) *Estudio descriptivo regional sobre percepción de los jóvenes en sexualidad, género, salud sexual y reproductiva y proyecto de vida*. Valparaíso: SERNAM.

Cohen, J. (1988) *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, Editorial LEA.

Contreras, Daniel (2001) Política social de juventud: ¿excluir o integrar a qué? *Última Década*, (14), Viña del Mar: CIDPA.

Cremona, M. F. (2004) *Sexualidad/Jóvenes La dupla favorita de la trama del escándalo* En: Cairos Revista de Temas Sociales ISSN15 14-9331 Publicación de la Universidad Nacional de San Luis (14) Octubre 2004 <http://www.revistakairos.org/k14-archivos/Carmona.pdf>

De Keizer, B. (2001) Hasta donde el cuerpo aguante: género, cuerpo y salud masculina. En: Cáceres, C. Cueto, M. Ramos, M & Vallenas, S. (Coord.) *La salud como derecho ciudadano. Perspectivas y propuestas desde América latina*. México: Redes jóvenes, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Internacional Forum for Social Sciences in Health.

Delgado, J. Gutiérrez, J (1998) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Editorial Síntesis

Duarte, K. (2011) Tensiones generacionales, desarrollo sustentable e implicancias políticas con jóvenes. A propósito de las nociones de futuro. En: Zarzuri, R. (Compilador) *Jóvenes, participación y construcción de nuevas ciudadanías*. Santiago: Ediciones Centro de Estudios Socio-Culturales.

Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J.M. (2008) El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1) 69-96, España: Universidad de País Vasco.

Espada, J. P. Quiles, M. J. & Méndez, F. J. (2003) Conductas sexuales de riesgo y prevención del SIDA en la adolescencia. *Revista Papeles del psicólogo*, (84), 47-54.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS.Third Edition*. SAGE Publications Ltd.

Figueroa, J. G. (2006) *El derecho a la salud en la experiencia de los varones: ¿un concepto ambivalente en los modelos de masculinidad vigentes?* México: El Colegio de México.

Florenzano, R. (1995) *Familia y salud de los jóvenes*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Florenzano, R. (1998) *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Gallardo, G. (2006) Paternidad: representaciones sociales en jóvenes varones heterosexuales universitarios sin hijos. *Revista Psykhe*, 15(2) 105-116, Santiago: Universidad Católica.

Gargallo, López, B., Garfella, Esteban, P., Sánchez, Peris, F., Ros, Ros C., & Serra, Carbonell, B. (2009) *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. REOP. 20(1), 1er Trimestre, 16-28

Garretón, M.A. (2000) *La sociedad en que vivi(re)mos. Introducción sociológica al cambio de siglo*. Santiago: LOM

Gentilli, P. (2011) *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Argentina: CLACSO, Siglo veintiuno editores

Giddens, A. (1995) *La transformación de la intimidad*. Madrid: Cátedra.

Giddens, A. (1999) *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. España: Taurus.

Giddens, A. Hutton, W. (2001) *En el límite. La vida en el capitalismo global*. Barcelona: Kriterios Tusquets Editores.

Gilligan, C. (1985) *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gimeno, A. (1999) *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.

Gissi, J. (1978) *El machismo en los dos sexos en: Chile, mujer y sociedad*. Santiago: UNICEF,

Gogna, M. (2005) *Embarazo adolescente en Argentina ¿un proyecto de vida?* Buenos Aires: CEDES.

Gorostegui, M.E. (1992) *Adaptación y construcción de normas para Chile de la Escala de Autoconcepto para niños de Piers-Harris*. Tesis para optar al título de psicóloga. Santiago: Universidad Católica.

Gorostegui, M.E. (2004) *Género y autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños de E.G.B. 1992 y 2003*. Tesis para optar al grado de magíster en psicología infanto-juvenil. Santiago: Universidad de Chile.

Gorostegui, M. E., Dörr, A. (2005) Género y autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños de educación general básica (EGC) (1992-2003). *Revista Psykhe*, 14 (1) 151-163.

Grimley, D.M., Prochaska, G.E. & Prochaska, J.O. (1997) Condom use adoption and continuation: a transteoretical approach. *Health Education Research*. 12(1) 61-75.

Güell, P. (2007) *La sociedad chilena ha cambiado de escala: ¿y ahora qué?*. Temas de Desarrollo Humano Sustentable. Santiago: PNUD

Guevara, S. (1994) *Madre solterismo. Estructuras y vivencias*. Santiago: Ediciones Academia, UAHC.

Guzmán, J., Larraín, H. (1981) Debate sobre nueva legislación universitaria. *Revista Realidad*, 2(2) 19-32.

Guzmán, V., Salazar, R. (1992) *El género en el debate de las políticas públicas*. Santiago: CEM

Harter, S. (1982) The perceived competence scale for children. En: *Child Development*, (53) 87-97 (Society for research in child development).

Harter, s. (1990) *Self and identity development*. En: S. Feldman & G. Elliot (Eds) At the threshold (pp. 352- 387) Boston, MA: Harvard University Press.

Haquin, C. Larraguibel, M. & Cabezas J. (2004) Factores protectores y de riesgo en salud mental en niños y adolescentes de la ciudad de Calama. Santiago: *Revista Chilena de Pediatría*. 75(5) 425- 433.

Hernández, E. Fernández, C. & Baptista, P. (2003) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill

Iturriaga, M. (1993) *Madres solteras: análisis de una experiencia*. Santiago: Ediciones Primus.

Instituto Nacional de la Juventud. (2001) *3º Encuesta Nacional de Juventud*. Santiago: INJUV.

Instituto Nacional de la Juventud. (2006) *4º Encuesta Nacional de Juventud*. Santiago: INJUV.

Instituto Nacional de la Juventud (2008) *5º Encuesta Nacional de Juventud*, Santiago: INJUV

Instituto Nacional de la Juventud (2010) *6º Encuesta Nacional de Juventud*, Principales Resultados. Santiago: INJUV

Instituto Nacional de la Juventud (2011) *Participación y tendencias asociativas juveniles*, Santiago: INJUV

Instituto Nacional de la Juventud (2013) *7º Encuesta Nacional de Juventud*, Santiago: INJUV

Jiménez, M. I., López-Zafra, E. (2008) *El autoconcepto emocional como factor de riesgo emocional en estudiantes universitarios. Diferencias de género y edad*. Boletín de Psicología, (93) 21-39.

Krauskopf, D. (2000) *Participación social y desarrollo en la adolescencia*. (2º edición) Costa Rica: Fondo de Población de las Naciones Unidas.

Krauskopf, D. (2000) *Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes*. Washington: O.P.S.

Magendzo, A. (1997) *Los objetivos transversales de la educación*. Segunda Edición. Santiago: Editorial Universitaria

Manso, J. Sánchez, M. T. & Peña, I. (1998) La escala de valores de Rokeach en una muestra de estudiantes de Servicio Social de la Universidad de Concepción. *Revista de Servicio Social*, 1(1), Mayo- Noviembre. Chile

Martí-Vilar, M. (2001) *Infujo de la educación en el desarrollo moral, los valores y las creencias de los adolescentes*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universitat de Valencia.

Martí-Vilar, M. (2003) *Dossier: Marco conceptual, teórico y epistemológico de la psicología del pensamiento y participación prosocial*. (Documento inédito). Asignatura: Psicología del pensamiento y participación prosocial. Curso fundamental de 3er ciclo. Programa Interuniversitario: Desarrollo humano y participación social. Departamento de Psicología Básica, Facultad de Psicología. Universitat de Valencia.

Martí-Vilar, M., Palma, J. (2009). *Influencia del sexe i l'edat en el Raonament Moral Prosocial dels estudiants de secundària*. Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia, 12 (1), 65-85.

Martí-Vilar, M. (2010) *Razonamiento moral y prosocialidad. Fundamentos*. Madrid: editorial CCS.

Martí, J. (2011) *Responsabilidad social universitaria: estudio acerca de los comportamientos, los valores y la empatía en estudiantes de universidades Iberoamericanas*. Tesis Doctoral. Departamento de Psicología Básica, Facultad de Psicología. Universitat de Valencia.

Martínez, M. L. (2007) Mirando al futuro: desafíos y oportunidades para el desarrollo de los adolescentes en Chile. Santiago: *Revista Psykhe*, 16 (1) 3-14.

Martínez Salva, F. (2002) *Curso: intervención socioeducativa con personas adultas*. (material del proyecto docente: psicología educativa aplicada a la educación social). Valencia: Universitat de Valencia.

Maturana, C. (2004) *Derechos sexuales y reproductivos en Chile, a diez años de El Cairo*, Santiago: Foro- Red de Salud y Derechos, RSMLAC.

Mayol, A., Araya, J. & Azócar, C. (2011) *Siete fenómenos sobre educación y desigualdad en Chile*. Santiago: Universidad de Chile, CIES.

Meller (2010) *Carreras universitarias. Rentabilidad, selectividad y discriminación*. Centro de Investigación Avanzada en Educación. Santiago: Universidad de Chile.

Mestre, V. Pérez, E. Samper, P & Martí-Vilar, M. (1998) *Diferencias de género en la empatía y su relación con el pensamiento moral y el altruismo*. Iberpsicología Revista Electrónica de la Federación Española de Asociaciones de Psicólogos. (3) 56-71.

Montecino, S. Rebolledo, L. (1996) *Conceptos de género y desarrollo*. Santiago: Universidad de Chile.

Montero, M. (2003) *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidos

Morales, F. (1999) *Psicología de la salud. Conceptos básicos y proyecciones de trabajo*. La Habana: Científico Técnica.

Moulian, T. (2002) *Chile actual: Anatomía de un mito*. Santiago: LOM ediciones

Nugent, G. (2002) *El orden Tutelar. Para entender el conflicto entre sexualidad y políticas públicas en América Latina*, Programa de Estudios de Género y Sociedad UAHC, Santiago.

