

¿QUÉ Y CÓMO DECIDEN LOS ADOLESCENTES?

Hilda Gambara
Elena González

Introducción

El objetivo general de la investigación que aquí presentamos¹ es conocer sobre qué deciden los adolescentes y cómo resuelven dichas situaciones. Los resultados de este trabajo nos ayudarán a identificar si es necesario el diseño de un programa de ayuda a la toma de decisiones; y si lo es, determinar qué características debería tener éste.

Para cumplir con este objetivo general se diseñaron cinco estudios. Antes de describir cada uno de ellos, contextualizaremos esta investigación tratando de dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿existen características propias de los adolescentes que les hacen ser decisores distintos que los adultos?, ¿a qué situaciones de decisión suelen enfrentarse?, ¿cómo llevan a cabo habitualmente sus decisiones?

Los adolescentes deben enfrentarse cada vez a más decisiones

¿sobre qué cuestiones suelen decidir?, ¿qué saben sobre el proceso de tomar decisiones?, ¿es posible ayudarles a tomar mejor sus decisiones?

Esta investigación trata de responder estas preguntas.

1. Esta investigación se ha realizado gracias a una ayuda para la realización de proyectos de investigación en Humanidades, Ciencias Sociales y Económicas de la Comunidad de Madrid (06/0085/2002) y a una licencia de estudios concedida también por la Comunidad de Madrid a E. González en 2002-03.

Antes de desarrollar cada estudio presentamos los objetivos y el método general seguido en todos ellos.

La toma de decisiones en adolescentes

¿Qué características tiene los adolescentes como decisores?

Desde la Teoría de Decisión Conductual se estudia cómo tomamos decisiones y cuáles son las principales amenazas y sesgos que dificultan la elección de la mejor alternativa. Sin embargo, la investigación en este campo se ha realizado básicamente con sujetos adultos, por lo que la primera pregunta que nos debemos plantear es si existen características propias de la adolescencia que puedan conducir a que los decisores adolescentes y adultos sean distintos (teniendo en cuenta que la adolescencia implica una etapa de grandes cambios de maduración física, de desarrollo cognitivo y psicosocial que cubre un intervalo impreciso desde los 11 a los 19 años y que suele clasificarse en adolescencia temprana, media y tardía).

Entre las características diferenciadoras que pueden existir entre la toma de decisiones de un adulto y un adolescente podemos pensar en las siguientes: en primer lugar, los adolescentes tienen menos experiencia en tomar decisiones; en segundo lugar, muchas de las decisiones a las que deben empezar a enfrentarse implican consecuencias a largo plazo que pueden

resultar difícil de vislumbrar. Un tercer elemento diferenciador puede radicar en un mayor peso en el componente motivacional de la toma de decisiones; puesto que una decisión incluye tanto aspectos cognitivos como motivacionales, en un periodo como la adolescencia puede pensarse que las decisiones se verán afectadas más por un componente motivacional que en los adultos. Así, en este periodo son habituales los conflictos con personas significativas (padres y amigos) y juega un gran peso la opinión del grupo de iguales o las críticas de terceros (Mann y Friedman, 2002).

La investigación que ha comparado la toma de decisiones de adolescentes y adultos es más bien escasa y los resultados, en ocasiones, parecen ser contradictorios. Por ejemplo (ver Byrnes, 2002), parece que los adolescentes son menos competentes en ciertas aspectos de la toma de decisiones (búsqueda de información, proceso de evaluación, establecimiento de metas adaptativas y aprendizaje) pero no en otras (p.ej., conocimiento de las alternativas en situaciones familiares). En cualquier caso, lo que sí parece claro es que las situaciones a las que se debe enfrentar un adolescente y un adulto, y las decisiones que a ambos les preocupan o les parecen difíciles de afrontar no son las mismas. ¿Cuáles son las decisiones que habitualmente toman los adolescentes?, ¿qué situaciones de decisión son para ellos importantes?, ¿cuáles difíciles de resolver? El siguiente apartado está dedicado a estas cuestiones.

¿Sobre qué deciden los adolescentes?

Comentaremos seguidamente tres investigaciones que tratan de responder a esta pregunta. El trabajo de Fischhoff, Furby, Quadrel y Richardson (1991) fue realizado con población norteamericana, el de Friedman (1991) con población israelita y el de Mann, Harmoni, Power y Beswick (1987) con adolescentes australianos.

Fischhoff *et. al.* (1991) realizaron entrevistas de 1-2 horas de duración a 103 adolescentes norteamericanas de clase desfavorecida entre 12 y 16 años de edad. En estas entrevistas en profundidad se les pidió que describieran las decisiones recientes que habían tomado en diferentes ámbitos de su vida. Las decisiones más frecuentes estaban vinculadas con la amistad y las menos frecuentes con las conductas de riesgo. Además, se les pidió que describieran las dos decisiones más difíciles tomadas en el pasado y aquella más difícil que preveían tomar en un futuro próximo. De nuevo, las decisiones más difíciles tenían que ver con la amistad, seguidas de las que tenían que ver con la familia, la salud, los planes profesionales y los estudios.

A su vez, Friedman (1991) pidió a un conjunto de adolescentes israelitas entre 15 y 17 años que describieran aquellas decisiones tomadas recientemente. Las situaciones de mayor preocupación para estos adolescentes tenían que ver con los estudios, la profesión y las relaciones sociales.

En cuanto a los adolescentes australianos estos parecen estar preocupados también por los estudios, la profesión y las relaciones sociales (Mann, Harmoni, Power y Beswick, 1987). Los autores de esta investigación contaron con una muestra de 567 adolescentes a quienes pidieron que valoraran la importancia de 47 decisiones relacionadas con la amistad, los padres, los estudios, la salud, el ocio, etc. Por otra parte, las decisiones relacionadas con drogas, sexo, etc., no fueron evaluadas como decisiones difíciles.

En conclusión, parece que las decisiones que preocupan a los adolescentes tienen que ver con la amistad, los estudios y la familia. Sin embargo, se debe ser cauto a la hora de generalizar estos resultados entre adolescentes de distintas edades puesto que la misma decisión puede tener consecuencias considerablemente diferentes y, por tanto, percibirse de distinta manera (por ejemplo la elección de materias de estudio optativas no tendrá las mismas repercusiones para un estudiante de 3º de ESO que para otro de 1º de Bachillerato).

Sorprende el hecho de que conductas que habitualmente son consideradas por los adultos de "riesgo" en el periodo adolescente y sobre el que suelen incidir los programas de prevención, no son consideradas como decisiones ni habituales (Fischhoff *et. al.*, 1991) ni difíciles de tomar (Mann, Harmoni, Power y Beswick, 1987).

Cara al posible diseño de un programa de ayuda a la toma de decisiones, hay una distinción que consideramos relevante y que no hemos encontrado en los trabajos revisados. Y es la distinción entre decisiones importantes y difíciles. Por ejemplo, decidir sobre los estudios puede ser importante, pero si a los adolescentes de una determinada edad no les resulta difícil resolverla no sería tan necesario dicho programa como para aquellas situaciones importantes y complicadas de solucionar. Así, pensamos que sería relevante conocer no solo qué decisiones toman los adolescentes sino cuáles les parecen importantes y cuáles difíciles.

¿Cómo toman sus decisiones los adolescentes?

Dos tipos de investigaciones tratan de responder a esta pregunta. Por un lado nos encontramos con un grupo de trabajos que tratan de identificar cuál es el proceso seguido por los adolescentes para tomar sus decisiones, o qué reglas de decisión o heurísticos utilizan para buscar, evaluar información y elegir o rechazar alternativas. Por otro lado, existe un grupo de investigaciones que analizan los “estilos de decisión” como patrones para describir las diferencias individuales de los adolescentes a la hora de tomar decisiones.

El primer grupo de trabajos es revisado por Mann, Harmoni y Power (1989) quienes analizaron la toma de decisiones adolescente en

diversas facetas: tendencia o no a tomar decisiones, comprensión de lo que implica tomar una decisión, capacidad para encontrar soluciones creativas a los problemas, implicación con el compromiso inherente a la decisión, consideración de las consecuencias, capacidad para evaluar la credibilidad de una información, consistencia de la elección y reconocimiento de que las decisiones entrañan un compromiso.

Aunque parece que existe una evolución en la capacidad de tomar decisiones a lo largo de la adolescencia, Mann *et. al. (op. cit.)* concluyen que los adolescentes entre 12 y 14 años son notablemente menos hábiles que los adolescentes más mayores y los adultos a la hora de generar posibles opciones de elección, mirar las situaciones desde varias perspectivas, anticipar las consecuencias de las decisiones y evaluar la credibilidad de fuentes de información. Estos resultados también han sido apoyados por otros investigadores (Lewis, 1981; Wethorn y Campbell, 1982), quienes señalan un incremento en la competencia de tomar adecuadamente decisiones con la edad.

En situaciones reales, particularmente cuando se enfrentan a elecciones que implican estrés o cuando están implicadas experiencias peligrosas o excitantes, los adolescentes no parecen comportarse como decisores maduros (Mann *et. al., op. cit.*). Así, el hecho de que los adolescentes de menor edad (entre 12-14 años) muestren una

competencia limitada para identificar los riesgos y beneficios, para prever las consecuencias de los distintos cursos de acción, para calibrar la información derivada de las diversas fuentes involucradas en el problema, y para resistirse a la presión de amigos y compañeros, les convierte en personas especialmente vulnerables al riesgo y a seguir a terceros. En cuanto a los adolescentes mayores (entre 14-19 años) las dificultades parecen encontrarse más bien en considerar las consecuencias a largo plazo, tomar en cuenta los intereses de otras personas y ejercer autodominio o autocontrol sobre la situación.

Otro conjunto de investigaciones se ha centrado en estudiar cómo se comportan los adolescentes ante los sesgos descritos habitualmente en la literatura de toma de decisiones con adultos. La "incompetencia" habitual descrita en la literatura sobre sesgos se observa de nuevo en los adolescentes (Baron y Brown, 1991). Por ejemplo, Quadrell, Fischhoff y Davis (1993) encontraron una "ilusión de invulnerabilidad" similar en los adolescentes a la habitualmente descrita con adultos.

En relación a los trabajos sobre los "estilo de decisión", estos se han desarrollado a partir del modelo de conflicto de Janis y Mann (1977), según el cual en la toma de decisiones de los adolescentes existe un

conflicto inherente en las decisiones por existir opciones o valores en competición, preocupación por las consecuencias de las decisiones, implicación de un compromiso y la experiencia de un arrepentimiento postdecisional.

A partir de este modelo se han desarrollado una serie de cuestionarios para clasificar los diferentes estilos de decisión de los adolescentes. Uno de los que más investigación ha generado ha sido el desarrollado por Mann, Harmoni y Power (1988) –FADMQ, *Flinders Adolescent Decision Making Questionnaire*²– que identifica cuatro patrones de decisión: vigilancia, complacencia, hipervigilancia y evitación. Solo el primer estilo correspondería a un estilo adaptativo. El resto de los patrones de decisión conducirían a decisiones inadecuadas basadas en evitar la situación, tratar de "complacer" a terceros o actuar por pánico.

El resultado principal encontrado con adolescentes entre 13 y 17 años es un incremento de la vigilancia con la edad, de la confianza en la capacidad para tomar decisiones y un descenso en la tendencia a la evitación, la complacencia y la hipervigilancia.

De forma consistente con el modelo de conflicto de Janis y Mann (1977) se ha

2. Se han realizado varias investigaciones transculturales con este cuestionario y se ha utilizado como instrumento para evaluar cursos de toma de decisiones en adolescentes.

encontrado una disminución del patrón de vigilancia y un incremento de la hipervigilancia (o pánico) y de la evitación defensiva (no se han encontrado cambios en la complacencia) en situaciones de mayor ansiedad (Nicoll, 1992). Parece que en las situaciones de estrés o ansiedad los adolescentes tratan de "escapar" de las decisiones.

En resumen, los adolescentes de 17-18 años son más competentes que los de 12-14 años a la hora de tomar decisiones, este incremento parece ser gradual y alrededor de los 15-16 años es cuando las decisiones que toman parecen ser más consistentes y fiables (Mann y Friedman, 1991); sin embargo, al igual que ocurre con los adultos, los adolescentes también parecen decidir adaptándose a la tarea y a factores contextuales, por lo que la investigación en este campo debe considerar los aspectos situacionales habituales en la adolescencia.

Objetivos

Retomando nuestro objetivo principal: el estudio la toma de decisiones de los adolescentes con el fin de identificar si es necesario el diseño de un programa de ayuda a la toma de decisiones, y tras revisar la literatura sobre el tema, podemos concretar los siguientes objetivos:

En primer lugar nos interesa conocer cuáles son las decisiones importantes y difíciles para los adolescentes. Se diseña un primer estudio para dar cuenta de este objetivo.

Una vez detectadas dichas situaciones, es relevante conocer qué es lo que hace que tales situaciones de decisión sean difíciles. Además, y puesta la vista en el desarrollo de un programa de ayuda a la toma de decisiones, se hace necesario conocer las ideas "intuitivas" que tienen los estudiantes sobre cómo se deben tomar las decisiones y su percepción sobre su experiencia como tomadores de decisiones, así como si han recibido alguna "instrucción formal" dentro del ámbito escolar. En un segundo estudio tratamos estos objetivos.

Conocidas las ideas previas y el proceso "intuitivo" que siguen los adolescentes para decidir, analizamos si dicho proceso se ajusta a los pasos "necesarios" para tomar bien una decisión desde un punto de vista normativo. Este objetivo trata de responderse en el estudio tercero y cuarto utilizando enfoques de recogida de información con distinto grado de estructuración.

Por último (quinto estudio), trataremos de conocer si existe algún patrón de decisión estable en la toma de decisiones de los adolescentes.

Puesto que, como ya hemos indicado anteriormente, no es lo mismo un adolescente de 12 años que uno de 19 años, estos objetivos tratan de contestarse comparando tres grupos de edad: adolescencia temprana, media y tardía, correspondientes a tres cursos escolares: 1º ESO, 3º ESO y 1º Bachillerato.

De forma esquemática, nuestros objetivos son comparar a tres grupos de adolescentes, en relación a:

1. Las decisiones que consideran importantes y difíciles³.
2. Las razones por las que atribuyen dicha dificultad.
3. Las ideas "intuitivas" que tienen sobre la toma de decisiones y su autopercepción como decisores.
4. El posible ajuste entre el proceso "intuitivo" de toma de decisiones y los pasos "adecuados" para llegar a tomar una buena decisión, desde una aproximación normativa.
5. Los posibles patrones o estilos de toma de decisiones.

Obsérvese, de nuevo, que estos objetivos son todos ellos relevantes de cara a la posibilidad de diseñar un programa de ayuda a la toma de decisiones para adolescentes, ya que si cumplimos con estos objetivos tendremos información sobre qué características debe tener dicho programa, así como cuál sería el momento idóneo para comenzar a aplicarlo.

Método

A continuación se describen las características comunes sobre el método de los cinco estudios realizados en esta investigación.

Participantes

Los adolescentes que participaron en este trabajo son alumnos del Instituto Público de Enseñanza Secundaria de San Lorenzo de El Escorial "Juan de Herrera".

Los datos se recogieron en un grupo de 1º de Enseñanza Secundaria Obligatoria (con un rango de edad entre 12 y 14), en un grupo de 3º de Enseñanza Secundaria Obligatoria (con un rango de edad entre 14 y 16), y en un grupo de 1º de bachillerato (con rango de edad entre 16 y 19). Los adolescentes de nuestro estudio tienen por tanto edades que van de los 12 a los 19 años y se encuentran entre una adolescencia temprana y una adolescencia tardía.

Diseño

Los cinco estudios que se presentan a continuación corresponden a diseños cuasi-experimentales, siendo la variable independiente (por selección), los tres cursos escolares: 1ºESO, 3ºESO y 1º Bachillerato.

Las medidas tomadas varían a lo largo de los estudios y se describen en cada uno de ellos.

Se realizan análisis tanto cuantitativos como cualitativos en función de las características del instrumento utilizado para recoger información.

3. En Gambara y González (en preparación) se presenta los resultados de esta investigación relativos únicamente a "sobre qué deciden los adolescentes"

Material

La mayoría de los instrumentos utilizados fueron diseñados por las autoras de este trabajo⁴.

Es pertinente destacar que se elaboraron instrumentos con distinto grado de estructuración con el fin de recabar de la manera más extensa posible información sobre la toma de decisiones de los adolescentes.

Procedimiento

Para proceder a la recogida de datos en los diferentes estudios se contó con la colaboración del orientador y los tutores del instituto que nos "cedieron" la hora de tutoría. De esta manera en todos los estudios se organizaron tres sesiones, una por cada grupo de edad. Las clases de los tres grupos estaban formadas por unos 20-30 alumnos. El número de adolescentes incluidos en los cinco estudios varió en función de la asistencia de los alumnos ese día a clase.

Primer estudio. Importancia y dificultad de las decisiones

Objetivos

¿Cuáles son las decisiones importantes en la vida de los adolescentes?, ¿qué situaciones les resulta difícil resolver? ¿Coinciden

las repuestas a estas preguntas con las ideas que los adultos tenemos sobre ello? Un programa de intervención sobre toma de decisiones para adolescentes debería centrarse en aquellas situaciones relevantes para los chicos y cuya resolución entrañase cierta dificultad. Así, el objetivo general de este primer estudio es conocer las situaciones relevantes para los adolescentes, tanto por su importancia como por la dificultad. Concretamente nos planteamos:

1. Detectar las situaciones de decisión que los adolescentes consideran muy importantes en su vida y la dificultad que implican para ellos.
2. El segundo objetivo fue conocer cómo perciben las situaciones que habitualmente son consideradas de riesgo (drogas, embarazos no deseados, etc.) en términos de la dificultad y la importancia que implican las decisiones relativas a dichas situaciones.
3. Por último, nos interesa saber si existen diferencias en la percepción de las situaciones, entre diferentes grupos de edad, en relación tanto a su importancia como a su dificultad.

Método

Participantes

Se contó con un total de 61 estudiantes de tres cursos: 1º de la ESO (N = 21), 3º de la

4. Estos materiales pueden solicitarse a las autoras, ya que por problemas de espacio no se han incluido todos ellos aquí.

ESO (N = 19) y de 1º de Bachillerato (N = 21) del I.E.S "Juan de Herrera" de San Lorenzo del Escorial, Madrid.

Material

Se elaboró un cuestionario con el fin de detectar las situaciones de decisión que para los adolescentes son importantes y difíciles de tomar.

El cuestionario constaba de 33 situaciones sobre las que los participantes debían indicar en una escala Likert (1-4) tanto la importancia como la dificultad que cada una representaban para ellos.

Se incluyeron situaciones relacionadas con el estudio, la familia, los amigos, el dinero, situaciones de riesgo y personales. La elección de estas situaciones se fundamentó en la literatura previa (ver Fischhoff *et. al.*, 1996) y en la experiencia de dos orientadores de instituto.

Procedimiento

Se desarrollaron tres sesiones, una por cada grupo de edad, durante la hora de tutoría. Cada sesión se dividió en dos fases. En la primera se explicaron los objetivos de la investigación, indicando que nuestro interés se centraba en conocer cómo se toman realmente decisiones y que por lo tanto no existen respuestas correctas o incorrectas. A continuación, y con el fin de involucrar a los estudiantes en la tarea, se les pasó un

video con una secuencia ilustrativa de una situación de decisión. Para los más pequeños la secuencia, tomada de la serie "Aquellos maravillosos años", presentaba a un joven que debía decidir si continuaba o no con las clases de piano. Para los más mayores la secuencia presentaba a una chica que debía decidir si revelar o no un secreto.

En una segunda fase se aplicó el cuestionario descrito anteriormente. Se leyeron las instrucciones y se pusieron ejemplos sobre situaciones de decisión que podían considerarse importantes y/o difíciles. Una vez aclaradas las dudas los estudiantes contestaron al cuestionario de manera individual.

Resultados

Con el fin de responder a los objetivos planteados para esta sesión se calculó la mediana sobre la importancia y la dificultad para cada una de las situaciones,.

1. Análisis de la importancia de las situaciones y su relación con la dificultad de las mismas.

1.1. ¿Cuáles son las situaciones que se consideran importantes y al tiempo difíciles de tomar? Para responder a esta pregunta calculamos (ver tabla 1.1), para los tres grupos de edad, aquellas situaciones que los estudiantes valoraron en una escala del 1 al 4 en promedio como muy importantes para ellos y, al tiempo, muy difíciles de resolver

(4/4) o muy importantes y difíciles de resolver (4/3). Los principales resultados encontrados fueron los siguientes:

- Hay cuatro situaciones que los tres grupos de edad consideran muy importantes y muy difíciles (Mdn 4/4). Tres de ellas están relacionadas con los estudios, y otra hace referencia a problemas familiares.
- El grupo de más mayores considera que hay más situaciones importantes

(N= 11) frente a los otros dos grupos (1º ESO, N= 6; 3º ESO, N= 8).

- Hay cuatro situaciones que el grupo de 1º bachiller consideran importantes y no los otros dos grupos. Estas situaciones importantes tienen que ver con aquéllas que comprometen a amigos, a los estudios y a situaciones emocionales. Hay una cuarta situación que también compromete a amigos y también les parece importante a los de 3º ESO.

Tabla 1.1

Situaciones que los estudiantes consideraron muy importantes (primera mediana de la tabla) y que eran muy difíciles o difíciles de tomar (segunda mediana de la tabla)

Situaciones	1º ESO	3º ESO	1º Bachiller	Total
	Mdn	Mdn	Mdn	Mdn
	Imp/dif	Imp/dif	Imp/dif	Imp/dif
2. Te ha llamado una amiga para salir a dar una vuelta contigo y con tus amigos pero sabes que a ellos no les caes bien.			4/3	3/3
4. Tienes problemas en casa pero no sabes qué hacer ni en quién puedes confiar.	4/3	4/3	4/3.5	4/3
7. Tu instituto te ofrece tres materias optativas. Tienes que elegir una.			4/3	3/3
10. Tu amiga/o te ha confiado algo importante pero a ti te gustaría poder contárselo a alguien.			4/3	4/3
11. Tienes que elegir si hacer un bachillerato de Ciencias de la Naturaleza, de Ciencias Sociales o de Artes.	4/3	4/3	4/3	4/3
12. Quieres seguir estudiando al acabar la ESO pero no sabes qué es lo que te gustaría estudiar.	4/3	4/3	4/3	4/3
13. No te van bien los estudios y tus padres te dicen que o estudias más o te pones a trabajar.	4/3	4/3	4/3	4/3

Situaciones	1° ESO	3° ESO	1° Bachiller	Total
	Mdn	Mdn	Mdn	Mdn
	Imp/dif	Imp/dif	Imp/dif	Imp/dif
17. Tu amigo/a se ha enfadado contigo. No sabes si llamarle y quedar para hablar o tratar de que un amigo/a común hable por ti con él.			4/3	3/3
18. Te gusta alguien y te gustaría decírselo pero no sabes cómo va a reaccionar.	4/3	4/3		4/4
20. Tienes que resolver un problema importante para ti y te gustaría que alguien te aconsejara. Te gustaría decírselo a tus padres pero no sabes si es preferible decírselo a algún amigo.			4/3	3/3
24. Has discutido con tu familia y te sientes mal porque crees que deberías haber actuado de otra manera. Las cosas mejorarían si lo admitieras pero no te gusta tener que darles la razón.		4/3	4/3	4/3
25. Un amigo tuyo se ha metido en un lío pero no sabes si es mejor contárselo a alguien que quizá pudiera ayudarlo o callarte y que él solucione su problema.		4/3	4/3	4/3
27. Te sientes muy mal contigo mismo y te gustaría que alguien te ayudara pero no sabes qué hacer.			4/4	4/3
32. Hay algo que te preocupa mucho y te gustaría hablarlo con tus padres pero no sabes cómo van a reaccionar.	4/3	4/4		4/3

1.2. ¿Cuáles son aquellas situaciones que se consideran muy importantes pero aún así no son difíciles de tomar?

En la tabla 1.2, se presentan aquellas situaciones que los estudiantes consideraron que eran muy importantes para ellos (Mdn = 4) y eran muy fáciles (Mdn=1) o algo fáciles de tomar (Mdn=2), para los tres grupos. Se encontraron

cuatro situaciones con estas características para alguno de los tres grupos: una referida a drogas, otra a presión por hacer algo que no se desea, otra a beber y la última a la salud.

Obsérvese que todas las situaciones consideradas importantes pero no difíciles de tomar incluyen conductas habitualmente consideradas de riesgo.

Tabla 1.2

Situaciones que los estudiantes consideraron muy importantes (primera mediana de la tabla) y que eran muy difíciles o difíciles de tomar (segunda mediana de la tabla)

Situaciones	1º ESO Mdn Imp/dif	3º ESO Mdn Imp/dif	1º Bachiller Mdn Imp/dif	Total Mdn Imp/dif
8. Dicen que las drogas son peligrosas pero conoces a gente que las toma y dicen que no pasa nada. No sabes si probar.	4/1	4/1	4/1	4/1
15. Tu amigo/a te está presionando para hacer algo que tú no quieres.			4/2	3/2
28. Beber forma parte de las actividades que sueles hacer con tus amigos los fines de semana. Piensas que no deberías hacerlo y que algo tendrías que cambiar.	4/2			4/2
29. Últimamente no te encuentras muy seguro de tu aspecto físico y otros amigos te hablan de una forma rápida de perder peso. Te gustaría estar más delgado pero sabes que algunas dietas son muy perjudiciales para la salud.			4/2	2/1

2. *¿Cómo perciben los adolescentes las situaciones que habitualmente son consideradas de riesgo (drogas, embarazos no deseados, etc.) en términos de la dificultad y la importancia que implican las decisiones relativas a dichas situaciones?*

Agrupamos todas las situaciones consideradas de riesgo del cuestionario y calculamos la valoración promedio que hicieron los estudiantes de los tres grupos en importancia y dificultad. Estos datos se recogen en la tabla 1.3. Encontramos que:

- Todas las situaciones de riesgo (salvo una relacionada con problemas en la autoimagen) son consideradas importantes o muy importantes; sin embargo, la mayoría no parecen entrañar dificultad. Llama la atención que las situaciones recogidas en el cuestionario como habitualmente consideradas de riesgo son prácticamente todas las que aparecen en la tabla 1.2, como situaciones consideradas muy importantes pero fáciles o muy fáciles de resolver.

Tabla 1.3

Percepción de los estudiantes en importancia (primera mediana de la tabla) y dificultad (segunda mediana de la tabla) de las situaciones consideradas de riesgo

Situaciones	1º ESO	3º ESO	1º Bachiller	Total
	Mdn	Mdn	Mdn	Mdn
	Imp/dif	Imp/dif	Imp/dif	Imp/dif
8. Dicen que las drogas son peligrosas pero conoces a gente que las toma y dicen que no pasa nada. No sabes si probar.	4/1	4/1	4/1	4/1
15. Tu amigo/a te está presionando para hacer algo que tú no quieres.	3/3	3/2	4/2	3/2
23. Si quieres seguir con tus amigos/as y a ti hay algunas cosas que no te gustan.	3/3	3/3	3/1	3/2
28. Beber forma parte de las actividades que sueles hacer con tus amigos los fines de semana. Piensas que no deberías hacerlo y que algo tendrías que cambiar.	4/2	3/2	3/1	4/2
29. Últimamente no te encuentras muy seguro de tu aspecto físico y otros amigos te hablan de una forma rápida de perder peso. Te gustaría estar más delgado pero sabes que algunas dietas son muy perjudiciales para la salud.	2/1	1/1	4/2	2/1

- Las situaciones importantes (Mdn=3) y difíciles (Mdn=3) de resolver tienen que ver con la presión de grupo en los dos cursos menores pero no en los de 1º de Bachillerato.

3. Diferencias entre grupos

Se agruparon las distintas situaciones según estuvieran relacionadas con: estudios,

familia, amigos, dinero, conductas de riesgo para la salud. Se realizó un análisis de varianza 3 (grupo) x 5 (temas) sobre las variables dificultad e importancia.

Para la variable Dificultad se encontraron diferencias significativas para el factor Temas⁵ ($F_{4,55} = 26,252$ $p < 0,001$), pero no para el factor Grupo ($F_{2,70} = 1,487$ $p = 0,445$), ni para la Interacción ($F_{8,112} = 0,994$

5. No asumiendo esfericidad.

$p=0,445$). Para la variable Importancia ocurrió lo mismo, se encontraron diferencias significativas para el factor Tema⁶ ($F_{4,55}=11, p<0,001$), pero no para el factor Grupo ($F_{2,58}=1,688 p=0,194$), ni para la Interacción ($F_{8,112}=0,440 p=0,895$). Por tanto, los diversos temas investigados muestran diferencias significativas tanto en importancia como en dificultad, aunque no se encontraron diferencias entre los tres grupos de edad.

En la figura 1.1. se representan los promedios en dificultad y en importancia para los diferentes tipos de situaciones: estudios, familia, amigos, dinero y conductas de riesgo. En la tabla 1.4. se recogen las comparaciones por pares que fueron estadísticamente significativas (prueba de Bonferroni).

En las figuras 1.1 y 1.2 se representan los promedios por grupos de edad para la variable importancia y dificultad.

Tabla 1.4
Comparaciones por pares, estadísticamente significativas, $p<0,05$

Importancia	Dificultad
Estudio-Familia	Estudio-Familia
Estudio-Dinero	Estudio-C. Riesgo
Familia-Amigos	Familia-Amigos
Familia-Dinero	Familia-Dinero
Familia-C. Riesgo	Familia-C. Riesgo
Amigos-C. Riesgo	Amigos-C. Riesgo
	C.Riesgo-Dinero

6. No asumiendo esfericidad.

Los datos muestran que los estudiantes consideran que las situaciones más importantes y más difíciles de resolver son las relativas a la familia. A continuación, los estudios y después los amigos son las decisiones consideradas más importantes y estas mismas pero en orden inverso son señaladas como las más difíciles.