Núñez, J.L., Martín-Albo, J., Navarro, J.G. & Grijalvo, F. (2007) *Ánalisis de las propiedades psicométricas del cuestionario Autoconcepto Forma 5 en estudiantes universitarios*. Estudios de Psicología, 28 (3), 333-342. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España: Fundación Infancia y Aprendizaje, ISSN: 0210-9395

Núñez, J., Gutierrez, R. (2004) *Clasismo, discriminación y meritocracia en el mercado laboral: el caso de Chile*. Documento de Trabajo. Santiago: Departamento de Economía, Universidad de Chile.

Lagos, R. Landerretche, O. (2011) *El Chile que viene. Ideas, miradas, perspectivas y sueños para el 2030*. Santiago: Catalonia.

Lamas, M. (2000) *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: UNAM.

Larraín, J. (2001) *Identidad chilena*. Santiago: LOM ediciones.

Lipovetsky, G. (2002). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

Llinares, L.I., Córdoba, A.I., Martí-Vilar, M., García, J., Casino, A.M. (2013) @tic *Revista de innovación educativa Universitat de València. ¿Conocemos a nuestros estudiantes? Las creencias epistemológicas y el sistema de valores en el EEES*. N° 10 Enero- <junio 2013, pp.24-32. (21/06/2013)

López, F. (1996) Desarrollo personal-social en el ámbito familiar. En: *Educación en valores*. AIDEX.

López- Rosales, F. & Moral- de la Rubia, J. (2001) *Validación de una escala de autoeficacia para la prevención del SIDA en adolescentes*. México: Salud Pública de México, 43 (5).

López, A. (2006) (Coordinadora) *Proyecto Género y Generaciones: reproducción biológica y social de la población uruguaya. Significados de maternidad y paternidad en adolescentes de estratos bajos y medios de Montevideo*. Tomo I Estudio Cualitativo. Uruguay: Ediciones Trilce. UNFPA.

Palma, J. (2008) *Razonamiento moral prosocial, empatía y valores humanos*. Trabajo de investigación. España: Universitat de València.

Papalia, D. Wendkos, S. &Duskin, R. (2001) *Desarrollo humano* (octava edición) Volumen II, Colombia: McGraw Hill.

Palacios, B., Martín Tabernero, M.F. (2008) Diferencias de género en una muestra de adolescentes a través de la composición del autoconcepto real e ideal. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación*. 16(1,2) 231- 242.

Palma, I. (1990) Embarazo en adolescentes: daño psicosocial y proyecto de vida. *Revista Persona y Sociedad*, IV(1). Santiago: ILADES.

Palma, I. (2003) Paternidades entre los jóvenes: la “evasión” como respuesta en crisis y la paternidad en soltería como respuesta emergente En: *Varones Adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*, José Olavarría Editor. Chile: UNFPA, Red Masculinidades.

Pastor, Y. (1999) *Un estudio de la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia media*. Tesis Doctoral Escuela de Psicología, Universitat de València, España.

Pastor, Y., Balaguer, I., & García- Merita, M. L. (2003) El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género. *Revista de Psicología Social*, 18 (2), 141-159. España: Universidad Miguel Hernández, Universitat de Valencia.

Pastor, Y., Balaguer, I. & García-Merita, M. L. (2006) Relaciones entre el autoconcepto y el estilo de vida saludable en la adolescencia media: un modelo exploratorio. *Psicothema*, 18(1), 18-24. Facultad de Psicología, Universidad Miguel de Cervantes, España.

Penagos, A. Rodríguez, M. Carrillo, S. Castro, J. (2006) Apego, relaciones románticas y autoconcepto en adolescentes bogotanos. Bogotá: *Universitas Psicológica*, 5(1).

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (1998) *Las paradojas de la modernidad*. Santiago: PNUD

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2002) *Desarrollo Humano en Chile, nosotros los chilenos: un desafío cultural*. Santiago: PNUD

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2009) *Desarrollo Humano en Chile, la manera de hacer las cosas*. Santiago: PNUD

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2009) *Informe sobre Desarrollo Humano para MERCOSUR 2009-2010. Innovar para incluir: jóvenes y desarrollo humano*. Buenos Aires: PNUD

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2012) *Desarrollo Humano en Chile. Bienestar subjetivo: el desafío de repensar el desarrollo*. Santiago: PNUD

Olavarría, J. (2000) *Masculinidad/es. Identidad, sexualidad y familia*. Chile: Red Masculinidad Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, FLACSO Chile.

Olavarría, J. & Moletto, E. (2002) *Hombres: identidad/es y sexualidad/es*. Chile: Red masculinidad/es, FLACSO Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Olavarría, J. (Editor) (2003) *¿En qué están los varones adolescentes? Aproximación a estudiantes de enseñanza media*. En: *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades*. Santiago: UNFPA, FLACSO-Chile, Red de masculinidad/es. 15- 32.

Olavarría. J. (Coordinador) (2004) *Adolescentes: conversando la intimidad, vida cotidiana, sexualidad y masculinidad*. Santiago: FLACSO.

Olavarría, J. & Madrid, S. (2005) *Sexualidad, fecundidad y paternidad en varones adolescentes en América Latina y El Caribe*. Chile: UNFPA, FLACSO.

Olavarría, J. (2007) *Estudio de la situación de maternidad y paternidad en el sistema educativo chileno*” Ministerio de Educación, Corporación de Estudios para el Desarrollo de la Mujer, Santiago

Olave, R. & Zambrano, L. (1993) (Com.) *Psicología comunitaria y salud mental en Chile*. Santiago: Universidad Diego Portales.

Olaz, F. (1997) Autoeficacia, diferencias de género y comportamiento vocacional. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6 (13).

Orellana, V. (2011) *Caracterización social de los estudiantes de educación superior en Chile*. Santiago: AEQualis, Foro de Educación Superior.

Ramírez, P. Duarte, J. & Muñoz, R. (2005) Autoestima y refuerzo en estudiantes de 5º básico de una escuela de alto riesgo. Chile: *Anales de Psicología* 21(1)102- 115.

Ritzer, G. (1996) *Teoría Sociológica contemporánea*. España: Mc Graw Hill.

Rodríguez, A., Saborido, M. & Segovia, O. (2012) *Violencias en una ciudad neoliberal: Santiago de Chile*. Santiago: ediciones SUR.

Rolando, R., Salamanca, J. & Rubilar, I. (agosto 2010) *Evaluación de titulados en Educación Superior de Chile. Período 1999-2008* SIES, Santiago: Mineduc

Rolando, R., Salamanca, J. & Aliaga, M. (2010) *Evolución de la matrícula Educación Superior de Chile período 1990-2009*. Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES). Santiago: Ministerio de Educación.

Romero S., L. (2000) *La educación sexual como un derecho*. Colombia: Centro de asesoría y consultoría.

Romero S., L. (1999) *Elementos de sexualidad y educación sexual*. Colombia: Centro de asesoría y consultoría.

Romero S., L (1999) *Reflexiones sobre educación sexual*. Colombia: Centro de asesoría y consultoría.

Rueda, E. (2011) *La universidad para cultivar la democracia: sobre la misión ético-política de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Revista Postconvencionales. (4)4-19 ISSN 2220-7333. Escuela de Estudios Políticos y Administrativos. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Tironi Barrios, E. (1999) *La irrupción de las masas y el malestar de las élites: Chile en el cambio de siglo*. Santiago: Grijalbo-Montadori.

Tuñón, E., Eroza, E. (2001) *Género y sexualidad adolescente: La búsqueda de un conocimiento huidizo*. México: Estudios Sociológicos, XIX(55) 209- 226. El Colegio de México.

Touraine, A. (2000) *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.

Torres, F., Pompa, E., Meza, C., Añcer, L. & González, M. (2010) *Relación entre autoconcepto y apoyo social en estudiantes universitarios*. Daena: International Journal of Good Conscient. 5 (2) 298-307

Salamanca, J. & Rolando, R. (junio 2010) *Descripción y análisis sobre el personal académico 2009 en la Educación Superior chilena*. SIES, Santiago: Mineduc

Salvaterra, L. Aracena, M. Ramírez, P. Reyes, L. Yovane, C. Orozco, A. Lemes, C. Krause, M. (2005) *Autoconcepto y proyecto de vida: percepciones de adolescentes embarazadas de un sector periférico de Santiago, participantes de un programa de educación para la salud*. Santiago: Revista de Psicología Universidad de Chile, Vol. XIV (1) 141- 152.

Salvarezza, L. (comp.) (1998) *La vejez: una mirada gerontológico actual*. Buenos Aires: Paidós.

Sandoval, M. (2002) *Lógicas de acción y modos de gestión de si de los jóvenes chilenos a las puertas del siglo XXI*. Santiago: Fondecit.

Shaffer, D. (2000) *Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia*. México: International Thomson Editores.

Scherman, A., Arriagada, A. (2011) *Jóvenes, participación y medios. Encuesta jóvenes, participación y consumo de medios*. Santiago: Universidad Diego Portales

Silva, C. (2004) *Percepción de empoderamiento juvenil en el colegio y el barrio, relación con el autoconcepto, la orientación valórica y la participación social*. Santiago: TUC

Silva, C. Martínez, L. (2007) *Empoderamiento, participación y autoconcepto (de persona socialmente comprometida) en adolescentes chilenos.* Revista Interamericana de Psicología, 41 (2)

Soriano, J.A., Navas, L., & Holgado, F. (2011) *El autoconcepto físico y su relación con el género y la edad en estudiantes de educación física.* Apunts. Educación Física y Deportes, (106), 4º trimestre 36-41.

Stern, C. (2004) *Vulnerabilidad social y embarazo adolescente en México.* Revista Papeles de Población, enero-marzo (039)129-158. México: Universidad Autónoma.

Szasz, I. Lerner, S. (1996) *Para comprender la subjetividad.* Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad. México: El Colegio de México.

Universidad Academia de Humanismo Cristiano (2011) *Perfil del estudiante* (encuesta 2010) Serie: Documentos para el análisis estratégico de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, N°1, Santiago: UAHC

Universidad Academia de Humanismo Cristiano (2012) *Perfil del estudiante de primer año* (encuesta 2011) Serie: Documentos para el análisis estratégico de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, (2), Santiago: UAHC

Valdés, T. (1984) *Comportamiento reproductivo, significaciones y vida cotidiana en sectores populares urbanos.* Chile: FLACSO.