Figura 1.1
Medias globales en importancia y dificultad según el tipo de situaciones

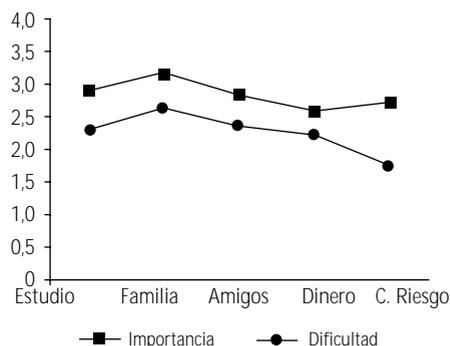


Figura 1.2
Medias en importancia para los tres grupos de edad según las diversas situaciones

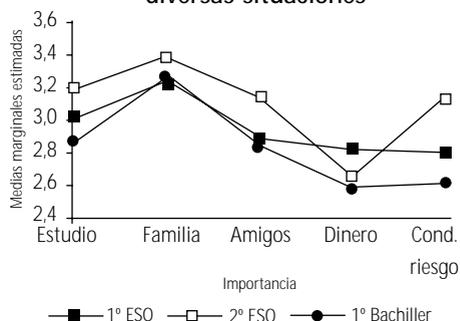
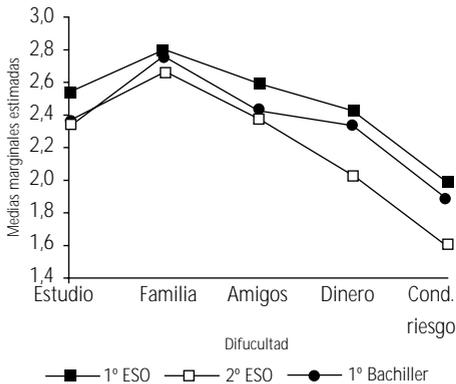


Figura 1.3

Medias en dificultad para los tres grupos de edad según situaciones



Discusión

¿Cuáles son las decisiones importantes en la vida de los adolescentes?, ¿qué situaciones les resulta difícil resolver? Nuestros resultados indican que para todos los estudiantes entre 14 y 19 años estas situaciones tienen que ver con la familia, los estudios y los amigos. Ahora bien, las decisiones sobre temas familiares son consideradas de manera significativa más importantes y más difíciles que las decisiones sobre los amigos o los estudios. Estos resultados son acordes con los señalados por Coleman (2003) según los cuales cuando hay que adoptar decisiones, la mayoría de los jóvenes y contrariamente a las expectativas, eligen como árbitros definitivos a sus padres, más que a sus compañeros. Por otra parte, los adolescentes consideran también importantes

y difíciles las decisiones sobre los estudios y los amigos.

En relación al segundo objetivo, llama la atención que las situaciones relativas a conductas de riesgo, aunque son consideradas por los adolescentes como importantes no las perciben como decisiones difíciles; parece que tuvieran claro como se debe actuar frente a ellas. De estas situaciones, solo aquellas relacionadas con la presión de grupo resultan ser más difíciles de manejar para los estudiantes de secundaria obligatoria, especialmente para los de 12-14 años. Este dato es coherente con lo encontrado por otros autores en relación a la influencia del grupo y el conformismo social en adolescentes, según el cual la influencia ejercida por el grupo de iguales es tan solo un factor entre otros que impulsan a los adolescentes a comportamientos antisociales o de riesgo y que el conformismo dentro del grupo alcanza un nivel máximo al principio de la adolescencia y disminuye de forma significativa a partir de los 15-16 años (Coleman, 2003).

Aunque no se han encontrado diferencias entre grupos a la hora de valorar la dificultad e importancia de las decisiones, cabe destacar que los adolescentes de 1º de Bachillerato son los que parecen percibir más situaciones importantes y difíciles de decidir. Estos resultados son consistentes con los encontrados en estudios anteriores (ver Fischhoff y col., 1991, Friedman, 1991 y Mann y col., 1987).

Segundo estudio. ¿Qué es decidir?

Objetivos

¿Qué ideas tienen nuestros adolescentes en relación al proceso de tomar decisiones?, ¿qué tipo de decisiones son las que toman habitualmente?, ¿consideran que tienen experiencia en ello?

El objetivo de este segundo estudio fue profundizar sobre las decisiones que los adolescentes toman habitualmente y detectar las ideas previas sobre toma de decisiones.

Concretamente los objetivos son:

1. Conocer qué decisiones son las que toman habitualmente y profundizar sobre las decisiones que resultan difíciles de tomar para los adolescentes. Aunque en la sesión anterior estudiamos las decisiones importantes y difíciles de tomar, el instrumento utilizado (cuestionario cerrado) restringía las situaciones posibles.
2. Detectar las ideas previas sobre toma de decisiones. Para el desarrollo futuro de un programa de ayuda a la toma de decisiones consideramos imprescindible partir del conocimiento previo de los estudiantes, por ello nos preguntamos ¿qué consideran ellos que es tomar una decisión?, ¿qué ideas tienen nuestros adolescentes en relación al proceso de

tomar decisiones?, ¿qué piensan que hay que hacer o hay que evitar para tomar una buena decisión? Nos preguntábamos también qué opinión tienen acerca de los resultados de sus decisiones: ¿dependen de cómo se tomen?, ¿de otros factores?, ¿una buena decisión es aquella que tiene un buen resultado?, ¿o no?

3. Por otra parte queríamos saber si los adolescentes consideran que tienen experiencia en toma de decisiones y de dónde proviene el conocimiento que puedan tener, si alguien les ha enseñado lo que saben sobre este tema y de que manera han aprendido a hacerlo.

En resumen, el objetivo general de este estudio es tratar de elaborar un mapa sobre los conceptos previos que los adolescentes tienen sobre el proceso de toma de decisiones, en distintas edades, que nos permita hacernos una idea de los recursos de que disponen y de sus posibles necesidades en este ámbito.

Método

Participantes

Se contó con un total de 72 estudiantes de tres cursos: 21 alumnos de 1º de ESO, 26 alumnos de 3º de ESO y 25 alumnos de 1º de bachillerato del I.E.S "Juan de Herrera".

Material

Se elaboró un cuestionario que hemos titulado: "Decidir: ¿y eso cómo se come?", que

recoge preguntas abiertas y cerradas para responder a los objetivos planteados anteriormente. Además, para tener una información más completa se creó un espacio de intercambio de opiniones en pequeños grupos donde se discutieron las respuestas del cuestionario individual recogiendo la información en una plantilla para trabajo grupal.

Procedimiento

Se trabajó con los mismos grupos de estudiantes que en el estudio anterior durante la hora de tutoría. Se realizaron tres sesiones, una por cada grupo de edad.

En cada una de las sesiones con los grupos se explicó brevemente los objetivos de la sesión, recordando la necesidad de contestar con sinceridad a las preguntas planteadas y la utilidad de sus respuestas para nuestra investigación; se proporcionó el material: se entregó el cuestionario, que se leyó en voz alta, resolviéndose las dudas que surgieron (10'). A continuación se trabajó individualmente sobre el cuestionario entregado (20'). Y, por último se trabajó en pequeños grupos de 3 o 4 personas sobre un nuevo cuestionario para llegar a acuerdos sobre los temas reflexionados individualmente (20').

Resultados

Las respuestas del cuestionario se analizaron, según la naturaleza de las preguntas,

de manera cualitativa o cuantitativa. Presentamos a continuación los resultados siguiendo los objetivos de este estudio:

1. Decisiones habituales y decisiones difíciles de tomar

Las dos primeras preguntas hacen referencia a este objetivo: "¿Recuerdas alguna decisión que hayas tomado recientemente? y ¿qué decisiones piensas que son las más difíciles de tomar?, ¿por qué?"

P.1. ¿Recuerdas alguna decisión que hayas tomado recientemente? (dando opción a responder hasta tres decisiones).

Los alumnos de los tres grupos no tienen dificultades a la hora de señalar las decisiones tomadas recientemente y la media del número de decisiones tomadas para los tres grupos es muy similar ($X_{1^{\circ}\text{ESO}}=2,52$, $X_{3^{\circ}\text{ESO}}=2,65$, $X_{1^{\circ}\text{Bach}}=2,92$). Se observa que mientras que en los dos cursos más bajos hay algunos alumnos que no contestan a esta pregunta o no dan el máximo posible de decisiones, en bachillerato, prácticamente, todos describen tres decisiones recientes.

Por otro lado, agrupamos las respuestas de los participantes en función de los temas sobre los que tomaban decisiones. Encontramos que los adolescentes suelen tomar decisiones relacionadas básicamente con los estudios, la familia, los amigos, las relaciones sentimentales, el ocio, la ropa y en

menor medida el alcohol o el tabaco. Concretamente, el mayor número de decisiones recientes se centran en los estudios seguido de los amigos y el ocio (ver figura 2.1).

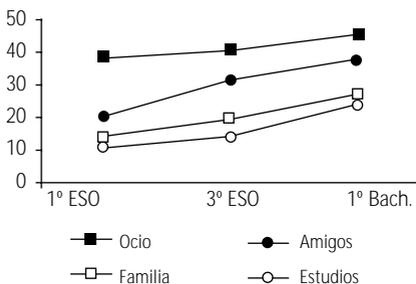
Por grupos, observamos que el ocio es el tema de decisión más frecuente para los pequeños y el estudio para los mayores. Sin embargo, las alternativas en las decisiones sobre los estudios que barajan los alumnos de secundaria son diferentes a las alternativas presentes en las decisiones de los alumnos de bachillerato, mientras que para los alumnos de bachillerato sólo un 25% de las decisiones referidas a estudios se enfrentan a otra alternativa distinta al estudio (p.ej., decidir entre seguir estudiando o trabajar, o seguir estudiando o salir a dar una vuelta con los amigos), prácticamente todos los estudiantes de 3º de la ESO enfrentan el estudio a otra alternativa, (p.ej.: ir al instituto o no, dejar de estudiar, o faltar a clases cuando me lo proponen).

Por otra parte, aunque el número es pequeño, llama la atención que algunas respuestas se refieran a decisiones sobre si levantarse de la cama o qué comer, respuestas que no habíamos encontrado en la literatura revisada.

P2: ¿Qué decisiones piensas que son las más difíciles de tomar?, ¿por qué?

Cuando se les pregunta a los alumnos cuáles son desde su punto de vista las decisiones más difíciles de tomar. Para los de 1º ESO las más difíciles son las relacionadas con la amistad, y a continuación las relacionadas con la familia (“si tienes que elegir entre ayudar a un amigo o tener problemas en casa, eso es para mi lo más complicado”) y los estudios (“sobre los estudios, porque te haces más mayor”). Para los de 3º de la ESO las más difíciles de tomar son las relacionadas con la familia (“las que tienen que ver algo con la familia”) y las de tipo sentimental (“pedir salir a una chica porque puedes quedar en ridículo”). En 1º de Bachillerato las más difíciles, son sin duda, las referidas a los estudios (“la de los estudios porque tu futuro está en juego”), seguidas a bastante distancia de las sentimentales (“las que pueden afectar a las personas que quieres”). Las razones a las que atribuyen la dificultad son similares en los tres grupos y hace referencia a las consecuencias de la decisión y a la importancia. Los aspectos relacionados con el futuro también presentan dificultad para los dos grupos mayores, y lo que puedan

Figura 2.1
Frecuencia de decisiones según temática por grupos



pensar los demás parece una variable importante para todos.

En los acuerdos tomados en grupo aparece como causa de la dificultad "Las que hay que tomar en grupo" y toman mucha fuerza "las que influyen en los demás" especialmente en la familia y en los amigos (ver cuadro 2.1).

Cabe destacar que mientras para los estudiantes de secundaria las decisiones relacionadas con la familia se consideran difíciles, para los de bachillerato son las relacionadas con el futuro.

2. Ideas previas sobre toma de decisiones

A continuación pasamos a presentar los resultados de las preguntas que responden a este objetivo.

P.3. ¿Qué idea tienen los adolescentes sobre lo qué es tomar una decisión?, ¿hay diferencias entre las respuestas de los tres grupos?

Las respuestas de los estudiantes (ver cuadro 2.2.) sugieren, en todos los casos, que decidir va unido a la necesidad de pensar, pensar mucho o reflexionar. En los tres

Cuadro 2.1

Ejemplos de respuestas sobre las decisiones difíciles de tomar Acuerdos en grupos

1º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir una carrera porque hay muchas • Las más importantes (amistad) • Las decisiones en grupo, porque cada uno piensa una cosa • Sobre los amigos y la familia • Las que conllevan una gran responsabilidad. Pueden ser beneficiosas y perjudiciales a la vez • Las que se hacen dentro de casa
3º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • Las familiares • Las que están relacionadas con la familia porque son muy importantes • En las que tienes algo que perder y nada que ganar • Cuando la decisión tiene que ver con otras personas. Puedes herir sus sentimientos • Decirles a tus padres las malas notas. Porque nos regañan • Las que van a marcar tu vida • Las personales porque son las más importantes • Las que hay que tomar en grupo y las que influyen a los demás
1º BACHILLERATO	<ul style="list-style-type: none"> • En las que se inmiscuyen personas cercanas. Porque te importan • Los estudios ya que repercuten en el futuro y a lo largo de toda tu vida, al igual que las decisiones sobre sentimientos • Las decisiones futuras, sobre todo los estudios. También las decisiones sobre las personas que te convienen: amig@s, novi@s ... • Las que tienen repercusiones futuras y que te afecten a ti directamente • Las que te influyen en el futuro, ya que no va a ser fácil rectificar si te equivocas y te afectan el resto de tu vida • Las que afectan al futuro de una persona. Las del ámbito sentimental • Decisiones en las que pongas tu vida en peligro

grupos aparecen ideas relacionadas con el crecimiento personal: *“una forma de saber lo que quieres”* (1º ESO), *“Es como dar otro paso en el camino de la vida”* (3º ESO), *“Empezar a aprender y madurar por ti solo”* (1º bachillerato). Además aparecen conceptos claves en la toma de decisiones como el concepto de incertidumbre *“elegir algo sin saber que puede suceder”*, de metas *“una forma de saber lo que quieres”*, de comparación entre alternativas *“poner en la balanza dos opciones...”*.

Por otra parte, las respuestas sugieren que hay una evolución en la idea o el concepto de toma de decisiones. Para la mayoría de

los pequeños las decisiones parecen estar relacionadas con el hecho de elegir algo. Para la mayoría de los de 3º de la ESO decidir ya es elegir entre dos alternativas. Y para los más mayores una decisión suele incluir más de dos alternativas.

Estas respuestas se repiten básicamente cuando las respuestas se ofrecen en grupos.

P.4. En cuanto a lo que los adolescentes consideran qué hay que hacer para tomar una buena decisión, como hemos indicado anteriormente, la mayoría de los estudiantes señalan que para tomar una buena decisión hay que “pensar” hay que “hacerlo

Cuadro 2.2

¿Qué es tomar una decisión? Ejemplos de respuestas

1º ESO	3º ESO	1º BACHILLERATO
Elegir algo (7)	Decidir entre una cosa u otra (9)	Elegir una opción entre varias –la que más te guste, convenga, la correcta, la más adecuada, la mejor, ...– (15)
Decidir algo –alguna cosa u hacer algo– (4)	Decidir entre dos cosas importantes (2)	Elegir entre dos opciones la mejor (6)
Si haces algo o no o cómo	Elegir (6)	Pensar en lo que es correcto hacer cuando dudas
Elegir algo sin estar muy segura de lo que puede suceder	Si hacer algo o no (o decirlo) (2)	Decidir lo que es más beneficioso para uno y para los demás
Elegir entre varias cosas o hacer algo	Algo sobre lo que tienes que reflexionar y pensar mucho lo positivo y lo negativo	Pensar, plantear todas las posibilidades que están en tu mano y elegir aquella que concuerde con tus metas
Escoger lo favorable	Pensar en si hacer algo o no	Empezar a aprender y madurar por ti solo
Meditar más o menos sobre elegir una cosa u otra	Pensar en algo muy importante y actuar	
Discutir contigo mismo hasta llegar a un acuerdo	Poner en la balanza dos opciones y decantarme por una	
Algo difícil o con problemas	Hacer algo que te puede cambiar algo	
Algo importante	Es como dar otro paso en el camino de mi vida	
Decir si o no a algo importante		
Una forma de saber lo que quieres		

sin prisas”, “meditándolo”, “reflexionando”, “pensándolo mucho”, “detenidamente”, “tomándote tu tiempo”. Ahora bien, algunos estudiantes se centran en las consecuencias o resultados de la decisión para considerar que una decisión se ha tomado adecuadamente, mientras que otros se fijan más en los atributos o metas (“lo bueno y lo malo de cada opción que se plantea”).

Se observa que en el grupo de más edad las respuestas son más completas que en los grupos de menor edad y en muchas de ellas se indican que deben seguirse una serie de pasos para tomar bien una decisión (ver cuadro 2.3).

Las respuestas en grupo son consistentes con las respuestas individuales y aparece un elemento nuevo en los tres grupos: la idea de pedir ayuda o consejo a terceras personas. Sin embargo, en los dos grupos

de mayor edad aparece con el matiz de “no dejarse llevar” y “que no decidan por ellos”.

P.5. Cuando preguntamos a los adolescentes ¿Qué cosas piensan que hay que evitar para tomar una buena decisión? El conjunto de los adolescentes piensan que para tomar una buena decisión hay que evitar: a) no pensar las decisiones suficientemente, b) no dejarse influir por la opinión de otros y c) decidir rápidamente.

Los más pequeños piensan que hay que evitar no pensar lo suficiente antes de tomar una decisión. Los de 3º ESO opinan que es la influencia de otras personas en la propia decisión. Y, de nuevo, el grupo de mayor edad es el que da respuestas más elaboradas que no suelen reducirse a un solo aspecto. En ellos aparece como elemento nuevo “evitar tomar decisiones que no se puedan llevar a cabo”.

Cuadro 2.3

¿Qué hay que hacer para tomar una buena decisión? Ejemplos de respuestas

“Pensar mucho y pensar en las consecuencias” (1º ESO)

“Pensar detenidamente en lo que quieres hacer y en lo que no” (1º ESO)

“Pensar en lo que va a ser más divertido” (1º ESO)

“Pedir consejo” (1º ESO)

“Pensar las cosas a favor y las que pueden estar en contra” (3º ESO)

“Mirar lo bueno y lo malo de cada opción que se plantea” (3º ESO)

“Es como hacer en tu cabeza dos listas, uno con los positivos y otros con los negativos, mirarlos bien y elegir. Al fin y al cabo es tu vida y tu propio destino” (3º ESO)

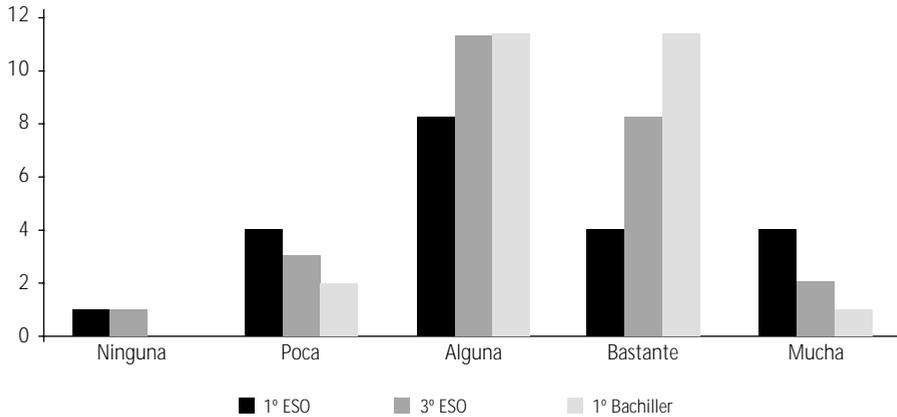
“Conocer todas las posibilidades, pensar en las consecuencias de cada una de las posibilidades, pensar en las causas principales que te impulsarían a tomar una u otra, llevar a cabo la decisión que has tomado”. (1º bach.)

“Pensar a solas sin que nadie te cohiba, pedir opinión, sin obligación, para comparar, ver el fin por el que decides lo que decides, no dudar una vez has elegido”. (1º bach)

“Pensar, equilibrar, accionar.” (1º bach)

“Barajar las posibilidades, tener en cuenta las consecuencias y las ventajas. Normalmente luego hacer lo que me dice el corazón” (1º bach)

Figura 2.2
 ¿Consideras que tienes experiencia en tomar decisiones?
 Frecuencia de respuestas por grupos



Cuando los adolescentes responden que nunca les han enseñado a tomar decisiones, sus respuestas también proporcionan información acerca de sus ideas previas sobre la toma de decisiones. Por ejemplo, los alumnos de 1º ESO responden cosas como: "No, nunca hasta muy crecido tuve que usar decisiones y al ver hablar y decidir a la gente supongo que aprendí", "No, nunca he preguntado". Solo un alumno de 3º ESO justifica su respuesta negativa diciendo que "las decisiones son solo de uno". Por último, los alumnos de bachillerato comentan que "eso no se enseña", "que se aprende con la experiencia", "observando lo que se debe hacer", "aprendiendo lo que está bien y lo que está mal o con el tiempo", "ni se aprende ni se enseña".

Preguntamos también por su experiencia en tomar decisiones (P.8). A pesar de que la

mayoría de los adolescentes piensan que nadie les ha enseñado a tomar decisiones, en todos los grupos hay más adolescentes que piensan que tienen mucha o bastante experiencia que los que piensan que tienen poca o ninguna. La percepción de tener experiencia en tomar decisiones parece aumentar lentamente con la edad (ver figura 2.2).

Discusión

La mayoría de los adolescentes de nuestro estudio consideran que tienen bastante o mucha experiencia tomando decisiones y de hecho expresan con sus palabras que son activos tomadores de decisiones. Sin embargo, hay que destacar que el 25% de los adolescentes de 12-14 años piensan que tienen poca u ninguna experiencia en tomar decisiones.

Las decisiones que nuestros adolescentes señalan haber tomado están relacionadas básicamente con los estudios, la familia, los amigos, las relaciones sentimentales, el ocio, la ropa y en menor medida el alcohol o el tabaco. El mayor número de decisiones se centra en los "estudios", seguido de "los amigos" y el "ocio".

Estos temas, como ya comentamos en el estudio anterior, ya habían sido encontrados referenciados en la literatura sobre Toma de Decisiones, aunque "los amigos" suele señalarse como el tema más frecuente de las decisiones de los adolescentes.

Por lo que se refiere a las ideas que los adolescentes tienen sobre lo que es tomar decisiones, desde la adolescencia temprana (12-14 años) saben que entre los aspectos que dificultan tomar una decisión están la importancia, las consecuencias que se deriven de la misma, así como lo que puedan pensar los demás. Los aspectos relacionados con el futuro también son señalados por los dos grupos de mayor edad.

La mayoría de los estudiantes saben que decidir implica pensar y que para tomar una buena decisión hay que actuar sin prisas, meditándolo, reflexionando, pensándolo mucho, detenidamente, tomándote tu tiempo... Por otra parte se observa una evolución en su concepción del proceso

de decisión que pasa por elegir o decidir hacer algo, elegir entre dos alternativas y que en la adolescencia tardía toma con frecuencia la forma de elegir entre varias alternativas. Todas estas ideas acerca de lo que es decidir se observan en los tres grupos de edad aunque las últimas aparecen con más frecuencia cuando son los mayores los que responden. También saben que para tomar bien una decisión hay que considerar las metas y las consecuencias, aunque los alumnos de 1º y 3º de ESO (12-16 años) valoran estos elementos de manera aislada y los de bachillerato los incluyen en un proceso más amplio que tiene diferentes pasos.

Adolescentes, de los tres grupos de edad, consideran que hay que pedir consejo para tomar una buena decisión. Y también que hay que evitar no pensar las decisiones suficientemente, dejarse influir por la opinión de otros y decidir rápidamente. Los alumnos de tercero se muestran especialmente sensibles a lo que suele denominarse presión de grupo y presión de tiempo.

Por último señalar que estas ideas no parecen ser resultado de ninguna enseñanza formal sobre este tema ya que a la mayoría de los adolescentes nadie les ha enseñado a tomar decisiones y cuando contestan afirmativamente su aprendizaje se reduce básicamente al ámbito de la familia.

Tercer Estudio. Los pasos en la toma de decisiones

Objetivos

Avanzando en nuestro objetivo de conocer más acerca de las decisiones que toman los adolescentes, nos planteamos analizar las descripciones que hacen de sus propias elecciones en los términos utilizados por la teoría de la decisión normativa. Cuando los adolescentes toman una decisión, o en nuestro caso cuando las describen, dadas las dificultades que supone observar directamente este proceso, ¿prestan poca o mucha atención a cada uno de estos componentes de la decisión? Baron y Brown (1991) señalan 6 pasos que, desde un modelo normativo deben seguirse en el proceso de tomar decisiones:

1. Identificar y definir la situación de TD.
2. Listar las alternativas de acción.
3. Identificar criterios para comparar las alternativas y las posibles consecuencias de cada una de ellas.
4. Valorar las posibles consecuencias de cada una de ellas.
5. Recogida de información adicional.
6. Tomar la decisión y llevarla a cabo.

Por otra parte, dado que este análisis se realiza sobre las descripciones que los adolescentes realizan sobre sus decisiones personales, con su propio estilo, consideramos útil valorar la estructura de sus decisiones siguiendo las categorías descritas por Fischhoff y col (1991). Además, consideramos

oportuno codificar los temas a que se refieran dichas decisiones ya que de este modo podemos comparar estos datos con los obtenidos en nuestro primer estudio, en el que ofrecíamos a los jóvenes diversas situaciones en formato cerrado pidiéndoles que se pusieran en esa situación y valoraran la importancia o la dificultad que según ellos tenían las decisiones descritas. En definitiva, esperamos seguir profundizando sobre las decisiones que toman los adolescentes a partir de sus respuestas a las siguientes cuestiones: ¿qué temas son los más relevantes en sus decisiones reales? ¿qué decisiones son desde su experiencia importantes o difíciles?, ¿sus decisiones se basan en una definición adecuada de la situación o del problema?, ¿consideran todas las alternativas potencialmente relevantes?, ¿cuándo toman una decisión consideran sistemáticamente todos los resultados?, ¿se dan cuenta de en que medida las consecuencias posibles pueden ser importantes?, ¿hacen una valoración razonable de la probabilidad con la que podrían ocurrir?, ¿en que medida se sienten satisfechos y/o seguros de sus decisiones?...

Los objetivos de este tercer estudio se centran por tanto en:

1. Obtener información sobre el proceso que los adolescentes siguen intuitivamente para decidir comparándolo con los pasos "normativos" de la toma de decisiones, y si existen diferencias en función de la edad.

2. Obtener información complementaria sobre la estructura de las decisiones descritas por los alumnos.
3. Profundizar en el conocimiento del contenido de las decisiones importantes y las decisiones difíciles que los adolescentes toman de hecho, o piensan tomar en el futuro, y si existen diferencias entre los tres grupos de edad.
4. Avanzar algunas ideas acerca del grado de satisfacción que los adolescentes muestran ante sus decisiones y de la seguridad con la que las realizan.

Método

Participantes

En este estudio contamos con 68 alumnos de los tres grupos de secundaria del IES Juan de Herrera de San Lorenzo de El Escorial que ya habían participado en los estudios anteriores: 22 alumnos de 1º de ESO, 24 alumnos de 3º ESO y 22 alumnos de 1º Bachillerato.

Material

Elaboramos un cuestionario titulado: ¡Tus decisiones cuentan! que recoge preguntas abiertas y cerradas para responder a los objetivos anteriormente planteados. En concreto se les pedía: a) que recordaran las últimas decisiones que hubieran tomado y que describieran la más importante, b) también se les solicitaba que describieran la próxima decisión importante que pensaban

que tendrían que tomar, c) por otra parte, les pedíamos que pensarán en la decisión más difícil que hubieran tomado o que pensarán tomar. Mientras que en las dos primeras los alumnos describen libremente las decisiones importantes, en la tercera la descripción estaba guiada por una serie de preguntas acerca de las alternativas, los objetivos y las consecuencias de su decisión así como si podría haber otras personas afectadas por ella.

Procedimiento

El cuestionario fue pasado a los tres grupos después de leer en voz alta tanto las instrucciones como las preguntas y responder a las dudas que los alumnos pudieran plantear. Se insiste en que lo que nos interesa no es saber si saben como hay que tomar decisiones sino conocer más acerca de cómo lo adolescentes las toman realmente y que en ese tema ellos son los expertos.

Resultados

Las respuestas al cuestionario se analizaron tanto cuantitativa como cualitativamente dependiendo de su naturaleza y de los objetivos perseguidos.

1. Obtener información sobre el proceso que los adolescentes siguen intuitivamente para tomar decisiones

El primer objetivo se refiere al proceso que los adolescentes siguen para tomar una

decisión. Dado que no nos es posible observar directamente este proceso, hemos optado por pedir a los jóvenes de nuestro estudio que describieran:

- a. Una decisión reciente que consideraran importante y que señalaran como llegaron a tomar la decisión y si buscaron o no algún tipo de ayuda.
- b. Una decisión importante que crean que van a tener que tomar.
- c. Una decisión difícil que hayan tomado o piensen que van a tener que tomar.

Las respuestas de los alumnos eran de tipo abierto y se analizaron siguiendo los pasos que, desde un modelo normativo, deben llevarse a cabo en el proceso de toma de decisiones.

Aunque los alumnos no parecen tener dificultad para determinar las situaciones en las que hay que tomar decisiones importantes o difíciles, algunos alumnos de 1º (14%) y de 3º de ESO (17%) contestaron que no habían tomado ninguna decisión importante, los mismos alumnos de 3º ESO tampoco contestaron cuando se les preguntaba sobre decisiones difíciles.

La tabla 3.1 muestra el número de adolescentes de cada grupo de edad, expresados en porcentajes, que incluyen en sus descripciones de decisiones importantes ya tomadas cada uno de los pasos: 1- Identificar y definir la situación de TD: Justificación de la necesidad de TD. 2- Búsqueda de

información: Información adicional. 3- Atributos: Criterios para comparar alternativas. 4- Alternativas de acción u opciones. 5- Consecuencias: Resultados. 6- Ayudas. 7- Decidir y Actuar: Poner en marcha la decisión tomada.