Valdés, T. Benavente, C. & Gysling, J. (1999) *El poder en la pareja, la sexualidad y la reproducción. Mujeres de Santiago.* Santiago: FLACSO

Valdés, T., Guajardo, G. (2003) *Hacia una agenda sobre sexualidad y derechos humanos en Chile.* Santiago: FLACSO

Valdés, T.; Valdés, X. (2005) (Editoras) *Familia y vida privada ¿transformaciones, tensiones, resistencias o nuevos sentidos?* Santiago: CEDEM, FLACSO.

Vargas- Trujillo, E. Gambara, H. & Botella, J, (2006) *Autoestima e inicio de actividad sexual en la adolescencia: un estudio meta- analítico.* *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology.* 6 (3) 665- 695

Velásquez, E. Martínez, L. (2004) *Participación y género: desafíos para el desarrollo de una política de juventud en Chile.* Chile: *Revista Psykhe* 13 (1) 43- 51.

Véliz, C. (1994) *The nex world of the gothic fox : culture and economy in English and Spanish America.* California : Berkeley University of California Press.

Vidal, P. (2002) La jeunesse chilienne et le droit à la sexualité. En: T. Ragi (Ed) *Agora: debats/Jeunesses*, (29) 114- 122. Institut de la jeunesse et de l'éducation populaire. France: L Harmattan.

Vidal, P. Schiappacasse, V., Casas, L., Dides, C & Díaz, S. (2003) *Chile: Situación de la salud y los derechos sexuales y reproductivos*. Santiago: SERNAM.

Vidal, P. (2004) Globalización y consecuencias psicosociales. En *Babel: Revista de Psicología*. Santiago: Universidad Bolivariana. 219- 233.

Vidal, P. (2004) *Actitud de riesgo en salud sexual y reproductiva en adolescentes y su relación con factores condicionantes*. Informe de investigación para optar por la suficiencia investigativa. Santiago: Universidad Bolivariana.

Vidal, P. (2006) Educación y desigualdad social. En *Revista de la Academia* (11) 139-156. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Vidal, P. (2008) Hacia una comprensión del mundo de las mujeres, una mirada desde la sociología. En: Montecino, S. *Mujeres chilenas fragmentos de una historia*. 367-385 Santiago: Catalonia.

Vidal, P. (2007) (Encargada del módulo Sexualidad Juvenil) *Curso Virtual: Género y Sexualidad: competencias para la docencia*, Coordinadora general del proyecto Teresa Valdés, Convenio UNAP- CEDEM- CLAM, Chile – Brasil.

Vidal, P. (2008) (Coordinadora de la investigación) *Construcción de argumentos para la restitución en Chile del aborto por razones de salud*, PROGENERO, Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Vidal, P. (2009) *Sexualidad juvenil y Estado “laico” en Chile*. En *Revista de la Academia* (14), 133-149. ISSN 0717-1846 Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Vidal, J. (2010) *Académicos a honorarios. Una mirada desde la exigencia del sistema universitario*. Buenos Aires: Ponencia ALAS.

Weeks (1998) *Sexualidad*, México: Paidós

Zacarés, J.J., Iborra, A., Tomás, J.M. & Serra, E. (2009) El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad de dominios específicos. España: *Analés de Psicología*, 25 (2), (diciembre), 316-329

Zacarés, J.J., Llenares, L. (2006) Experiencias positivas, identidad personal y significado del trabajo como elementos de optimización del desarrollo de los jóvenes. Lecciones aprendidas para los futuros Programas de Cualificación Profesional Inicial. España, *Revista de Educación*, (341). Septiembre – Diciembre, 123-147

Zarzuri, Raúl (2011) (Compilador) *Jóvenes, participación y construcción de nuevas ciudadanías*. Santiago: Centro de Estudios Socio-Culturales.

ARTÍCULOS DE REVISTAS ELECTRÓNICAS QUE SE ENCUENTRAN EN UNA BASE DE DATOS:

[Abengozar](#), M.C. y [Emilia Serra](#), P. [Viguer](#), Josefa Pérez Blasco, Juan José Zacarés González, L. Gómez (1996). Efecto de la implementación de tareas de trabajo activo en el rendimiento académico y en la actitud hacia la materia de psicología. *Revista de psicodidáctica*, 2, 13-32. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1997921>

[Acosta de Valera](#), M., [Páez](#), H. y [Vizcaya](#), O. (2007). ¿Es posible educar en valores en las instituciones educativas? *Revista educación en valores*, 7, 25-40. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3090154>

[Alconero Camarero](#), A., [Casáus Pérez](#), M., y [Gutiérrez Torre](#), E. (2008). Evaluación de la información sobre actividad sexual proporcionada a pacientes con síndrome coronario agudo. *Enfermería intensiva*, 19(2), 78-85. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2650670>

[Alejandro Ramos](#), G. y [Escobar Cruz](#), C. (2009). Jóvenes, ciudadanía y participación política en México. *Espacios públicos*, 25, 103-122. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3060500>

[Álvarez de la Cruz](#), C. (2010). Comunicación y sexualidad. *Enfermería global: Revista electrónica semestral de enfermería*, 19. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3266238>

[Antunes de Campos](#), E. (2012). Los significados de la paternidad para los hombres jóvenes en los alrededores de São Paulo-Brasil. *Cultura de los cuidados: Revista de enfermería y humanidades*, 33, 55-66. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4035381>

[Arana Berastegi](#), X., [Marquez Alonso](#), I. y [Montañés Sánchez](#), V. (2012). Introducción al enfoque de género en las políticas europeas de drogas. *Oñati socio-legal series*, 2(6), 1-5. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4127435>

[Ariño](#), D., [Tomás Aznar](#), C., [Eguiluz](#), M., [Samitier](#), M., [Oliveros](#), T. y [Yago](#), T. et al. (2011) ¿Se puede evaluar la perspectiva de género en los proyectos de investigación? *Gaceta sanitaria: Órgano oficial de la Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria*, 25(2), 146-150. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3626733>

Arrivillaga Quintero, M. (2010) Análisis de las barreras para la adherencia terapéutica en mujeres colombianas con VIH/sida cuestión de derechos de salud. Salud pública de México, 52(4), 350-356. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3272466>

Auferil, M., García, S., Faro, C., Joya, M., López, S. y Fernández, M. (2007). Evolución de la atención psicológica en salud sexual y reproductiva (2000-2005). Psiquiatría biológica: Publicación oficial de la Sociedad Española de Psiquiatría Biológica, 14(4), 148-152. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2383562>

Becoña Iglesias, E., Juan Jerez, M., Calafat Far, A. y Ros, M. (2008). Razones para no aceptar una relación sexual en jóvenes que se divierten en contextos recreativos nocturnos en función del género y la embriaguez. Adicciones: Revista de sociodrogalcohol, 20(4), 357-364. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2787100>

Bengoa Beriain, J. (2007). El enfoque de género: una cuestión de desarrollo humano, no sólo de mujeres. Temas para el debate, 157, 41-43. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2480992>

Benítez Eyzaguirre, L. (2011). Juventud y democracia valores democráticos en los proyectos migratorios de jóvenes marroquíes. Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, 89, 95-104. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3809419>

Bernal Villate, S. (2010). Cátedra historia y prospectiva de la universidad latinoamericana 2010 “genero y universidad”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14, 371-372. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=86914955030>

Bhatia, V. (2012). Critical reflections on genre analysis. Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE), 24, 17-28. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4106337>

Bissell, K. y Birchall, K., (2008). Through the Hoop: How Sports Participation Displaces Media Use and Is Related to Body Self-Esteem in Competitive Female Athletes. *Journal of Sports Media*, 3(2), 25-59. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: Proyect MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/journal_of_sports_media/v003/3.2.bissell.html

Blazer, T. (2012). ‘I don’t know what I am’: the end of Afrikaner nationalism in post-apartheid South Africa. *Transformation: Critical Perspectives on Southern Africa*, 80, 1-21. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: Proyect MUSE, <http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/transformation/v080/80.blazer.html>

Bontempi, M (2008). Significados y formas de la participación política juvenil en Italia. *Revista de Estudios de Juventud*, 81, 113-131. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2863297>

Burek Pierce, J. (2011). What Young Readers Ought to Know: The Successful Selling of Sexual Health Texts in the Early Twentieth Century. *Book History*, 14, 110-136. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: Proyecto MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/book_history/v014/14.pierce.html

Cabezuelo Lorenzo, F., Lazo, C. y Koc Meza, A (2010). La solidaridad como valor transversal en la formación de los jóvenes comunicadores elaboración de una campaña de fundraising. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 61. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3144264>

Cáceres Reche, M., Lorenzo Delgado, M. y Sola Martínez, T. (2008). Evaluación de la representación estudiantil en la Universidad desde un enfoque de género diseño de un cuestionario. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 26, 137-164. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3054968>

Cáceres, M. D., Ruiz San Román, J. y Brändle G. (2009). Comunicación interpersonal y vida cotidiana. La presentación de la identidad de los jóvenes en Internet. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 14, 213-231. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=93512977013>

Calafat Far, A., Juan Jerez, M., Becoña Iglesias, E. y Mantecón, A. (2008). Qué drogas se prefieren para las relaciones sexuales en contextos recreativos. *Adicciones: Revista de sociodrogalcohol*, 20(1), 37-47. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2554346>

Calafat Far, A., Juan Jerez, M., Becoña Iglesias, E., Mantecón, A. y Ramón, A. (2009). Sexualidad de riesgo y consumo de drogas en el contexto recreativo. Una perspectiva de género. *Psicothema*, 21(2), 227-233. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2958127>

Campero, L., Caballero, M., Kendall, T., Herrera, C. y Zarco, A. (2010). Soporte emocional y vivencias del VIH: impactos en varones y mujeres mexicanos desde un enfoque de género. *Salud mental*, 33(5), 409-417. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3426489>

[Campos](#), L. (2009). Los estilos de vida y los valores interpersonales según la personalidad en jóvenes del departamento de Huánuco [Revista de investigación en psicología](#), 12(2), 89-100. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268379>