Tabla 3.1

**Última decisión importante
Porcentaje de respuestas que incluyen cada
fase de la toma de decisiones**

	1º ESO (N=22)	3º ESO (N=24)	1º Bach. (N=22)
1. Identificar y definir	4	17	46
2. Buscar información	4	0	18
3. Atributos	14	12	50
4. Alternativas	45	38	68
5. Ayudas	32	17	4
6. Consecuencias	18	4	23
7. Puesta en práctica	9	4	68

De nuevo la información sobre las decisiones que toman los alumnos de 3º de ESO resulta más incompleta que las descripciones de los alumnos más pequeños, excepto en la definición de la situación de toma de decisiones, en la que se aprecia un progreso con la edad. Los alumnos de bachillerato (18%) buscan información para ayudarse en la toma de decisiones, mientras que los de 1º (32%) y 3º de ESO (17%) incluyen en su descripción referencias a pedir ayuda a otras personas. El listado de alternativas es el elemento presente con mayor frecuencia en las descripciones de todos los grupos.

Un análisis más detallado del tratamiento que los adolescentes hacen de cada uno de los pasos del proceso en la descripción de sus decisiones nos permite avanzar en el conocimiento general acerca de este proceso.

1.1. Identificar y definir la situación de TD

El primer paso para tomar una decisión es identificar y definir la situación en la que se plantea la toma de decisiones. Pese a que en la literatura revisada sobre el tema se presta poca atención a este elemento, en nuestro estudio hemos podido observar algunas diferencias en la forma en que, dependiendo de la edad, los adolescentes abordan esta cuestión.

Como hemos dicho antes, los alumnos en general no parecen tener dificultades para identificar situaciones en las que se toman o hay que tomar decisiones. Sin embargo, sus definiciones suelen incluir poca información sobre el contexto aunque ésta aumenta con la edad. Es mucho más frecuente que los alumnos de bachillerato (46% cuando describen una decisión importante que han tomado en un pasado reciente) sitúen la decisión en algún tipo de contexto: "Hace dos años tuve que decidir si quería seguir estudiando porque ese año me fue mal y no tenía ganas de continuar", "Por problemas personales pensé que el mundo se me venía abajo y tuve que decidir que hacer con mi vida". Las descripciones de los más pequeños suelen describir la

decisión atendiendo básicamente a las opciones que manejan y en casos muy concretos indican la causa que la motivó ("pedirle perdón a mi hermano por criticarle un poco algunas veces").

Estos datos se repiten en las descripciones de las decisiones difíciles.

1.2. Listar las alternativas

Este es el elemento que aparece con más frecuencia en las descripciones de los adolescentes. Todos los grupos parecen ser capaces de expresar alternativas en una situación en la que tuvieron que tomar una decisión aunque, teniendo en cuenta las peculiaridades de los diferentes tipos de decisiones algunos no las señalan explícitamente. Por ejemplo, "salir con un chico" no suele incluir las alternativas, aunque sí "gastarme el dinero en tonterías o ahorrarlo".

Tabla 3.2

Opciones de la decisión más difícil

Alternativas	1º ESO	3º ESO	1º Bach.	Total
No señala opciones o son irrelevantes	27%	54%*	14%	31%
Opciones incompletas	23%	8%	4%	12%
Opciones completas	50%	42%	82%*	57%
N	22	24	22	68

* 6 alumnos, todos varones, de 3º de ESO contestan "no se", "no tengo", "ninguna", "no he pensado" a todos los apartados de la cuestión C.

** 4 alumnos de bachillerato que presentan la elección de carrera como decisión más difícil señalan que las alternativas dependerán de la nota.

En la descripción de sus decisiones difíciles los alumnos de 1º de bachillerato son los que más alternativas generan y la mayoría establecen un número que se considera adecuado y suficiente al problema planteado (Ver tabla 3.2). Por el contrario, los alumnos de menor edad proporcionan un mayor número de opciones irrelevantes o incompletas.

1.3. Identificar criterios para comparar las alternativas

Este elemento parece ofrecer mayor dificultad a los adolescentes. Es poco frecuente que los alumnos entre 12 y 16 años señalen los atributos o valores de las opciones en las decisiones importantes que ya han tomado. La mitad de los jóvenes de bachillerato incluyen en su descripción al menos un atributo.

Cuando describen su decisión más difícil y se les pregunta expresamente por los objetivos que pretenden alcanzar en esa situación, el número de alumnos que señalan los atributos de su decisión aumenta (ver figura 3.1): si en 1º de ESO más de la mitad de los alumnos no señalan ningún atributo, en 3º sólo son la tercera parte y en bachillerato todos los alumnos, excepto uno, son capaces de señalar al menos un atributo. Además parece que la capacidad para identificar criterios para comparar las alternativas aumenta con la edad: los alumnos de 1º señalan 19 atributos, 20 los de 3º y 40 los alumnos de 1º de bachillerato.

1.4. Listar los efectos o resultados relevantes de su decisión

En general pocos alumnos señalan los pros y los contras de su última decisión importante

Figura 3.1
Atributos de la decisión más difícil

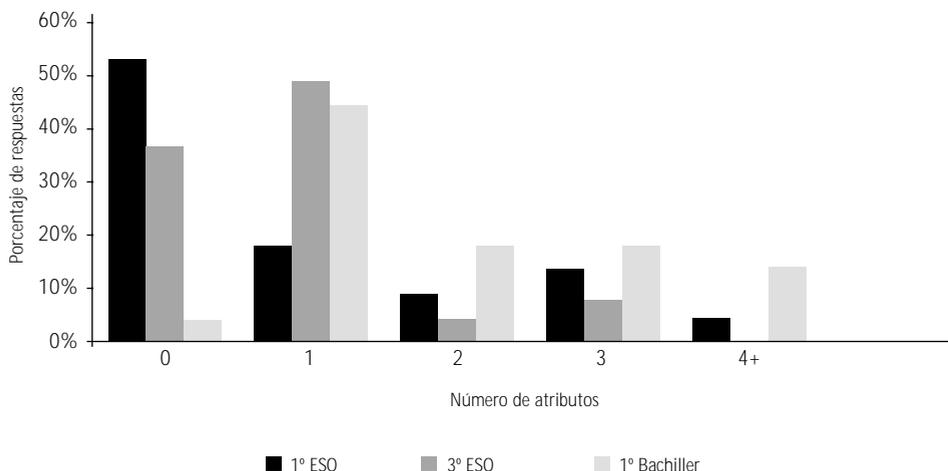


Tabla 3.3

Consecuencias de la decisión más difícil. Porcentaje de respuestas por curso escolar

	Positivas y Negativas	Positivas	Negativas	ns	nc	Inclasificables	N
1º ESO	37%	9%	23%	0%	9%	23%	22
3º ESO	12%	0%	46%	21%*	8%	12%	24
1º Bachill	32%	9%	45%	0%	0%	14%	22
Total	26%	6%	38%	7%	6%	16%	68

*4 alumnos de 3º ESO contestan "No Sabe" a todas las preguntas

y esto es así incluso en bachillerato. Pensamos que este hecho no se debe tanto a la dificultad que pueda entrañar distinguir las consecuencias de una decisión o de las diferentes alternativas, como al hecho de que este elemento parece tener menos importancia en la descripción libre que los adolescentes hacen de sus decisiones importantes, ya que cuando se les pregunta por las consecuencias de su decisión más difícil el 70% de los alumnos señala alguna consecuencia (Ver tabla 3.3).

Cuando los adolescentes describen las consecuencias de su decisión más difícil suelen hacerlo, al menos en los grupos de mayor edad, atendiendo a las consecuencias negativas. Por otra parte, destaca la dificultad y el "pesimismo" de los alumnos de 3º de ESO para expresar las consecuencias de su decisión. El 41% de los alumnos de este grupo no señala ninguna consecuencia valorable y los que lo hacen señalan con mayor frecuencia consecuencias solo negativas (46%).

Los alumnos también responden acerca de si su decisión podría afectar a otras personas y de nuevo los alumnos de tercero son los que aportan más respuestas negativas (54%). La mayoría de los alumnos de bachillerato (63%) consideran que sus decisiones difíciles pueden afectar a otros, especialmente amigos y familiares. Los más pequeños dividen sus respuestas en la misma proporción (46%) entre los que opinan que sus decisiones no afectan a otros y los que opinan que pueden afectar a padres, amigos y profesores.

1.5. Búsqueda de información adicional o petición de ayuda

En nuestro caso los alumnos incluyen también con cierta frecuencia referencias a si habían necesitado o no ayuda cuando tomaron su última decisión importante ya que se les preguntaba sobre este aspecto de forma expresa.

Los resultados muestran que casi un tercio de los alumnos de 12-14 años señalan

haber contado con ayuda, generalmente de su madre y con menor frecuencia a otros familiares o a los amigos. Esta proporción es menor, la sexta parte, en los alumnos entre 14 y 16 años y sólo un alumno de bachillerato indica haber pedido ayuda. Sin embargo los alumnos de bachillerato (18%) expresan con más frecuencia que los otros grupos buscar información adicional para tomar esas decisiones importantes.

1.6. Toma de la decisión y puesta en práctica de la decisión tomada

Este elemento solo aparece en las narraciones largas y como elemento que indica el desenlace de la situación planteada. Aproximadamente el 70% de los alumnos de bachillerato incluyen este aspecto, ya que son los que realizan descripciones más largas y detalladas, y sólo 1 o 2 alumnos de los cursos más bajos.

2. Conocer la estructura de las decisiones que suelen tomar los adolescentes y si existen diferencias en los distintos grupos de edad

Ya hemos visto como la Teoría de la decisión señala una serie de pasos y de componentes básicos en las decisiones. También hemos visto que de todos ellos el listado de opciones o alternativas es el que con más frecuencia se encuentra en las descripciones que de sus decisiones hacen los alumnos.

Hemos tratado de conocer algo más sobre el tipo de opciones que se plantean nuestros alumnos utilizando las 5 categorías que sobre la estructura de las opciones plantea Fischhoff y col. (1991):

- a. Hacer algo: decidir hacer algo ("Tener un animal") o decidir no hacer algo ("No ver más a mi amigo").
- b. Si hacer algo: decisiones sobre si hacer algo, sin explicitar una alternativa ("Pelearme o no", "si seguir estudiando").
- c. Hacer A o B: (Estudiar o jugar).
- d. Elección múltiple: decisiones sobre que hacer entre tres o más alternativas que parecen haber sido identificadas, aunque no es necesario que sean explícitamente listadas. ("Elegir optativas de bachillerato").
- e. Qué hacer en relación a algo: situaciones en las que se ven diferentes opciones, o parece que se ha elegido entre alternativas que todavía no se han formulado ("Qué hacer con mi vida").

Considerando todas las decisiones descritas por los alumnos de la muestra (Ver tabla 3.4.), los alumnos de 1º de Bachillerato expresan, por una parte, el mayor número de decisiones de alternativa múltiple, que generalmente van ligadas al tema de los estudios ("elegir el itinerario de bachillerato"), y, por otra, mayor número de decisiones sobre qué hacer en relación a algo ("decidir con quién relacionarme").

Los alumnos de 1º de ESO muestran una mayor variabilidad en la distribución de sus respuestas aunque parecen inclinarse por las opciones de estructura HACER A O B ("apuntarme a fútbol o a baloncesto").

Las decisiones de los alumnos de 3º (14-16 años), son sobre todo decisiones que tienen que ver con HACER ALGO ("pedir salir a una chica"), o decisiones sobre SI HACER ALGO O NO ("declararme o no"). Es también el grupo con más respuestas ns/nc, lo que podría indicar alguna dificultad a la hora de enfrentarse a tareas de tipo decisional o simplemente de motivación hacia la tarea.

Los resultados de los objetivos 3 y 4 quedan recogidos en Gambara y González (en preparación). En aras a la claridad haremos referencia a ellos en la discusión general.

Discusión

Si tenemos en cuenta que los adolescentes de nuestra muestra no han recibido ningún tipo de enseñanza formal (ver estudio 2), nuestros datos indican un desarrollo del proceso de toma de decisiones que con la edad va aproximándose al proceso descrito desde los modelos normativos. Los adolescentes de mayor edad incluyen en las narraciones de sus decisiones más elementos y más desarrollados que las narraciones de los adolescentes más jóvenes (12-16 años). El elemento que aparece con más frecuencia en las descripciones de todos los grupos es el listado de las alternativas y se observan cambios con la edad: los adolescentes (12-14 años) muestran mayor diversidad de estructura en las alternativas de sus decisiones aunque predominan aquellas que implican elegir entre una cosa u otra; los adolescentes de (14-16 años) expresan con mayor frecuencia sus decisiones en

Tabla 3.4

Estructura de las alternativas en las decisiones de los adolescentes

Curso	Hacer algo	Si hacer algo	Hacer A o B	Opciones múltiples	Qué hacer en relación a algo	NS/NC	Número Total
1º ESO	23%	10%	27%	23%	7%	10%	70
3º ESO	25%	25%	18%	8%	4%	18%	71
1º Bach.	7%	18%	20%	39%	14%	1%	66
Total	19%	18%	22%	23%	8%	13%	207

El porcentaje se realiza sobre el número total de decisiones importantes y difíciles de cada grupo.

opciones relacionadas con la acción, ya sea con hacer algo o con no hacerlo; por su parte, los adolescentes de mayor edad (16-19 años) describen más decisiones que implican elegir entre más de dos alternativas o decidir qué hacer en relación a algo.

Por otra parte, nuestros datos apuntan que los alumnos de 3º de ESO parecen mostrar más dificultades para describir situaciones reales en las que toman decisiones importantes o difíciles, y cuando las señalan sus descripciones son más incompletas que las de los otros grupos señalando menor número de pasos según el modelo normativo, y caracterizadas generalmente por la necesidad de llevar a cabo alguna acción. Aunque estos resultados deberán ser analizados en otro momento con más detalle, en todos los grupos queda un amplio margen de mejora en cada uno de los elementos. La definición de la situación de TD afecta a todo el proceso y los adolescentes pueden mejorar sus procesos de decisión si prestan mayor atención a la situación concreta, al contexto en el que deben decidir y a pararse a pensar en los objetivos que desean conseguir, en los atributos que muestran cada una de las opciones. Por otra parte, los adolescentes de menor edad suelen apoyar sus decisiones en las ayudas prestadas, generalmente por familiares y lenta, aunque progresivamente, señalan buscar información adicional. Con la edad los adolescentes suelen sustituir las ayudas de otras personas para tomar las decisiones que consideran importantes,

fundamentalmente de los padres, por la búsqueda de información relevante que en algunos casos también proviene de la familia pero que ahora son consideradas como opiniones a tener en cuenta pero sin influencia sobre la decisión final.

Dado que en otro estudio (ver estudio 2) los adolescentes expresan que para tomar una buena decisión hay que evitar dejarse influir por otras personas, puede resultar muy útil ayudarles a ver la necesidad de buscar información y a valorar la adecuación de las fuentes consultadas.

Cuarto estudio. Los pasos en la toma de decisiones. Problemas estructurados

Objetivos

Los estudios anteriores nos sirvieron para identificar las situaciones de decisión importantes para los estudiantes en sus vidas y saber cómo se enfrentan a ellas.

En este estudio nos planteamos hacer un análisis más "formal" de un problema "estructurado" de decisión.

Puesta la mirada en el desarrollo de un programa para ayudar a los adolescentes a tomar decisiones y en la evaluación del mismo, este estudio puede ser considerado "piloto" con el fin de medir el conocimiento previo que los estudiantes tienen sobre el tema.

Una buena decisión puede considerarse aquella que conduce a la elección de la alternativa que con mayor probabilidad satisface las metas del decisor (Baron, 1988). Para ello, siguiendo la teoría de decisión, podemos caracterizar las decisiones por: a) un conjunto de alternativas, b) un conjunto de objetivos (o metas o atributos) de distinta importancia, c) un conjunto de consecuencias y d) una regla de integración de la información (ver, p.ej., Fischhoff *et.al.*, 1991 o Baron y Brown, 1991).

Así, los objetivos planteados aquí son:

1. Evaluar el conocimiento "formal" que los estudiantes tienen sobre toma de decisiones a partir de problemas "estructurados" de decisión. Siendo más concretos, valorar la capacidad de los adolescentes para: identificar un problema de decisión, reconocer y generar alternativas, clarificar metas y valores para comparar las

- opciones, anticipar los resultados de sus decisiones y la capacidad de integrar utilidades y pesos para tomar una decisión.
2. Comparar este conocimiento en los tres grupos de edad.

Método

Participantes

63 alumnos adolescentes del I.E.S. "Juan de Herrera", participantes en los estudios anteriores. Concretamente: 1º ESO: N = 21, 3º ESO: N = 21, 1º Bach.: N= 21.

Material

Se presentaron dos problemas de decisión. El primero fue diseñado para este estudio y nos referiremos a él como el problema de "Ana". Consiste en un problema de decisión donde a "Ana" se le plantea un dilema de elección entre amigos (ver cuadro 4.1).

Cuadro 4.1.

El problema de Ana

Ana es amiga de Jorge desde que eran pequeños, fueron juntos al mismo colegio y han compartido muchas cosas. Este curso están en clases distintas y se relacionan con otros compañeros.

Ana tiene ahora un grupo de amigos con los que se lo pasa muy bien y hacen muchos planes. En algunas ocasiones Jorge ha salido con ellos pero sus nuevos amigos no simpatizan con él. La última vez le dijeron a Ana que no querían salir más con Jorge y que si Ana quería salir con él, no quedara con el grupo. Ahora a Ana le apetece mucho salir con sus nuevos amigos pero sigue sintiendo que Jorge es un buen amigo.

Hoy, Jorge ha vuelto a llamarla porque hace tiempo que no se ven y han quedado esta tarde. También le han llamado sus amigos para decirle que se verán para preparar la próxima fiesta.

Ana piensa:

- Me gustaría estar en los preparativos de la fiesta con mis nuevos amigos. Será divertido organizarla juntos.
 - Me gustaría quedar con Jorge porque las últimas veces que me ha llamado ya le he dicho que no podía porque ya había quedado.
 - No quiero que mis nuevos amigos piensen que no me interesa la fiesta.
 - No quiero hacer daño, ni disgustar a Jorge que es mi mejor amigo.
-

A partir de este problema se pregunta a los estudiantes sobre los elementos de una decisión, utilizando un formato de respuesta abierta. Como ya hemos comentado a lo largo de esta investigación, la dificultad de analizar este tipo de respuestas es compensado por la información obtenida.

En el segundo problema, el problema de "Jesús", se presenta una decisión que tiene que ver con la compra de unas deportivas (ver cuadro 4.2). Se trata de una adaptación de uno de los problemas utilizados por Laskey y Campbell (en Baron y Brown, 1991) en la evaluación de un programa de análisis de decisión personalizada. En este caso, las preguntas que se plantearon a los estudiantes se hacen con formato de respuestas cerradas (ver anexo 1).

Procedimiento

Como en los estudios anteriores se organizaron tres sesiones, una por cada

grupo de edad. El cuestionario fue leído a los alumnos en los diferentes grupos contestando las dudas que surgieron. El problema de "Jesús" planteó mayores dificultades a la hora de comprender las preguntas y el formato de las respuestas.

Los alumnos de 1º de ESO necesitaron una sesión para el problema de "Ana" y para poder completar el problema de "Jesús" necesitaron 30' de otra sesión.

Resultados

1. Identificación y definición del problema (¿cuál piensas que es el problema de "Ana"?)

En primer lugar, analizamos cómo los estudiantes identificaban un problema de decisión. Tal y como estaban diseñados los problemas, este análisis sólo se hizo sobre el problema de "Ana".

Cuadro 4.2.

El problema de Jesús

Jesús quiere comprarse unas deportivas nuevas. Acaban de darle algún dinero extra y después de dar algunas vueltas ha encontrado dos que le pueden servir. Ahora no sabe cuál elegir porque cada una de ellas tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Esto es lo que Jesús piensa:

- "Las deportivas rojas son las últimas que han salido al mercado, tienen una suela alucinante y me quedan muy bien. Además, hace tiempo que no tenía dinero para comprarme ropa nueva y cuidar mi aspecto e ir a la moda es lo más importante para mí."
 - "Las deportivas azules están muy bien para llevarlas en todas las ocasiones, incluso para practicar mi deporte favorito. Esto para mí es algo menos importante que ir a la última. Además las deportivas azules son más baratas, y puedo utilizar lo que me sobre para comprarme otra cosa. El precio es tan importante como que sean muy prácticas y pueda ponérmelas en cualquier ocasión, pero menos importante que ir a la moda."
 - "Las deportivas rojas pesan muy poco, son muy ligeras, pero esto es menos importante para mí que las otras diferencias."
-

Cuadro 4.3.

Algunos ejemplos de la definición del “problema de Ana”

1º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • Quedar con Jorge o con sus nuevos amigos • Sus nuevos amigos no aceptan a Jorge • Sus amigos no se llevan bien entre ellos • Quiere estar en los dos sitios y no sabe dónde ir
3º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • No sabe con quién salir • No aburrirse • Sus nuevos amigos no son verdaderos amigos • Deja que la influyan demasiado sus nuevos amigos • Miedo a perder a sus amigos por uno solo
1º Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • No sabe si salir con Jorge o con sus nuevos amigos • Elegir entre un viejo amigo o sus nuevos amigos • Quiere salir con sus viejos amigos y también con Jorge • Sus nuevos amigos no son verdaderos amigos

Del total de 63 definiciones del problema de Ana ofrecidas por los adolescentes de nuestro estudio podemos considerar que dos tercios de las respuestas (67%) identifican correctamente el problema. En el cuadro 4.3. se presentan alguna de las respuestas dadas por los estudiantes.

Analizando de manera más detallada las respuestas, observamos que sólo 22% situó la decisión en el contexto correcto (para salir o quedar esa tarde). Otras respuestas plantean un problema de elección más general, por ejemplo, entre la amistad de un buen amigo y la de un grupo de nuevos amigos (30%) o como un problema de querer estar en dos sitios y no saber qué o a quién elegir (14%).

Por otra parte, un tercio del total de respuestas no tratan el problema de Ana como una cuestión de elección y lo plantean en términos de “no aburrirse”, “miedo a perder a sus amigos”, “se ha olvidado de

su amigo Jorge”, “sus nuevos amigos no son verdaderos amigos” o “se deja influir demasiado por sus nuevos amigos”. Para algunos alumnos de 1º de ESO el problema no es de Ana sino de sus amigos, que no se llevan bien.

2. Identificación de alternativas

En el problema de “Ana”, este análisis se hace sobre las respuestas a la pregunta abierta: *¿Qué alternativas tiene Ana para solucionar el problema?* En el segundo problema, se pidió a los estudiantes que marcaran, de un conjunto de alternativas de respuestas en las que se incluían tanto las opciones como los atributos del problema, aquellas que consideraban “las opciones” que tenía Jesús.

En el problema de Ana, los alumnos sugieren una gran cantidad de alternativas diferentes. Tomando los datos globalmente, observamos una gran variabilidad en las

Tabla 4.1.

Alternativas generadas por los adolescentes ante el "problema de Ana".
Porcentaje de respuestas que incluyen esa alternativa en relación al total
de alternativas ofrecidas por su grupo

	1º ESO	3º ESO	1º BACH.
"Salir con Jorge"	19	30	28
"Salir con los nuevos amigos" o "ir a la fiesta"	17	23	28
"No ir con Nadie" o "no salir"	19	0	15
"Salir un día con cada uno"	7	10	6
"Salir primero con uno y luego con otro"	7	10	8
"Intentar que los amigos se lleven bien" o "Hablar con los amigos para que se arreglen"	12	17	6
"Hacer lo que quiera sin que se enteren"	14	0	0
"Elegir el mejor amigo"	2	0	0
Irrelevantes	2	13	8
Nº total de alternativas	42	30	47

alternativas generadas (1º de la ESO: 8 alternativas distintas, 3º ESO: 6, y 1º Bach.: 7). (En la Tabla 4.1 se muestran dichas alternativas)

El número de alternativas para cada uno de los grupos de edad es en promedio de 2 para los más pequeños, de 1,21 para los

de 3º de la ESO y de 2,01 para los más mayores (ver tabla 4.2).

En cuanto al contenido, los alumnos generan un gran número de alternativas que intentan evitar que la decisión pase por perder algún amigo, por hacer daño a alguno de ellos, o incluso, especialmente en

Tabla 4.2.

Porcentaje de respuestas sobre las alternativas expresadas dentro de cada uno de los grupos. "Problema de Ana"

	1º ESO	3º ESO	1º Bach.
Ninguna alternativa válida	5%	19%	9%
Una alternativa	24%	57%	24%
Dos alternativas	43%	24%	29%
Tres alternativas	24%	9%	33%
Cuatro alternativas	5%	0%	5%

Tabla 4.3.

Alternativas generadas por los adolescentes ante el “problema de Ana”.
Porcentaje de respuestas

	1º ESO	3º ESO	1º Bach.
Ningún atributo válido	24%	24%	0%
Un atributo	57%	48%	19%
Dos atributos	14%	19%	33%
Tres atributos	0%	9%	38%
Más de tres atributos	5%	0%	9%
Nº total de atributos válidos	22	24	50

los más pequeños, por tener que elegir uno y quedar mal con el otro. Las alternativas señaladas por el grupo de los adolescentes entre 12 y 14 años son más variadas que los otros dos grupo, incluyendo repuestas del tipo “hacer lo que prefiera sin que el otro se entere” o “decir una mentirijilla para que nadie se entere y no se enfaden” que parecen perseguir fundamentalmente mantener buenas relaciones con todos y la aprobación de los demás.

En el contexto del problema de Jesús, los datos parecen mostrar que los adolescentes de menor edad (1º ESO) tuvieron muchas dificultades para identificar las alternativas

correctas (24% de respuestas correctas). Estos valores aumentan al 48% para 3º ESO y al 76% para los jóvenes entre 16 y 19 años (ver tabla 4.4).

3. Los atributos y su importancia

En el problema de “Ana” se preguntaba: *¿Qué piensas que quiere conseguir Ana con la decisión que tome?, ¿qué cosas tendrá que valorar Ana para elegir una de ellas?* (P.3) y *¿Tienen todas la misma importancia?, ¿Por qué?* (P.4).

En este problema (ver tabla 4.3.) cerca de la cuarta parte de los adolescentes 12-16 años

Tabla 4.4.

Porcentaje de respuestas para el problema de Jesús para cada grupo de edad

	1º ESO	3º ESO	1º Bach.
% de RR correctas sobre la identificación de las alternativas	24%	48%	76%
% de RR correctas sobre la identificación de los atributos	9%	19%	41%
% de sujetos que valoran positivamente tabla de utilidad	65%	55%	81%
% de sujetos que valoran positivamente tabla de pesos	70%	30%	76%

no expresan ningún atributo. La mayoría de los alumnos de bachillerato por su parte son capaces de listar sin dificultad atributos (el 80% señala al menos dos).

A continuación analizamos el conocimiento que muestran los adolescentes acerca del hecho de que cada atributo puede tener diferente importancia a la hora de tomar una decisión. Este análisis se realizó sobre el problema de "Ana" y responde a la pregunta: ¿tienen todas (las cosas que tiene que valorar Ana) la misma importancia?, ¿por qué?

Encontramos una cierta evolución con la edad, puesto que los alumnos más pequeños suelen contestar refiriéndose a la importancia de las personas o de las alternativas ofrecidas y no de los atributos señalados. Los adolescentes entre 14-16 años parecen comprender en mayor medida (57%) que los más pequeños la idea de que algunos atributos puedan tener más importancia que otros (ej. "lo más importante es la verdadera amistad") aunque la mayoría también se refiere a la diferente valoración que las alternativas pueden tener en un atributo (ej. "No, porque a Jorge le conoce de toda la vida y al grupo sólo de este curso"). En cualquier caso, sorprende que las dos terceras partes de estos adolescentes no puedan ofrecer ninguna explicación a sus respuestas independientemente de que piensen que todos los atributos tienen la misma importancia o no. Para los alumnos más mayores parece estar

más claro que algunos atributos son más importantes que otros (52%) y señalan aquellos que en su opinión lo son ("lo más importante es la verdadera amistad", "algunos tienen más valor moral y ético", "el tiempo que llevan y lo agusto que se encuentran"), aunque algunos (19%) siguen confundiendo la importancia de cada atributo con la valoración de las alternativas ("unos amigos no importan igual que los otros") o con el valor de un atributo en diferentes alternativas ("no, porque al grupo de amigos le conoce sólo de este curso y a Jorge de toda la vida"). Los alumnos de bachillerato suelen justificar el diferente valor de los atributos en este problema atendiendo a principios morales basados en el valor de la verdadera amistad. Aún así, un 29% opina que todos los atributos que Ana puede valorar tienen igual importancia, argumentando que son importantes para elegir bien, que todos tienen consecuencias o dan explicaciones irrelevantes.

En el problema de Jesús, los alumnos muestran dificultades en señalar los tres atributos que Jesús considera para elegir entre dos pares de deportivas (ver tabla 4.4). Solo un 9% de los alumnos de 1º ESO identifican adecuadamente los tres atributos, este porcentaje aumenta al 19% para los de 3º ESO y a un 41% para los de 1º de Bachiller. Es pertinente destacar que en una pregunta formulada un poco más abajo aparecen citados los atributos que Jesús considera para tomar su decisión.

4. Las consecuencias

En el problema de Ana se preguntó: *¿Qué consecuencias crees que tendrá para Ana esa decisión?* De nuevo, los datos parecen indicar que existen limitaciones y dificultades en pensar en las consecuencias, aunque también se observan mejores resultados en los jóvenes de mayor edad. Así:

La mayoría de los alumnos de 1º ESO son capaces de expresar una consecuencia, en un sólo caso expresan dos, y con frecuencia suelen ser consecuencias negativas (ver cuadro 4.4.). Un 29% de los niños de estas edades no consideran que la decisión tomada tenga ninguna consecuencia, no saben, o sus respuestas se han considerado irrelevantes.

Con la edad los adolescentes parecen comprender mejor el concepto de consecuencia.

El porcentaje de respuestas que no indican consecuencias o señalan consecuencias irrelevantes disminuye al 20% entre los de 14-16 años y prácticamente desaparece entre los mayores. Las consecuencias señaladas tienen una relación más directa y ajustada que las proporcionadas por los más pequeños, aunque siguen ofreciendo solo una y también negativa.

Los jóvenes de mayor edad señalan en algunos casos que aunque la decisión tomada sea difícil y costosa ayudará a Ana a conocer el valor de los buenos amigos, y en otros tienen en cuenta que no conocen con exactitud el resultado de las acciones previstas.

5. La decisión y su justificación

En el problema de Ana se preguntaba: *¿qué decisión debería tomar Ana? ¿Por qué?*

Cuadro 4.4.