[Carballo](#), M. (2007). Transmisión sexual del VIH Sexualidad y comportamientos de riesgo. [Revista ROL de enfermería](#), 30(2), 49-54. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2246066>

[Cardona Arango](#), D. y [Grajales Atehortúa](#), I (2012). Actitudes de los adolescentes escolarizados frente a la salud sexual y reproductiva. Medellín (Colombia). [Investigación y educación en enfermería](#), 30(1), 77-85. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3924307>

Carreras Agón, G., Fuentes Agustí, M. y Tomàs Folch, M. (2012). Avaluació de l'autoestima dels estudiants d'ESO: estudi de cas en un IES. [Educar](#), 48, 205-227. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4044066>

[Carrillo Avila](#), S., [Ripoll-Núñez](#), K. y [Ruiz](#), J. (2008). Cuatro décadas de la psicología del desarrollo en la Revista Latinoamericana de Psicología. [Revista latinoamericana de psicología](#), 40(1), 141-168. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2923812>

[Castellanos Torres](#), E. y [Soriano Villarroel](#), I. (2010). Sobre la mirada de género en la salud reproductiva y la construcción social de la maternidad. [Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia](#), 5, 89-108. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3345902>

Castorina, J. (2010). La Dialéctica en la Psicología del Desarrollo: Relevancia y Significación en la Investigación. [Psicología: Reflexão e Crítica](#), 23(3), 516-524. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=18818719012>

Collado, A. (2007). Capital Social y su Vínculo con la Pobreza en Costa Rica. [Ciencias económicas](#), 25(1), 61-79. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3210901>

[Davies](#), I., [Fülöp](#), M. y [Navarro Sada](#), A. (2007). Oportunidades y Retos: Estudiantes de Doctorado Europeos Investigando sobre Aspectos Relacionados con la Educación para la Ciudadanía. [REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación](#), 5(4), 195-207. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514161>

[De Cássia Akutsu](#), R. y [Das Graças Torres da Paz](#), M. (2011). Valores y bienestar de los dietistas brasileños. [Revista latinoamericana de psicología](#), 43(2), 307-318. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3756337>

De la Fuente Maldonado, V., Omaña Martínez, V., Soo Ran Lee Chun, R., Alavéz Orato, B., Peña Carrillo, H. y Sierra Castañeda, E. (2011). Conocimiento y acciones de los adolescente sobre el autocuidado de su salud. Revista CONAMED, 16(1), 29-33. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640038>

De Keijzer, B. (2007). Enfoque de género en el desarrollo de programas de salud reproductiva de adolescentes. *Salud Pública de México*, 49, 42-44. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=10649019>

Díez Nicolás, J. (2011) ¿Regreso a los valores materialistas? El dilema entre seguridad y libertad en los países desarrollados. RES. Revista Española de Sociología, 15, 9-46. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3930038>

Dill, J. (2009). Preparing for Public Life: School Sector and the Educational Context of Lasting Cotizan Formation. *Social Forces*, 87(3), 1265-1290. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: Project MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/social_forces/v087/87.3.dill.html

Domínguez Folgueras, M. (2010) ¿Cada vez más igualitarios? Los valores de género de la juventud y su aplicación en la práctica. Revista de Estudios de Juventud, 90, 103-122. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651106>

Dueñas Cid, D. (2011). Jóvenes de origen extranjero y participación social ¿Diferentes procesos migratorios conducen a diferentes modelos de participación? RIO: Revista Internacional de Organizaciones, 6, 81-107. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3884933>

Dussaillant, F. (2010). Comportamientos riesgosos entre los jóvenes el caso de la actividad sexual. Estudios públicos, 118, 107-177. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3281027>

Duvivier, S. (2008) “My Body is My Piece of Land”: Female Sexuality, Family, and Capital in Caribbean Texts. *Callaloo*, 31(4), 1104-1121. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: Project MUSE, <http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/callaloo/v031/31.4.duvivier.html>

Echeverri, G. L. (2006). Hablan 1@s jóvenes del sur: comunicación y educación intercultural. Estudio de un espacio de formación. La escuela del siglo XXI [Recurso electrónico]: la educación en un tiempo de cambio social acelerado : XII conferencia de sociología de la educación : Logroño, 14 y 15 de septiembre de 2006, 106-107 Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376203>

Echeverría Victoria, M. (2011). ¿Apatía o Desencuentro? Patrones de Consumo y Recepción de Información Política y Gubernamental en Jóvenes. *Global Media Journal*, 8(15), 42-65. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3727603>

Eguía, A. y Ortale, M. (2007). Programas sociales y participación. *Cuestiones de sociología: Revista de estudios sociales*, 4, 49-77. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3873690>

Elzo Imaz, J. (2007). Valores ideológicos de los jóvenes una aproximación empírica. *Sistema: Revista de ciencias sociales*, 197-198, 177-198. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2280223>

Espada, J., Antón F. y Torregrosa, M. (2008). Autoconcepto y búsqueda de sensaciones como predoctores de las conductas sexuales bajo los efectos de las drogas en universitarios. *Salud y Drogas*, 8(2), 137-155. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=83912986002>

Fernández Huerta, C. (2012). Ciudadanía juvenil y nuevas formas de participación a través de la conectividad. *Culturales*, 8(15), 113-134. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3832590>

Fernandes Sisto, F., Marín Rueda F. y Urquijo S. (2010). Relación entre los constructor autocontrol y autoconcepto en niños y jóvenes. *Liberabit. Revista de Psicología*, 16(2), 217-226. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=68617161010>

Férriz Papí, J. (2010). Libertad sexual y laicidad. *Revista de Estudios de Juventud*, 91, 109-122 Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651258>

France, A. (2007). Juventud, ciudadanía y gestión de la inclusión en Reino Unido. *Sistema: Revista de ciencias sociales*, 197-198, 2007, 309-328. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2280230>

Francés García, F. (2008). El laberinto de la participación juvenil: estrategias de implicación ciudadana en la juventud. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 2, 2008 , págs. 35-51. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2798950>

Fuertes Martín, A., Ramos Vergeles, M. y Fernández-Fuertes, A. (2007). La coerción sexual en las relaciones de los y las adolescentes y jóvenes: naturaleza del problema y estrategias de intervención. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 341-356. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2485252>

Galarza, M. E. (2006). El estudio de la salud y el género las ventajas de un enfoque antropológico y feminista. Salud colectiva, 2(1), 9-20. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2484712>

Garcés Montoya, A. (2010). De organizaciones a colectivos juveniles panorama de la participación política juvenil. Ultima década, 32, 61-83. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3741843>

García Pérez, H. y Harlow, S. (2010). Cuando el coito produce dolor: una exploración de la sexualidad femenina en el noroeste de México. Salud pública de México, 52(2), 148-155. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3182176>

García-Vega, E., Fernández García, P. y Risco Fernández, R. A. (2005). Género y sexo como variables moduladoras del comportamiento sexual en jóvenes universitarios. Psicothema, 17(1), 49-56. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=72717108>

García-Villanueva, J., Callejo García, J. y López Segura, I. (2010) Una mirada a la construcción de la identidad masculina en hombres jóvenes de la Ciudad de México. Cuadernos Interculturales, 8(14), 197-225. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=55217005012>

Ginesta Portet, X. (2007). Los valores en el deporte una experiencia educativa a través del Barça-Madrid. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 28, 148-156. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2259903>

Giordano, P., Longmore, M., Manning W. y Northcutt, M. (2009). Adolescent Identities and Sexual Behavior: An Examination of Andersonâs Player Hypothesis. Social Forces, 87(4), 1813-1843. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: Proyect MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/social_forces/v087/87.4.giordano.html

Gómez, J. y Blanco, O. (2009). La percepción que los jóvenes tienen de la política. Temas para el debate, 176, 35-38. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3005892>

González Jiménez, A. y Pérez Molina, G. (2010). Cultura, sexualidad y juventud experiencias de nuestros jóvenes en Londres. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación, 10, 154-172. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3350404>

González Valcárcel, B., Regla Bolaños Gutiérrez, M. y Pupo Ávila, N. (2010). Estrategias educativas para la prevención de las infecciones de transmisión sexual en jóvenes. Revista Cubana de Salud Pública, 36(4). Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: SCIELO, http://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662010000400002

González Hernando, C., Sánchez-Crespo Bolaños, J. y González Hernando, A. (2009). Educación integral en sexualidad y anticoncepción para los/las jóvenes. *Enfermería clínica*, 19(4), 221-224. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3043350>

González Moreno, M. (2004). El Género: Un enfoque transversal en las políticas de salud del Estado Venezolano. *Revista Venezolana de Gerencia*, 9(27), 395-413. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=29002702>

González Veracruz, M. (2009). La Red y la participación de los jóvenes: el reto de las organizaciones políticas. *Temas para el debate*, 176, 42-45. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3005930>

González Blasco, P. (2007). Valores religiosos de los jóvenes. *Sistema: Revista de ciencias sociales*, 197-198, 199-216. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2280224>

González, J. (2009). Mujer y drogas. Un enfoque de género en los centros de trabajo. *Revista de la Sociedad Española de Salud Laboral en la Administración Pública*, 2(7), 16-25. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2790408>

Grasso, L. y Robledo, A. (2010). La juventud del bicentenario: creencias y valores de los jóvenes que finalizan el nivel secundario de enseñanza. *Diálogos pedagógicos*, 8(16), 11-39. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3959255>

Guevara Guerrero, M. y Puche Navarro, R. (2009) ¿Se desarrolla y cambia la psicología del desarrollo hacia los sistemas dinámicos no lineales?. *Avances en psicología latinoamericana*, 27(2), 327-342. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3212504>

Gutiérrez Sanmartín, M., Carratalá Deval, V., Guzmán Luján, J. y Pablos Abella, C. (2010). Objetivos y manifestación de valores sociales y personales en el deporte juvenil según deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Apunts: Educación física y deportes*, 101, 57-65. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3316833>

Hein, K. y Cárdenas, A. (2009). Perspectivas de juventud en el imaginario de la política pública. *Última década*, 30, 95-120. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3740901>

Henao Escobar, J y Pinilla Sepúlveda, V. (2009). Jóvenes y ciudadanías en Colombia: entre la politización social y la participación institucional. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7(2), 1405-1437. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3236291>