Algunos ejemplos de consecuencias señalados por los adolescentes en “el problema de Ana”

1º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • “Que la pillen” (la mentira) • “Se puede quedar sin amigos” • “Que se enfaden” • “Que sean todos amigos”
3º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • “Perder a alguno de sus amigos” • “No perder la amistad de ninguno” • “No se lo pasará tan bien y no tendrá tantos planes” • “Que el grupo se enfade un poco (por marcharse antes) y que Jorge tenga que esperar para quedar con ella (después del grupo), pero es lo menos malo
1º Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • “Aprenderá el valor de la verdadera amistad” • “Que sus nuevos amigos comprendan o se enfaden” • “Si sus nuevos amigos son verdaderos, no la dejarán” • “Se divertirá menos pero vale la pena” • “Que los nuevos amigos comprendan o que se enfaden”

Los resultados indicaron que los adolescentes más pequeños de nuestra muestra (12-14 años) parecen tender a evitar el conflicto señalando que la decisión que piensan que debería tomar Ana es: "que los diferentes amigos se lleven bien", "salir primero con uno y después con otros para que nadie se enfade", "decir alguna mentirijilla pero quedar bien con todos", "lo que satisfaga a todos" o "lo que quiera Ana porque es su vida". El 62% de los alumnos de 1º ESO proporcionan este tipo de respuesta, entre los alumnos de 14-16 años, estas respuestas son el 38% y en bachillerato sólo el 14%.

Sorprende un patrón nuevo de respuestas en los mayores (16-19 años). Estos jóvenes (24%) vacilan a la hora de tomar una decisión y plantean simultáneamente varias salidas posibles sin optar por ninguna de ellas.

Para el problema de Jesús preguntamos por su elección y pedíamos que la justificasen. El análisis de las respuestas reflejan que, los alumnos toman, prácticamente en todos los casos, su decisión teniendo en cuenta los atributos que se ofrecen en el texto, aunque en algunos casos, especialmente en los grupos de menor edad, se cuestionan su valor y el grado de importancia que tiene para llevar a cabo la elección ("...porque ir a la moda no es tan importante").

Los adolescentes contestaron (ver tabla 4.4) con mayor frecuencia que Jesús debería

comprar las deportivas azules (54%) antes que las rojas (44%). Esta diferencia está claramente marcada en los alumnos de 3º, que se inclina por las azules (76%), rechazando la moda como un valor importante con mayor frecuencia que los otros grupos. Esto es, los adolescentes entre 12 y 16 años suelen justificar su elección resaltando las ventajas de la opción elegida y obviando los inconvenientes o restándoles importancia, y suelen hacerlo utilizando sus propios valores más que los de Jesús.

Por su parte los jóvenes de mayor edad tienden a justificar su decisión teniendo presente ventajas e inconvenientes, aunque en unos casos se deciden atendiendo al atributo que tiene más importancia para Jesús –la moda- y en otros al número de atributos valorados positivamente en cada alternativa –baratas y prácticas- frente a ir a la moda. A diferencia de los adolescentes de menor edad, no parecen tener tan en cuenta sus propias opiniones o preferencias y cuando lo hacen, diferencian su propia opinión de lo que piensan que debería hacer Jesús o incluso lo que moralmente les parece más adecuado de lo que realmente se quiere hacer.

Nuestros datos muestran que los adolescentes estudiados suelen considerar la alternativa que incluye el atributo que tenga más valor o aquella que sume más atributos con valores positivos más que la valoración de las alternativas según la importancia atribuida a cada atributo. Además

los adolescentes de menor edad tienden a no estimar aquellos datos de la situación que no coincidan con su punto de vista, imponiendo los suyos propios.

6. Integración de la información

Como prueba "piloto" nos interesaba conocer si los alumnos son capaces de comprender y utilizar una matriz de utilidades y pesos para integrar la información, ajustándose ésta a un modelo de utilidad multiatributivo. Las respuestas de los estudiantes sobre este tipo de material puede ayudarnos a elaborar un instrumento de recogida de información cara al diseño y la evaluación de un programa de intervención sobre toma de decisiones. Para ello, en el problema de Jesús se presentaban dos tablas con información necesaria para tomar la decisión. En la primera tabla se muestra de forma numérica la valoración que Jesús hace de cada alternativa en cada uno de los atributos y en la segunda tabla se añade una columna que indica la importancia que para él tiene cada uno de esos atributos.

En relación a la tabla de utilidades, los estudiantes piensan que los valores de la tabla (de 0 a 100) sirven para tomar una decisión (65% en 1º de ESO, 55 % en 3º de ESO y 81% 1º de Bachillerato). Sin embargo, solo los adolescentes de 1º de Bachillerato parecen reflejar en su elección posterior que aprovechan esa ayuda (ver tabla 4.4 y figura 4.1) ya que incrementan

la elección correcta del 47% (sin la información de la tabla) al 81%.

Cuando a la tabla de utilidades se le añade el peso de los atributos (de 0 a 10), los estudiantes valoran de manera desigual esta información, valorándola de manera positiva un 70% en 1º ESO, un 30% en 3º de ESO y 76% en 1º de Bachillerato.

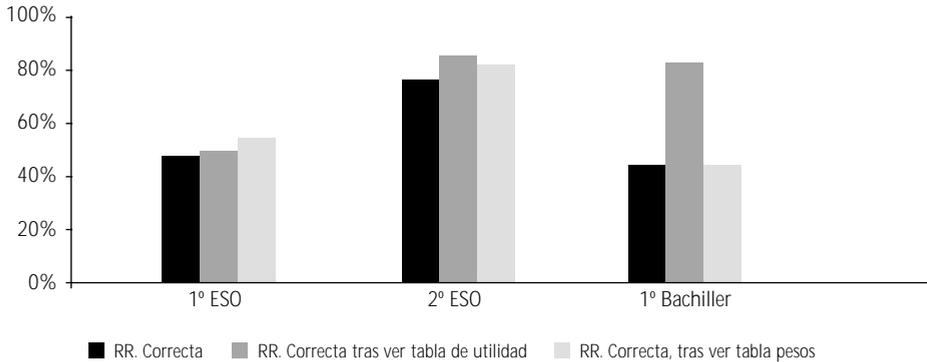
Al analizar las razones que señalan para justificar su respuesta, encontramos que en 1º de ESO algunos alumnos no dan razones y cuando las dan son muy generales o irrelevantes, sólo un alumno acierta a señalar que la puntuación ayuda a saber cuál es más importante y además, sorprendentemente, valora adecuadamente el valor que tendría que tener uno de los atributos para que la elección de unas deportivas u otras le fuera indiferente a Jesús.

La mayoría de los alumnos de 3º consideran que la tabla no les ayuda y en muchos casos que no entienden su significado o que les confunde; en los casos que consideran que es útil, proporcionan explicaciones relativas a la capacidad de las tablas para organizar los datos pero no aluden expresamente al hecho de que valoren distintos grados de importancia, ni utilizan adecuadamente la información que éstas ofrecen en su decisión.

Los alumnos de 1º de bachillerato son los que con más frecuencia valoran positivamente la información de la matriz de pesos,

Figura 4.1.

Porcentaje de respuestas sobre la alternativa correcta según la información facilitada para cada curso escolar



pero sólo dos son capaces de contestar adecuadamente a la importancia que debería tener el atributo "ligereza y peso de las deportivas" para que a Jesús le diera igual elegir unas deportivas u otras.

En la figura 4.1 se observa como la información relativa a esta tabla no modifica las elecciones de los estudiantes en relación a la situación primera de elección. Así, parece que los estudiantes no comprenden y, por tanto, no utilizan esta tabla para elegir. Sin embargo, sí lo hacen los de 1º de Bachillerato cuando la información que se les presenta es algo más simple (tabla de utilidades sin pesos).

Discusión

Comenzamos esta discusión indicando que ambos problemas resultaron muy próximos a las experiencias de los alumnos; así,

durante las sesiones nos preguntaron si los problemas eran reales y si Ana y Jesús existían de verdad. Por otra parte, en sus respuestas observamos comentarios sobre su experiencia personal y sobre sus ideas.

La mayoría de los adolescentes son capaces de identificar un problema de decisión, aunque más difícil les resulta definirlo teniendo en cuenta el contexto, las alternativas posibles y los atributos de cada una de ellas. Puesto que la forma en que se define el problema guía la generación de alternativas y atributos, enseñar a los alumnos a identificar y definir el problema podría evitar errores y sesgos.

Encontramos importantes diferencias en el análisis de las alternativas en función del formato de las preguntas (abiertas o cerradas). Estando los dos problemas presentados

muy relacionados con las vidas cotidianas de los adolescentes y con las decisiones que frecuentemente toman, el hecho de que se presenten con un formato u otro afecta notablemente a la expresión de las habilidades de los adolescentes entre 12 y 16 años: listar alternativas en un problema con respuestas abiertas es mucho más fácil que identificar las alternativas en un formato cerrado.

Por otro lado, llama la atención que los alumnos de 3º ESO (14-16 años) listen, con formato abierto, menor número de alternativas que los otros grupos y que prácticamente la mitad solo señale una. Con un formato cerrado se observa, sin embargo, un incremento de la identificación de las alternativas correctas con la edad.

Ambos problemas muestran la dificultad que tiene para los adolescentes más jóvenes (12-16 años) la clarificación de las metas o valores que se contemplan para tomar una decisión. Además, aproximadamente la mitad de los alumnos de bachillerato parece comprender adecuadamente que la importancia dada a un atributo u otro puede llevar a elecciones diferentes. De nuevo, observamos una cierta evolución con la edad en la identificación de atributos correctos en un problema con estructura cerrada.

A la hora de anticipar consecuencias se observa un incremento según avanzan los cursos. Cabe destacar el hecho de que

básicamente se subrayen las consecuencias negativas. Estos datos son consistentes con los encontrados por Mann, Harmony y Power (1989) en relación a la menor capacidad de los adolescentes entre 12-14 años para anticipar consecuencias de las decisiones.

En relación a las estrategias o patrones de decisión de los adolescentes, los datos reflejan que los adolescentes tratan de evitar el conflicto (ver Janis y Mann, 1977), sobre todo los más pequeños reflejando estilos de hipervigilancia. Cuando eligen no parecen seguir estrategias compensatorias, sus justificaciones reflejan que deciden fijando su atención en los aspectos positivos de las alternativas, obviando los negativos o eligiendo la alternativa con el atributo de mayor importancia. Solo los más mayores parecen tener en cuenta los aspectos positivos y negativos. Otro aspecto que cabe destacar es la dificultad de los dos grupos de menor edad para “descentrarse” de su punto de vista.

Por último, la utilización de una matriz de utilidades y pesos ha resultado muy difícil para los estudiantes. Tan solo el grupo de 1º Bach. parece comprender y utilizar la información de dicha matriz cuando se incorporan las utilidades, pero no así los pesos. En consecuencia, habría que ser cuidadoso a la hora de elaborar un instrumento de evaluación del conocimiento en toma de decisiones basado en esta información ya que podríamos encontrarnos con un

efecto suelo. Las medidas que sirvan para evaluar la eficacia de un programa comparando puntuaciones antes y después de la intervención deberían tener en cuenta este resultado.

Quinto estudio: Los estilos de decisión

Objetivos

¿Cuál es el estilo de decisión más frecuente entre los adolescentes?, ¿hay diferencias en la utilización de patrones de decisión en los tres grupos de edad?

Para contestar a estas preguntas nos planteamos aplicar el cuestionario estandarizado "*The Flinders University Decision Making Questionnaire, DMQ*" (1985), que mide el patrón general de toma de decisiones de los adolescentes. Ha sido desarrollado por Mann, Harmoni y Power (1988), basándose en la teoría del conflicto en la toma de decisiones de Janis y Mann (1977). Estos últimos autores identificaron cuatro patrones de toma de decisiones: vigilancia, hipervigilancia, evitación y complacencia. El patrón de *Vigilancia* responde a una búsqueda cuidadosa a través de las alternativas y la evaluación objetiva de pros y contras antes de tomar la decisión final. El estilo de *Hipervigilancia* corresponde a la vacilación o a la toma de decisiones impulsivas con el fin de evitar el estrés y el conflicto. En la *Evitación* se escapa del

conflicto postponiendo la decisión o pasando la responsabilidad a un tercero. La *Complacencia* responde a un estilo donde se ignora el problema o se hace lo que otros dicen. Para Janis y Mann (1977) las personas actúan con los cuatro patrones de decisiones pero la frecuencia con la que se utiliza un patrón u otro depende de diferencias individuales y de factores situacionales. El DMQ incluye también una escala de autoestima. Por otra parte, este cuestionario ha sido utilizado para evaluar la eficacia de un curso de toma de decisiones (GOFER) entre adolescentes (Mann, Harmoni y Power (1988).

Puesto que el componente situacional es importante, cara al desarrollo de un programa de intervención, consideramos interesante desarrollar nuestro propio cuestionario con el fin de identificar diferentes estilos de decisión teniendo en cuenta distintas situaciones (relacionadas con los estudios, con los compañeros, etc.), puesto que los resultados de los estudios anteriores demuestran la variedad en importancia y dificultad de las situaciones de decisión habituales para los adolescentes.

Así, los objetivos de este estudio son:

1. Comparar los estilos de decisión de los tres grupos de edad a partir del cuestionario "*The Flinders University Decision Making Questionnaire*".

2. Comparar los tres grupos de edad a partir de un cuestionario elaborado por las autoras para medir el estilo de los estudiantes a la hora de enfrentarse a diferentes situaciones que implican tomar decisiones.

Método

Participantes

Participaron un total de 78 estudiantes de los tres cursos: 24 estudiantes de 1º de la ESO (12-13 años), 31 estudiantes de 3º de la ESO (15-16 años) y 23 estudiantes de 1º de Bachillerato (16-17) del I.E.S "Juan de Herrera". La mayoría habían participado en las sesiones anteriores.

Material

El cuestionario "*The Flinders University Decisión Making Questionnaire*" consta de 30 ítems (ver anexo 2). Los seis primeros ítems miden Autoestima, es decir, la confianza y eficacia como decisor ("confío en mi capacidad para tomar decisiones"). El resto miden cuatro estilos de decisión: vigilancia, complacencia, pánico y evitación. En el estilo *Vigilancia* se incluyen ítems como: "me gusta pensar sobre la decisión antes de tomarla". La *Complacencia* estaría formada por ítems como: "cuando me enfrento a una decisión, me sumo a lo que otros sugieren". En el estilo de *Pánico* encontramos ítems como: "siempre que me molesta tomar una decisión

actúo sin pensarlo" y en el patrón de *Evitación* como: "evito tomar decisiones". Las respuestas se presentan en una escala Likert de 4 puntos. Los ítems se puntúan del 0-3 y se suman para obtener la puntuación en cada subescala. El cuestionario permite también una interpretación en función de la puntuación obtenida. Los autores señalan que las puntuaciones 0, 6, 12 y 18 pueden considerarse como "marcadores". El cero corresponde a "en absoluto", el 6 corresponde a "a veces", el 12 a "a menudo" y el 18 a "casi siempre".

El cuestionario "*¿Y tú qué harías?*" constaba de 10 ítems en los que los adolescentes deben tomar una decisión en una situación concreta, ya sea referida al ámbito escolar, de ocio, de amistad, familia, o uso de dinero. Las respuestas se presentan de forma de elección entre cuatro alternativas que expresan los cuatro patrones de decisión evaluados por el DMQ: vigilancia, hipervigilancia o pánico, evitación y complacencia (ver ejemplo en cuadro 5.1.).