Hernández Blasi, C. (2009). La Teoría de la Evolución, y la búsqueda de sentido y dialéctica en la psicología del desarrollo contemporánea. Avances en psicología latinoamericana, 27(2), 241-251. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3212191>

Hernández, M., Robles Vilchez, M. y Martínez Rodríguez, J. (2013). Jóvenes interactivos y culturas cívicas: sentido educativo, mediático y político del 15M. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 40, 57-67. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4147360>

Herrera Ramírez, M. (2007). Los valores de los adolescentes de un centro español de Educación Secundaria en el extranjero. Revista Iberoamericana de Educación, 42(3). Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2253952>

Herrera, M. (2009). La sexualidad en los jóvenes. Crítica, 963, 26-31. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3055033>

Iborra, A., Zacarés González, J. y Serra, E. (2008). Cambios de identidad asociados a la vivencia de una transición ritualizada: aprobar una oposición. Estudios de Psicología, ISSN 0210-9395, 29(3), 301-318. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2740959>

Jiron, P. (2007). Implicancias de género en las experiencias de movilidad cotidiana urbana en Santiago de Chile. Revista venezolana de estudios de la mujer, 12(29), 173-197. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4136364>

Juarez-Vilchez, J. y Pozo, E. (2010). Percepciones sobre comportamientos sexuales de riesgo en personas que viven con VIH/SIDA y reciben tratamiento antirretroviral en Piura, Perú. Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública, 27(1), 31-37. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=36319349006>

King, P. (2009). Principles of Development and Developmental Change Underlying Theories of Cognitive and Moral Development. Journal of College Student Development, 50(6), 597-620. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: Proyect MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/journal_of_college_student_development/v050/50.6. king.html

Krauskopf, D. (2008). Dimensiones de la participación en las juventudes contemporáneas latinoamericanas. *Pensamiento iberoamericano*, 3, 165-184. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781563>

Krauskopf, D. (2011). Enfoques y dimensiones para el desarrollo de indicadores de juventud orientados a su inclusión social y calidad de vida. *Ultima Década*, 34, 51-70. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3743210>

Kuna-Broniowska, A. (2009). Valores y Género. Importancia del Individualismo/Colectivismo para el desempeño de roles masculinos y femeninos. *Eclecta*, 7(14), 29-34. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3774083>

La Caze, M. (2008). Seeing Oneself through the Eyes of the Other: Asymmetrical Reciprocity and Self-respect. *Hypatia*, 23(3), 118-135. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: Project MUSE, <http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/hypatia/v023/23.3.la-caze.html>

Lameiras Fernández, M., Núñez Mangana, A., Rodríguez Castro, Y., Bretón López, J. y Agudelo, D. (2007). Conocimiento y viabilidad de uso del preservativo femenino en jóvenes universitarios españoles. *International journal of clinical and health psychology*, 7(1), 207-216, Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2251803>

Lameiras Fernández, M., Faílde Garrido, J., Bimbela Pedrola, J. y Alfaro Oliver, N. (2008). Uso del preservativo masculino en las relaciones con coito vaginal de jóvenes españoles entre catorce y veinticuatro años. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 4(2), 401-415. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951869>

Larraín, J. (2007) *El concepto de ideología*. Vol 1, Santiago: LOM ediciones

Lechner (1981) *El proyecto neoconservador y la democracia*. Materiales de discusión. N° 10. Santiago: FLACSO Chile.

Lema Soto, L., Salazar Torres, I., Varela Arévalo, M., Cardona, T., Rubio Sarria, A., Botero Polanco, A. y et al (2009). Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 71-87. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=80111899006>

López Blasco, A. (2008). Jóvenes en España a las puertas de la participación social y económica. Estrategias individuales y respuestas políticas. *Pensamiento iberoamericano*, 3, 251-272. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781572>

López Hernandez, P., Bravo Polanco, E. Benítez Cabrera, C., Cepero Águila, L. (2010). Caracterización de la conducta sexual y reproductiva en féminas de la enseñanza secundaria. *MediSur*, vol. 8, núm. 5, septiembre-octubre, 2010, pp. 26-31. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=180016117004>

López-Olmos, J. (2012). Infecciones vaginales y lesiones celulares cervicales (III).Características de la sexualidad. *Clínica e investigación en ginecología y obstetricia*, 39(3), 90-101. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3982806>

Lozano Ardila, M. (2008). Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología en Bogotá. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 4(2), 345-357. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951858>

Lozano Estivalis, M. (2011). Sexualidades enredadas. *Cuadernos de pedagogía*, 414, 91-94. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3681933>

Luengo-Arjona, P., Orts Cortés, M., Caparrós González, R. y Arroyo Rubio, O. (2007). Comportamiento sexual, prácticas de riesgo y anticoncepción en jóvenes universitarios de Alicante. *Enfermería clínica*, 17(2), 85-89. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2265122>

Llinares Insa, L., y Zacarés González, J.(2006). Experiencias positivas, identidad personal y significado del trabajo como elementos de optimización del desarrollo de los jóvenes: lecciones aprendidas para los futuros Programas de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de educación*, 341, 123-148. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165130>

Magaña Frade, I., Silva-Nadales, S. y Rovira Rubio, R. (2010). Catástrofe, Subjetividad Femenina y Reconstrucción: Aportes y Desafíos desde un Enfoque de Género para la Intervención Psicosocial en Comunidades Afectadas por el Terremoto. *Terapia Psicológica*, 28(2), 169-177. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=78516731005>

Maiztegui Oñate, C. (2007). La Participación como una Opción Transformadora en los Procesos de Educación Ciudadana. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(4), 144-160. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514160>

Manzanera Ruiz, R.(2012). Trabajo Social internacional en contextos de pobreza y desigualdad de género: aportaciones feministas y del enfoque de las capacidades. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 12(1), 29-38. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3939775>

Martí Noguera, J., Martí-Vilar, M. y Puerta Lopera, I. (2011). Hacia un modelo de neuro-responsabilidad: una perspectiva de la responsabilidad social desde el desarrollo humano. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 24-28. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3699468>

Martí-Vilar, M. (2008). Las necesidades humanas desde la psicología moral. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 102, 89-101. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2698952>

Martí-Vilar, M., Almerich Cerveró, G., Cifuentes, J., Grimaldo, M., Martí, J., Merino Soto, C y et al. (2011). Responsabilidad Social Universitaria Estudio iberoamericano sobre influencia de la educación en la formación de profesionales responsables con la sociedad. *Técnica administrativa*, 10(47), 1. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3718654>

Martín Pacheco, A. (2012) Valores y miedos heredados de las culturas de Internet: Jóvenes y redes sociales. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 93, 116-125. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4083905>

Marx, K. & Engels, F. (1970) *La ideología Alemana. Feuerbach. Contraposición entre la concepción materialista y la idealista*. Barcelona: Universitat de València

Mayhew, M., Seifert, T. y Pascarella, E. (2012) How the First Year of College Influences Moral Reasoning Development for Students in Moral Consolidation and Moral Transition. *Journal of College Student Development*, 53(1), 19-40. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: Proyect MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/journal_of_college_student_development/v053/53.1.mayhew.html

Medrano Samaniego, C., Cortés Pascual, M. y Palacios Navarro, S. (2007). La televisión y el desarrollo de valores. *Revista de educación*, 342, 307-328. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2254200>

Medrano Samaniego, C. y Aierbe Barandiaran, A. (2008). Valores y contextos de desarrollo. *Revista de psicodidáctica*, 13(1), 53-67. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2709335>

Mendes Diz, A., Di Leo, P., Schwarz, P. y Camarotti, A. (2010). Usos del tiempo, violencias, consumo de drogas y sexualidad en jóvenes en espacios recreativos nocturnos en tres ciudades argentinas. *Documentos de Trabajo*, 55. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3248195>

Mendivil Calderón, C. (2011). Prensa Escuela: una propuesta de interacción entre juventud, comunicación y escuela. *Encuentros*, 1, 53-68. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4049675>

Mora Torres, E., García López, Y., García de la Hera, M. y Davó, M. (2010). Efecto de la estigmatización del VIH/SIDA en usuarios de drogas intravenosas en el acceso a los servicios sanitarios según género. Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia, 5, 293-314. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3346587>

Moral de la Rubia, J. y Ortega Rubí, M. (2009). Representación social de la sexualidad y actitudes en estudiantes universitarios mexicanos. Revista de Psicología Social, 24(1), 65-80. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2776920>

Morán, M. y Benedicto Millán, J. (2008). Los jóvenes como actores sociales y políticos en la sociedad global. Pensamiento iberoamericano, 3, 139-164. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781562>

Musacchio, V. (2012). Prevención y represión en la lucha contra la violencia de género y la violencia doméstica (consideraciones penales en el ámbito europeo). Revista General de Derecho Penal, 18. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105733>

Muñoz Paris, M. y Ruiz Muñoz, A. (2008). Nivel de autoestima y correlación con comportamientos de riesgo en alumnos de la Universidad de Almería. Enfermería clínica, 18(2), 70-76. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2575704>

Muñoz Paris, M. y Ruiz Muñoz, A. (2008). Conocimientos, actitudes y comportamientos sexuales de los estudiantes de la Universidad de Almería. Metas de enfermería, 11(1), 23-29. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2516708>

Niña Bautista, L., Hakspiel Plata, M., Rincón Méndez, A., Aragón Borré, D., Roa Diaz, Z., Galvis Padilla, D et al. (2012) Cambios persistentes en conocimientos actitudes y prácticas sobre sexualidad en adolescentes y jóvenes escolarizados de cuatro municipios de Santander-Colombia. Revista Salud Uis, 44(2), 21-33. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4115380>

Obando Salazar, O. (2009). Opciones cualitativas en psicología política y género. La investigación acción participativa en estudios sobre maltrato y formas de violencia política que afecta a niños, niñas y jóvenes. Facultad Nacional de Salud Pública: El escenario para la salud pública desde la ciencia, Vol. 27(1), 16-25. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985619>

Ortiz Marín, M. y Vargas Gutiérrez, Y. (2011). Escenarios culturales de los jóvenes y participación ciudadana. *Culturales*, 14, 125-158. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3755788>

Otalvaro Marín, B. (2007). Una mirada a las prácticas participativas en la construcción de política pública social en el ámbito local. *Ciencia Política*, 3, 153. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3663798>

Padilla Carmona, M., García Gómez, S. y Suárez Ortega, M. (2010) Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO. *Revista de educación*, 352, 495-515. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3224396>

Paz García, A. P. (2010) La universidad latinoamericana como ámbito de aprendizaje de la participación política: el desafío de educar para una ciudadanía más protagonista y una democracia más inclusiva. *Argumentos*, 23(62), 107-128. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=59515960005>

Pearl, D. y Anderson, R. (2007). Social isolation and student voting behavior How voting frequency is affected by individual perceptions of loneliness. *Psicología Política*, 35, 87-100. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2684030>

Pérez Sánchez, R., Rumoroso Torres, A. y Brenes, C. (2009). El Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Evaluación de Sí Mismo en Adolescentes Costarricenses. *Revista interamericana de psicología = Interamerican journal of psychology*, 43(3), 610-617. Recuperado el 12 de abril de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=28412903021>

Pinilla Gómez, E., Forero Bulla, C y Vladivieso, M. (2009). Servicios de salud sexual y reproductiva según los adolescentes varones (Bucaramanga, Colombia). *Facultad Nacional de Salud Pública: El escenario para la salud pública desde la ciencia*, 27(2), 164-168. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3986716>

Polo Sánchez, M. y López Justicia, M. (2012). Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(2), 87-98. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4015648>

Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (1984) *Las transformaciones educacionales del régimen militar*. Santiago: PIIIE

Quintero Mejía, M. y Vasco Montoya, E. (2007). Justificaciones y sentimientos morales de jóvenes universitarios y jóvenes desplazados acerca de las acciones justas e injustas. Acta Colombiana de Psicología, 10(1), 99-110. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2346028>

Ramírez Gómez, M., Guillén García, F., Machargo Salvador, J. y Luján Henríquez, I. (2008). Autoconcepto social en jóvenes españoles y brasileños que practican ejercicio físico versus no practicantes. *Revista iberoamericana de psicología del deporte*, 17(2), 221-239. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.oa?id=235119254003>

Ramírez Rodríguez, J., López López, G. y Padilla González, F. (2009) ¿Nuevas generaciones, nuevas creencias? Violencia de género y jóvenes. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 29, 110-145. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: SCIELO, <http://scielo.unam.mx/pdf/laven/v3n29/v3n29a6.pdf>

Rascón Gómez, M. (2011). Valores y concepciones socioeducativas de las familias inmigrantes marroquíes. Dedica. Revista de Educação e Humanidades, 1, 213-254. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625370>

Reigal Garrido, R. y Videra García, A., (2011). Frecuencia de práctica física y autoconcepto físico multidimensional en la adolescencia.

Apunts: Educación física y deportes, 105, 28-34. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3775567>

Rigat Pflaum, M., (2008). Gender mainstreaming: un enfoque para la igualdad de género. Nueva sociedad, 218, 40-56. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3988541>

Rivano Eckerdal, J. (2011). To jointly negotiate a personal decision a qualitative study on information literacy practices in midwifery counselling about contraceptives at youth centres in Southern Sweden. Information Research, 16(1). Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3649578>

Rocha Sánchez, T. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. Revista interamericana de psicología = Interamerican journal of psychology, 43(2), 250-259. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3920240>

Rodríguez Aparicio, G. (2009). La Educación en Valores a través del teatro. Hekademos: revista educativa digital, 2, 85-98. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3064560>

Rodríguez Gustá, A. (2008). La transversalización de género en Chile: la "división digital" entre las burocracias expertas y los espacios deliberativos. *Kairos: Revista de temas sociales*, 22. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2777533>

Román Solano, M. y Moreno Salas, M. (2009-2010). Autoestima en jóvenes indígenas: Burocas y Terrabas. *Rev. Ciencias Sociales*, 126-127, 33-44. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3623240>

Romo Martínez, J. (2008). Estudiantes universitarios y sus relaciones de pareja. De sus experiencias y proyectos de vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 801-823. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=14003806>

Rueda, M. (2010). Using the brain to understand the developing mind:Commentary on the article "Where developmental psychology and neuroscience meet: A threatening or a felicitous encounter?" by María-José Rodrigo. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 33(1), 35-39. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3126546>

Sadeghi, F. (2008). Negotiating with Modernity: Young Women and Sexuality in Iran. *Comparative Studies of South Asia, Africa and the Middle East*, 28(2), 250-259. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: Project MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/comparative_studies_of_south_asia_africa_and_the_middle_east/v028/28.2.sadeghi.html

Sandoval, M. (2007). Sociología de los valores y juventud. SCIELO. Ultima década. V. 15 N° 27, 95-118. Santiago.

Santacreu Fernández, O. (2008). La participación social de los jóvenes españoles. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 2, 25-34. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2798957>

Santana, A. y Hernández, N. (2012). Las prácticas de participación política de dirigentes de Centros de Estudiantes de Trabajo Social en Universidades Privadas. *Revista de trabajo social*, 81, 79-94. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4002543>

Sanz, M. (2011). Ni ogros ni princesas sexualidad para jóvenes. *Trama y fondo: revista de cultura*, 30, 7. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3786191>

Sierra Freire, J., Perla, J. y Santos Iglesias, P. (2011). Culpabilidad sexual en jóvenes influencia de las actitudes y la experiencia sexual. *Revista latinoamericana de psicología*, 43(1), 73-82 Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3619016>

Sosa Sánchez, R. (2010). Estrategias artísticas feministas como factores de Transformación Social un enfoque desde la Sociología de Género. *CIC: Cuadernos de información y comunicación*, 15, 187-196. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3317546>

Spindola, T., da Silva Baptista Siqueira, N. y Lazone Calvacanti, R. (2012). *Revista de Pesquisa: Cuidado é fundamental online*, 4(1), 2636-2646. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3988820>

Stern, C. (2007). Estereotipos de género, relaciones sexuales y embarazo adolescente en las vidas de jóvenes de diferentes contextos socioculturales en México, *Estudios sociológicos*, 25(1), 105-129. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2381743>

Stornaiuolo, A., DiZio, J. y Hellmich, E. (2013) Desarrollando la comunidad: jóvenes, redes sociales y escuelas. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 40, 79-88. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4147385>

Szuster, D. (2010) ¿Sexualidad normal/sexualidad patológica?: análisis de la concepción de sexualidad dicotómica del psicoanalista Otto Kernberg. *Revista de ciencias sociales*, 126-127, 157-168. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3623276>

Theodossakis, D. (2009). Sexual and Emotional Values: Their Position in the Evaluation Codes of Young Greeks, and their Projection through Television Series Aimed at Young Viewers. *Journal of Modern Greek Studies*, 27(1), 157-182. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: Proyect MUSE, http://muse.jhu.edu.ezproxy.puc.cl/journals/journal_of_modern_greek_studies/v027/27.1.theodos_sakis.html

Tomasini, M. (2011). Relaciones peligrosas. Prácticas y experiencias en torno a la sexualidad de las jóvenes en el inicio de la escuela media. *Astrolabio Nueva Época: Revista digital del Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad*, 6. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3687032>

Uribe Alvarado, J., Fierros, G., Zacarías, X. y Villarreal, L. (2012). Percepciones sobre el uso del condón y la sexualidad entre jóvenes *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), 481-494. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3943108>

Vaquero Cristóbal, R., [Alacid Cárcel](#) F., [Muyor Rodríguez](#), J. y [López Miñarro](#) P. (2013). Imagen corporal; revisión bibliográfica. *Nutrición hospitalaria: Órgano oficial de la Sociedad española de nutrición parenteral y enteral*, 28(1), 27-35. Recuperado el 25 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4115606>

[Valdemoros San Emeterio](#), M., [Ponce de León Elizondo](#), A., [Sanz Arazuri](#), E. y [Ramos Echazarreta](#), R. (2008). Valores para la convivencia en los adolescentes desde las experiencias de ocio físico-deportivo. *IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física (Córdoba, 2-5 de abril de 2008): "los hombres enseñando aprenden"*. Séneca (Epst. 7,8). Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3406695>

[Valencia Arias](#), A., [Peláez Arroyave](#), E., [Carolina Rúa Gómez](#), C. y [Awad Aubad](#), G. (2010). Abstencionismo ¿por qué no votan los jóvenes universitarios? *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 31, 363-387. Recuperado el 26 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3409610>

[Valencia](#), C., [Canaval](#), G., [Reyes](#), L., [Hassan](#), S. y [García](#), A. (2011). Reconociendo mi salud sexual: encuesta asistida por computador para la identificación de factores protectores y de riesgo para VIH/SIDA en jóvenes universitarios. *Cultura del Cuidado Enfermería*, 8(1), 24-33. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3785234>

[Valencia Jiménez](#), N. y [Solera Martínez](#), N. (2009). Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el Caribe colombiano. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 17(1), 106-131. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3101780>

[Valencia Jiménez](#), N y [Vergara Mercado](#), M. (2011). Los jóvenes hablan sobre su sexualidad vivencia pedagógica del enfermero comunitario. *Investigación y educación en enfermería*, ISSN 0120-5307, Vol. 29, Nº. 2, 2011 , págs. 286-293. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3735003>

Valenzuela Fuentes, K. (2007). Colectivos juveniles: ¿Inmadurez política o afirmación de otras políticas posibles? *Última Década*, 26, 31-53. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: REDALYC, <http://redalyc.org/articulo.ox?id=19502603>

[Varela Salgado](#), M. y [Paz Esquete](#), J. (2010). Estudio sobre conocimientos y actitudes sexuales en adolescentes y jóvenes. *Revista internacional de Andrología: salud sexual y reproductiva*, 8(2), 74-80. Recuperado el 1 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3343744>

Vázquez García, V. y Chávez Arellano, M. (2008). Género, sexualidad y poder del chisme en la vida estudiantil de la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 27, 77-112 Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2703913>

Velandia Mora, M. (2008). Etnología de tres estudios etnográficos sobre la salud y la sexualidad de los/as jóvenes de las ciudades del Departamento de Santander (Colombia): Mogotes, San Joaquín y el Playón. *Cultura de los cuidados: Revista de enfermería y humanidades*, 24, 66-74. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2907918>

Velásquez Benavides, A. y Paladines Galarza, F. (2011). Uso de otras formas de comunicación. Consumo de medios en los estudiantes universitarios. Análisis de internet y teléfono móvil - caso UTPL. *Razón y palabra*, 77, 2, 2011. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3831281>

Veleda da Silva, S. (2007). Estudios de geografía del género en América Latina un estado de la cuestión a partir de los casos de Brasil y Argentina. *Documents d'anàlisi geogràfica*, 49, 99-118. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2516670>

Vélez Laguado, P. (2010). Conocimientos, actitudes y prácticas frente a la sexualidad en estudiantes admitidos a los programas presenciales diurnos en la universidad Francisco de Paula Santander. *Revista Ciencia y Cuidado*, 7(1), 13-20. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717133>

Vergara, J. (2009) *Sobre justicia social*. Documento de trabajo. Escuela de Sociología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Vidal, J. (2012) *La política educacional chilena como ideología orgánica del pensamiento neoconservador*. Documento de trabajo. Núcleo Temático de Investigación en Educación. Escuela de Sociología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Vommaro, P. (2011). Movilización social desde el protagonismo juvenil: experiencias de dos organizaciones rurales argentinas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(1), 191-213. Recuperado el 27 de febrero de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3661335>

Winkler, M., Pasmanik, D., Wolff, X., Reyes, M. y Vargas, H. (2007). Ética y género en la obra de pioneros y pioneras de la psicología en Estados Unidos de Norteamérica y Chile. *Revista latinoamericana de psicología*, 39(3), 523-535. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2540737>

Zacarés González, J. y Serra Desfilis, E. (1996). Creencias sobre la madurez psicológica y desarrollo adulto. *Anales de psicología*, 12(1), 41-60. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=815037>

Zacarés González, J., Iborra Cuéllar, A., Tomás Miguel, J., Serra Desfilis, E. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de psicología*, 25(2), 316-329. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3082517>

Zacarés González, J. y Serra, E. (2011). Explorando el territorio del desarrollo adulto: la clave de la generatividad. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 23(1), 75-84. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3425313>

DOCUMENTOS INÉDITOS (TESIS, TESINAS...) EN INTERNET

Alonso Stuyck, P (2006). *Discrepancia entre padres e hijos en la percepción del funcionamiento familiar y desarrollo de la autonomía adolescente*. (Tesis doctoral). Lectura: En la Universitat de València (España) en 2006. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=7547>

Baptista Oliveira Dias, A. M. (2011). *Actitudes y comportamientos de los adolescentes frente a la sexualidad* (Tesis Doctoral). En la Universidad de Extremadura (España). Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=25655>

Berríos Valenzuela, LL. A. (2007). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la sociedad de consumo en los valores y hábitos de los adolescentes de la provincia de Barcelona* (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona (España). Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=3969>

Folgueiras Bertomeu, P. (2007). *De la tolerancia al reconocimiento: Programa de formación para una ciudadanía intercultural* (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona (España). Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=4004>

Hornillo Gómez, I. (2009). *Perspectiva emocional y de género en el fracaso escolar: un estudio sociocultural en programas de garantía social* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla (España). Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=23536>

Lozano Escobar, J., O. (2007) *Jóvenes educ@ndo sociedad: tribus educadoras en Barcelona, Bogotá y Dompoasi (Ghana)* (Tesis Doctoral). Universitat Autónoma de Barcelona (España). Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=5618>

Palacios Martínez, S. (2012). Desarrollo de competencias básicas a partir de un proyecto de educación afectivo-sexual en el currículum de la E.S.O., en el aula de apoyo a la integración (Tesis doctoral). Universidad de Huelva (España). Recuperado el 3 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=25386>

CATÁLOGO EN INTERNET

Bonete Perales, E. (2007). *Ética de la sexualidad. Diálogos para educar en el amor.* Desclée De Brouwer: España. Recuperado el 4 de marzo de 2013 de: DIALNET, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=315803>

REVISTAS EN INTERNET

Saura, S., Fernández, M.J., Vicens, L., Puigvert, N., Mascort, C. & García, J. (2010) *Percepción del riesgo de contraer una enfermedad de transmisión sexual en población joven.* Revista Atención Primaria: Publicación oficial de la sociedad española de familia y comunitaria. Vol 42 N°3 pp. 143-148. Recuperado 12 de abril 2013 de: <http://www.elsevier.es/es/revistas/atencion-primaria-27/percepcion-riesgo-contraer-una-enfermedad-transmision-sexual-13147385-originales-2010>

DOCUMENTOS Y ESTUDIOS EN INTERNET:

Biblioteca del Congreso Nacional, org. Recuperado el 11 de marzo 2013 de: http://siit2.bcn.cl/nuestro_país/index_htm/ Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, sistema integrado de información territorial SIIT, Nuestro país: ubicación y características.

OCDE, org. Recuperado de: <http://.....Society at a Glance, Social Indicators>. OCDE 2011

OCDE (2011) "Society at a Glance, Social Indicators"

El Mercurio, 28 diciembre 2006 Artículo: *Autoestima y prevención en salud.* Santiago.

Peña, Carlos (2009) Ser padre y ser gay, *El Mercurio*, Domingo 15 de marzo, Reportajes D14, Santiago.

ANEXOS

Cuestionario

Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Escuela -----

Fecha de Nacimiento-----

RUT -----

Género: Masculino---- Femenino-----

Edad-----

Curso-----

Comuna de Residencia-----

A continuación encontrarás una serie de preguntas sobre diferentes aspectos de tu vida: autoimagen (cuestionario n° 1), sexualidad (cuestionario n° 2), participación social (cuestionario n° 3) valores (cuestionario n° 4) No hay respuestas correctas ni incorrectas. Es muy importante que leas los cuestionarios con detención y que los contestes con la máxima franqueza. Las preguntas tienen como finalidad describirte a ti mismo tal como tú te ves. Para responderlas lee las afirmaciones que aparecen a continuación atentamente, después selecciona una de las respuestas posibles. No omitas ninguna respuesta. Recuerda que toda la información es anónima y en nada te compromete. Sin embargo, es sumamente relevante para aportar un mayor conocimiento sobre los y las jóvenes de tu edad.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Cuestionario N° 1

Respecto a tu autoimagen: ¿Qué tal te describe cada una de las siguientes afirmaciones?

- 1.- No me describe para nada
- 2.- Me describe un poco
- 3.- Me describe bastante
- 4.- Me describe completamente

Afirmaciones	Número
a.- Tengo facilidad para hacer amigos (as)	
b.- Me siento aceptado (a) y bien con mis amigos (as)	
c.- Muchas veces me gustaría ser otra persona	
d.- Estoy contento (a) con el número de amigos (as) que tengo	
e.- Estoy muy contento (a) de ser como soy	
f.- Soy muy popular con la gente de mi edad	
g.- La mayor parte del tiempo estoy contento (a) conmigo mismo (a)	
h.- Me gustaría ser diferente de cómo soy	

i.- Me gustaría cambiar muchas cosas acerca de mi mismo (a)	
j.- Me siento bastante seguro (a) de mi mismo (a)	
k.- Me gustaría ser más atractivo (a)	
l.- Me gustaría ser más popular	
m.- Estoy contento con la manera cómo actúo	
n.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mis amigos (as)	
o.- Lo que pienso es tomado en cuenta por mi familia	
p.- Me puedo focalizar en una tarea y persistir en ella	
q.- Cuando me fijo metas importantes para mi generalmente las consigo	
r.- Puedo ser exitoso (a) en lo que me propongo	
s.- Cuando hago planes sé que puedo hacerlos funcionar	
t.- Cuando se presentan dificultades que no había previsto, en general las manejo bien	

Cuestionario N° 2

I.- Para todos y todas. Marca con una X el primer, segundo y tercer lugar

1.- ¿Con quién conversas más frecuentemente sobre sexualidad?	¿en primer lugar?	¿en segundo lugar?	¿en tercer lugar?
Pololo(a)			
Mamá			
Papá			
Hermano(a)			
Tío(a)			
Amigo(a)			
Profesor			
Profesional de la salud			
Sacerdote o guía espiritual			

2.- ¿Cuán informado (a) estás acerca de:	Nada	Más o Menos	Muy
a.- Métodos de prevención de embarazo			
b.- Métodos de prevención de enfermedades sexuales			

3.- Señala cuán de acuerdo/ desacuerdo estás con las siguientes frases	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	No estoy seguro	De acuerdo	Muy de acuerdo
Es muy complicado conseguir protección para evitar embarazos o					

enfermedades de transmisión de Sida					
Quedarte embarazada o dejar embarazada a alguien, sería una de las peores cosas que podría pasarte en este momento de tu vida					

4.- Si en el futuro decidieras tener relaciones sexuales, y no usaras ningún método de protección ¿qué tan posible es que quedes embarazada o que dejes embarazada a tu pareja?	Muy poco probable	Poco probable	No estoy seguro	Probable	Muy probable

5.- Alguna vez has tenido caricias íntimas con alguna persona	Marca con una X donde corresponda
a.- SI	
b.-NO	
6.- Alguna vez has tenido relaciones sexuales con penetración	
a.- Si	
b.- No	

II.- Para los que han tenido relaciones sexuales al menos una vez

7.- Menciona el motivo de tu primera relación sexual (Uno solo)	Marca con una X donde corresponda
a.- curiosidad	
b.-atracción o deseo	
c.-amor	
d.-presión de la pareja	
e.-la mayoría de los amigos(as) ya habían tenido relaciones sexuales	
f.-fue abuso sexual	
Otro ¿cuál?	
8.- ¿Con quién tuviste la primera relación sexual?	
a.- recién conocido (a) (encuentro casual)	
b.- amigo (a)	

c.- pololo (a)	
d.- otro/especificar	
9.- Esa primera vez tomaron alguna precaución	
a.- SI	
b.- NO	
10.- Si la respuesta es Si ¿cuál? Especificar	
11.- Por qué motivo tomaron precaución	
a.- Para evitar embarazo	
b.- Para evitar enfermedades de transmisión sexual como el SIDA	
c.- Para evitar embarazo y enfermedades como el SIDA	
12.- Si la respuesta es NO ¿por qué no tomaron ninguna precaución?	
a.- no se nos ocurrió	
b.- no conocía medidas de protección	
c.- no esperaba tener sexo en esa ocasión	
d.- no había ningún riesgo	
e.-quería tener un hijo/ o estaba dispuesto a asumirlo	
f.- por vergüenza	
g.- otra ¿cuál?	
13.- Alguna vez has usado condón en tus relaciones sexuales	
a.- SI	
b.- NO	
14.- Alguna vez has intentado usar condón con una persona que no quería usarlo	
a.- SI	
b.- NO	

15.- Si la respuesta es SI ¿qué hiciste finalmente en la última oportunidad en que esto ocurrió?	Marca con X donde corresponda
a.- obligaste a usar el condón	
b.- conversaste y convenciste a la otra persona	
c.- decidiste no tener relaciones sexuales	
d.- tuviste contacto sexual sin penetración	
e.- tuviste relaciones sexuales con penetración y sin condón	

f.- otro Especificar	
16.- Alguna vez has rechazado el uso del condón con alguien que quería usarlo	
a.- SI	
b.- NO	
17.- Si la respuesta es SI ¿por qué? (una sola respuesta)	
a.- porque es desagradable	
b.- porque la pareja debe tenerse confianza	
c.- porque no había riesgo de embarazo	
d.- Otro. Especificar	
18.- En la última ocasión en que rechazaste el uso del condón ¿qué ocurrió finalmente?	
a.- te impusieron el uso del condón	
b.- te convencieron de usar condón	
c.- decidiste no tener contacto sexual	
d.- tuviste contacto sexual sin penetración	
e.- tuviste relaciones sexuales sin condón y con penetración	
f.- otro. Especificar	
19.- En las relaciones sexuales has usado algún método anticonceptivo (para no quedar o dejar embarazada)	Marca con X donde corresponda
a.- SI	
b.- NO	
20.- Si la respuesta es SI ¿cuál? Anotar todos los métodos usados:	
21.- Escribe la edad que tenías en tu primera relación sexual (con penetración)	
22.- En la actualidad ¿mantienes una relación estable con alguien?	
a.- SI	
b.- NO	
23.- En el último mes ¿con qué frecuencia has tenido relaciones sexuales con penetración?	
a.- Nunca	
b.- Una vez	
c.- Dos o más veces	

24.- Si has tenido relaciones sexuales con penetración en el último mes ¿con qué frecuencia has usado métodos preventivos?	
a.- Nunca	
b.- A veces	
c.- Siempre	
25.- ¿Cuáles métodos preventivos has usado el último mes?	

26.- ¿Alguna vez has quedado embarazada o has dejado embarazada a alguien?	
a.- SI	
b.- NO	
27.- ¿Alguna vez has tenido alguna enfermedad de transmisión sexual?	
a.- SI	
b.- NO	

Cuestionario N° 3

1.- ¿Estás inscrito en los Registros Electorales?

SI.....

NO..... ¿Por qué?

2.- ¿Participas en alguna organización, grupo o actividad con jóvenes?

NO_____

SI _____

3.- Si participas ¿en qué tipo de organización? Marca con una X todas las que correspondan

Cultural	
Política	
Vecinal	

Universitaria	
Deportiva	
Religiosa	
Artística	
De protección del ambiente	
Animación infantil	
Otra ¿cuál? -----	

4.- Dentro de las organizaciones que marcaste ¿estás satisfecho con tu participación?

Marca X sólo donde corresponda

1.- Nada	
2.- Poco	
3.- Bastante	
4.- Mucho	

5.- En la Universidad ¿participas en alguna de estas organizaciones?

Marca con el número que corresponda según tu opinión:

- 1.- Nunca
- 2.- Rara vez
- 3.- A veces
- 4.- A menudo
- 5.- No existe en la Universidad

a.- Centro de alumnos	
b.- Actividades extraprogramáticas	
c.- actividades de acción/ayuda socia	
d.- grupos deportivos	
e.- radio	
f.- revistas	

g.- campañas de ayuda	
h.- festivales artísticos o musicales	
i.- tocatas	
j.- foros de discusión o debate	
k.- campeonatos	
l.- grupos de interés (científicos, artísticos, culturales, deportivos, sociales)	
m.- proyectos de tu interés	
n.- grupos religiosos	
o.- grupos políticos	
p.- otro ¿cuál?	

6.- ¿Cuán de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, en relación a tu barrio?

Piensa en el barrio donde vives y marca el número que corresponde con lo que crees:

- 1.- En total desacuerdo
- 2.- En desacuerdo
- 3.- No estoy seguro
- 4.- De acuerdo
- 5.- En total acuerdo

a.- las personas están dispuestas a ayudar a sus vecinos	
b.- la gente de mi barrio es unida	
c.- se puede confiar en la gente de mi barrio	
d.- las personas de mi barrio no se llevan bien entre si	
e.- las personas de mi barrio no tienen valores en común	
f.- conozco los problemas que tienen las personas de mi barrio	
g.- me preocupa el bienestar de las personas de mi barrio	
h.- tengo información acerca de actividades interesantes para jóvenes que puedo hacer en mi tiempo libre en mi barrio	
i.- los carabineros respetan a los jóvenes	
j.- los vecinos toman en serio a jóvenes como nosotros	
k.- en mi barrio hay lugares adecuados que los jóvenes podemos usar para actividades que nos interesan	
l.- las autoridades municipales de mi comuna se preocupan por los jóvenes	
n.- como jóvenes hemos propuesto ideas a la municipalidad o a los vecinos	
o.- la municipalidad o la junta de vecinos apoyan nuestros proyectos e ideas	
p.- los jóvenes podemos influir para cambiar lo que no nos gusta de nuestro barrio	

ESCALA DE VALORES (A) DE ROKEACH

INSTRUCCIONES

.- ESTE CUESTIONARIO TIENE COMO OBJTIVO DETECTAR LOS SISTEMAS DE VALORES QUE TIENEN LAS PERSONAS.

.- EN ESTA PÁGINA Y LA SIGUIENTE ENCONTRARÁS UNA LISTA DE DIECIOCHO FRASES. UNAS TENDRÁN PARA TÍ MÁS IMPORTANCIA QUE OTRAS. LÉELAS CUIDADOSAMENTE Y ORDÉNALAS SEGÚN TUS PREFERENCIAS, COLOCÁNDOLE UN **1 A LA MÁS IMPORTANTE**, UN **2 A LA SIGUIENTE**, Y ASÍ, SUCEΣIVAMENTE, HASTA COMPLETAR LAS DIECIOCHO, DE TAL FORMA QUE **LA FRASE MENOS IMPORTANTE QUEDA MARCADA CON EL NÚMERO 18**.

.- UNA VEZ COMPLETADO EL CUESTIONARIO, VUELVE A EXAMINARLO Y SI NO ESTÁS DE ACUERDO CON ALGUNA DE LAS RESPUESTAS, HAZ LOS CAMBIOS QUE CONSIDERES OPORTUNOS.

.- NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS. LA MEJOR RESPUESTA ES TU PROPIA ELECCIÓN. DISPONES DE TODO EL TIEMPO QUE NECESITES.

ITEM	Orden
1.- Tener una vida confortable (apacible, cómoda, sin problemas económicos)	
2.- Tener una vida excitante (activa, estimulante)	
3.- Tener un sentido de realización (de hacer algo útil, importante)	
4.- Tener un mundo en paz (libre de guerras y conflictos)	
5.- Tener un mundo agradable (bonito, hermoso)	
6.- Tener igualdad entre todos (iguales oportunidades para todos)	
7.- Tener seguridad familiar (cariño, amor de unos a otros)	
8.- Tener libertad (para hablar, independencia)	
9.- Tener felicidad (satisfacción, estar contento)	
10.- Tener equilibrio interno (armonía, estar libre de conflictos internos)	
11.- Realización del amor (intimidad sexual y espiritual)	
12.- Tener seguridad nacional (protección ciudadana y frente a ataques)	
13.- Tener placer (hacer las cosas que me gustan y agradan)	
14.- Lograr la salvación (la vida eterna, ganar el cielo)	
15.- Tener respeto hacia uno mismo (autoestima, apreciarse a uno mismo)	
16.- Tener respeto y admiración de los demás (reconocimiento social)	
17.- Tener verdadera amistad	
18.- Tener sabiduría (conocimiento y sensatez frente a los problemas de la vida)	

.- A CONTINUACIÓN TIENES OTRA LISTA DE DIECIOCHO FRASES. CLASIFICALAS DE IGUAL MODO QUE EN LA LISTA ANTERIOR, SEGÚN EL ORDEN DE IMPORTANCIA QUE TENGAN PARA TÍ, DÁNDOLE A LA MÁS IMPORTANTE EN NÚMERO 1 Y ASÍ SUCEΣIVAMENTE.

ITEM	Orden
19.- Ser ambicioso (tener aspiraciones, querer conseguir muchas cosas)	
20.- Ser abierto (comprensivo, liberal)	
21.- Ser competente (capaz, efectivo)	
22.- Ser alegre (estar contento)	
23.- Ser limpio (ser aseado, ordenado)	
24.- Ser valiente (defender las propias ideas)	
25.- Ser indulgente (tolerante, condescendiente)	
26.- Ser servicial (ayudar a los demás)	
27.- Ser honrado (ser sincero, decir siempre la verdad)	
28.- Ser creativo (hacer o imaginar cosas nuevas)	
29.- Ser independiente (valerse por uno mismo, confianza en sí mismo)	
30.- Ser intelectual (inteligente, reflexivo)	
31.- Ser lógico (saber razonar correctamente)	
32.- Ser cariñoso (ser tierno, afectuoso)	
33.- Ser obediente (disciplinado, respetuoso)	
34.- Ser educado (tener buenas costumbres y modales, ser cortés)	
35.- Ser responsable (respetar lo acordado, ser fiable)	
36.- Ser controlado (saber autocontrolarse, dominarse)	