Procedimiento

De nuevo se organizaron tres sesiones en horario de tutoría, una por cada grupo de edad. Se dieron las instrucciones indicando que no existían respuestas buenas o malas, que lo importante era que eligieran la respuesta que más se ajustaba a ellos. Se pasaron los dos cuestionarios que fueron contestados de manera individual.

Cuadro 5.1.

Ejemplos de los ítems del cuestionario “¿Y tú qué harías?”

Hay un montón de situaciones en las que es difícil saber cómo actuar correctamente. Otras veces se sabe como actuar, pero es difícil hacer las cosas como se piensan. Ante las situaciones que se exponen a continuación ¿Tú qué harías?

Piensa cuál de las posibles respuestas que se presentan para cada problema se parece más a la respuesta que tu darías en una situación parecida y márcala con un círculo.

- Unos amigos se han empeñado en que pruebes el tabaco y te ofrecen insistentemente un cigarrillo. A ti no te gusta ni te apetece fumar, pero ellos insisten ¿Tú qué harías?
 - Pienso en lo que realmente quiero yo, en las consecuencias de fumar y de no fumar, y elijo lo mejor para mí.
 - Pienso que no quiero hacerlo pero también pienso en lo que pensarán mis amigos y no sé qué hacer así que les digo que no quiero fumar pero si insisten fumo un poco aunque yo no quiero fumar.
 - No quiero fumar pero se están poniendo pesados y acepto el cigarro.
 - No le doy vueltas, si todos fuman yo también fumo.

 - Debes elegir una materia optativa para el próximo curso entre las tres que ofrece el Instituto. ¿Tú qué harías?
 - No sé qué elegir, ya lo pensaré el día de la matrícula con mi madre. Es mejor que decidan mis padres.
 - No sé cuál es mejor elegir, las que me gustan más me han dicho que no me ayudarán en mis estudios pero también me dicen que elija la que más me guste. Es un lío.
 - Todos mis amigos se han apuntado a lo mismo. Yo también.
 - Aunque por el nombre unas me gustan más que otras le pediré al tutor más información sobre lo que se trabaja en cada una de ellas y para que me pueden ser útiles. Después tomaré una decisión.
-

Resultados*5.1. Estilos de decisión según “The flinders University Decisión Making Questionnaire” (DMQ)*

En la tabla 5.1 se presentan las medias de cada estilo de decisión para cada grupo de edad. Los datos revelan que, para todos los grupos de edad, la vigilancia es el estilo predominante. En la última columna de la tabla se representa los resultados obtenidos

por Harmoni (1988) sobre una muestra de 556 adolescentes australianos entre 13 y 15 años de edad. Como se observa nuestros datos son similares a los obtenidos por este autor, excepto en la variable autoestima algo más baja para nuestros estudiantes. Sobre esta escala llama la atención que la puntuación más elevada es la obtenida por los estudiantes de 1º ESO⁷.

Se analizaron las posibles diferencias entre grupos a partir de un Anova 5 intra x 3

7. Los “marcadores” de este cuestionario representan, el cero “en absoluto”, el 6 “a veces”, el 12 “a menudo” y el 18 “casi siempre”. De manera, que todos nuestros participantes utilizan “a menudo” el patrón de vigilancia. El patrón de “pánico” se utiliza, en promedio, “a veces” y, con menor frecuencia, el resto de los estilos de decisión

Tabla 5.1.

Estadísticos descriptivos (media y desviación típica) para cada estilo de decisión según el DMQ en los tres grupos de edad

Estilos	1º ESO		3º ESO		1º Bachillerato		Media total	Flinder
	Media	Des. típ.	Media	Des. típ.	Media	Des. típ.	Media	Media (D.T)
Decisión								DMQ
Autoestima	11.45	2.46	6.94	2.29	8.10	2.31	8,998	12,18 (2,65)
Vigilancia	12.18	3.05	12.10	3.52	13.71	3.21	12,548	11,98 (3,40)
Complacencia	4.96	2.36	3.57	2.79	3.45	3.00	3,783	4,39 (3,00)
Pánico	6.33	2.37	5.21	3.21	6.59	2.30	5,801	5,28 (2,98)
Evitación	5.26	2.97	4.30	2.87	4.65	3.07	4,477	4,32 (2,59)

En la última columna aparece la media y desviación típica según los datos de Harmoni (ver Mann, Harmoni y Power, 1988) , N=556, 13-15 años.

inter. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas para el estilo de decisión, $F_{4,44} = 33,644$, $p < 0,001$, para el factor grupos $F_{2,47} = 10,242$, $p < 0,001$ para la interacción $F_{8,90} = 3,448$, $p = 0,002$ (ver figura 5.1 y tabla 5.2). Centrándonos en la interacción observamos que en todos los grupos existen diferencias estadísticamente significativas entre el patrón considerado adecuado (vigilancia) con respecto a los otros tres (complacencia, pánico y evitación). Además en el grupo de mayores existen también diferencias significativas entre el patrón de complacencia ($X=3,45$) y el de pánico ($X=6,59$)

5.2. Estilos de decisión según el cuestionario "¿Y tú qué harías?"

En la figura 5.2. se presenta el número de respuestas para cada uno de los cuatro

estilos de decisión para los diferentes grupos. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la distribución de las respuestas de los tres grupos, $X^2_6 = 5,689$, $p = 0,459$. Es decir, los tres grupos responden al cuestionario de una manera similar.

Realizamos de nuevo la prueba *chi-cuadrado* comparando los cuatro estilos de decisión; se encontraron diferencias estadísticamente significativas, $X^2_3 = 396,465$, $p < 0,001$. Y, como se observa de nuevo, el estilo correspondiente a vigilancia es el más frecuente.

Adicionalmente, analizamos la distribución de las respuestas de los estudiantes para cada una de las diez preguntas. La prueba *chi-cuadrado* reveló diferencias estadísticamente significativas entre las

Figura 5.1.

Puntuaciones medias de los diferentes estilo (DMQ) para cada curso escolar

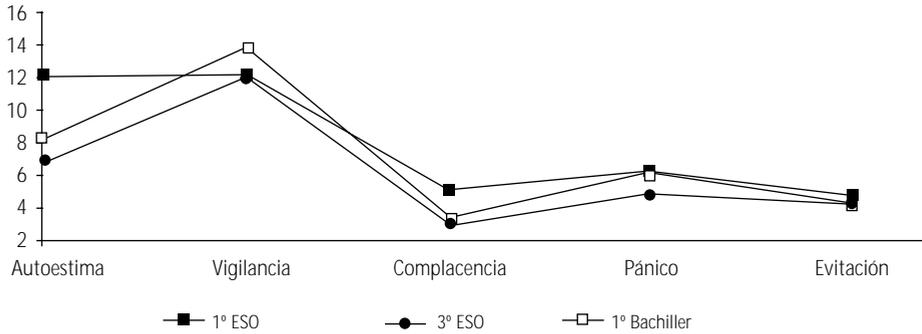


Tabla 5.2.

Comparaciones significativas $p < 0,01$

1º ESO	3º ESO	1º Bachiller
Autoestima-complacencia	Autoestima-vigilancia	Autoestima-vigilancia
Autoestima-pánico	Autoestima-complacencia	Autoestima-complacencia
Autoestima-evitación		Autoestima-evitación
Vigilancia-complacencia	Vigilancia-complacencia	Vigilancia-complacencia
Vigilancia-pánico	Vigilancia-pánico	Vigilancia-pánico
Vigilancia-evitación	Vigilancia-evitación	Vigilancia-evitación
		Complacencia-pánico

respuestas excepto para las situaciones 1 y 4 ($p > 0,05$) y la 6 ($p > 0,01$); siendo en el resto de los casos la vigilancia el estilo predominante (ver tabla 5.4). Estas tres situaciones reflejan, de una manera

u otra, una cierta presión de grupo, considerar o no la opinión del grupo de iguales. En estos casos hay una distribución similar entre los estilos de decisión.

Figura 5.2.

Número de respuestas para cada estilo de decisión por grupo de edad para el cuestionario ¿y tú qué harías?

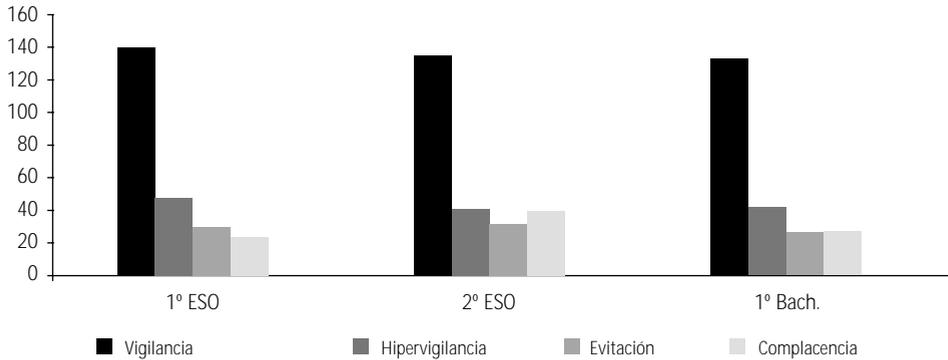


Tabla 5.4.

Prueba chi-cuadrado para cada una de las preguntas del cuestionario ¿Y tú qué harías?

	Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
P1	2.333	3	.506
P2	110.250	2	.000
P3	25.333	3	.000
P4	5.444	3	.142
P5	55.486	3	.000
P6	8.391	3	.039
P7	52.099	3	.000
P8	86.111	3	.000
P9	75.000	3	.000
P10	81.000	3	.000

Discusión

¿Cuál es el estilo de decisión más frecuente entre los adolescentes?, ¿hay diferencias en la utilización de patrones de decisión en los tres grupos de edad?

Claramente el estilo más frecuente de todos los estudiantes, según los dos cuestionarios aplicados, es el de *vigilancia*. Este es el patrón considerado adaptativo por Janis y Mann (1977). El resto de los estilos se utilizan "a veces". Este resultado es coherente con el encontrado en investigaciones anteriores con adolescentes (Mann, Harmoni y Power, 1989)⁸.

8. Recordemos que nuestra muestra incluye a 78 adolescentes y en Mann *et. al.* (op. cit.) se contó con una muestra de 868 adolescentes australianos entre 13 y 17 años.

En relación a las diferencias entre grupos, Mann et. al. (1989) encontraron que a medida que los adolescentes son más mayores el cambio se produce, no en un aumento de la *vigilancia*, sino en un descenso de los patrones no adaptativos. Nuestros resultados con el cuestionario DMQ reflejan, que los más pequeños utilizan más los estilos no adaptativos. La *vigilancia* es mayor para los de 1º bachillerato en comparación con los estudiantes de secundaria. En estos estudiantes disminuyen los patrones no adaptativos, excepto en pánico. Es pertinente indicar que el momento en que se aplicaron los cuestionarios correspondía al tercer trimestre del curso escolar, tiempo en el que los estudiantes de bachillerato deben decidir las optativas para su itinerario académico. Es un momento, por tanto, en el que los alumnos están especialmente sensibilizados a la toma de decisiones y donde existe un componente claro de estrés. Este hecho puede explicar la utilización del estilo de *hipervigilancia*. Los de tercero son los estudiantes con un promedio más bajo en todos los patrones.

En el trabajo de Mann et. al. (*op. Cit.*) se describe un aumento de la autoestima con la edad. La autoestima para tomar decisiones está relacionada con el patrón de *vigilancia* (Janis y Mann, 1977). Una baja autoestima implicaría la utilización de más patrones no adaptativos. Tendencia, sin embargo, que no hemos encontrado en nuestros datos, ya que los más pequeños, sorprendentemente, han mostrado la puntuación mayor en esta escala y son los que incluyen más respuestas

de *hipervigilancia*, *complacencia* y *evitación*. Este último resultado concuerda con la escasa experiencia que ellos mismos dicen tener en tomar decisiones (ver estudio 2).

Considerando la posibilidad de un patrón diferencial de respuestas en función de las situaciones aplicamos el cuestionario: “¿Y tú qué harías?”. En las situaciones donde se incluía la opinión de los iguales, las respuestas, para todos los estudiantes, mostraron una distribución de los patrones de decisión homogénea. Es como si los estudiantes no tuvieran tan claro la manera adecuada de tomar una decisión cuando en ella puede intervenir la opinión de los compañeros y no es tan evidente cuál es la respuesta que se espera de ellos. En este sentido, Mann y Friedman (2002) señalan que el patrón predominante de *vigilancia* entre los adolescentes puede considerarse un patrón estable o pueden interpretarse los resultados como respuestas por *deseabilidad social*. En nuestro cuestionario, por ejemplo, cuando se debe decidir si aceptar un cigarrillo por presión de los amigos, todos los estudiantes, contestan la respuesta considerada adecuada (lo que no ocurre en el resto de las situaciones). Por tanto, de cara al desarrollo de un programa para tomar decisiones sería más interesante trabajar sobre situaciones de decisión donde las respuestas por *deseabilidad social* no estén claras. Recuérdese como ya en el primer estudio encontramos que las situaciones consideradas habitualmente de riesgo para los adolescentes (p.ej., drogas) eran consideradas importantes pero no difíciles de

tomar, probablemente porque son conscientes de cuál debe ser la decisión correcta.

Conclusiones generales

¿Sobre qué cuestiones suelen decidir los adolescentes?

A pesar de que de que las decisiones que los adolescentes comienzan a tomar pueden ser especialmente difíciles porque cuentan con poca experiencia y afectan a muchas áreas importantes de sus vidas, los adolescentes que han participado en esta investigación reflejan que son activos tomadores de decisiones, que no tienen dificultades importantes para explicar sus decisiones, al tiempo que manifiestan tener bastante experiencia en tomar decisiones.

Cuando los adolescentes describen sus decisiones recientes nos hablan fundamentalmente de decisiones relacionadas con los estudios, los amigos, el ocio, la familia, el atuendo y las relaciones sentimentales. El estudio es el tema estrella de las decisiones en los grupos de mayor edad mientras que el ocio lo es para los más pequeños. Las decisiones relacionadas con los amigos ocupan el segundo lugar en las decisiones habituales de todos los grupos. Estos temas ya han sido descritos en otros trabajos como habituales (Fischhoff y col. 1991).

Ahora bien, ¿son todas estas decisiones igualmente importantes? ¿Tienen la misma dificultad? En nuestro primer estudio

planteamos a los alumnos una serie de situaciones que ellos valoraron según su importancia y según su dificultad. Todos los grupos consideraron que las decisiones más importantes se referían a la familia, los estudios y los amigos, en ese orden. Además, de la misma forma, eran también las decisiones más difíciles.

Cuando estos adolescentes indican en el segundo estudio, sin limitarse a situaciones ya dadas, las decisiones que desde su experiencia consideran difíciles y los motivos por los que las consideran de ese modo encontramos que se refieren de nuevo a la familia, los estudios y los amigos. Sin embargo, existen diferencias entre los grupos de edad. Mientras que los alumnos de 1º de bachillerato señalan en más ocasiones cuestiones relacionadas con los estudios y los itinerarios académicos, los alumnos de 3º de ESO señalan las referidas a la familia o las que se toman dentro de casa y los más pequeños las relacionadas con los amigos. Las decisiones de tipo sentimental también son señaladas con frecuencia por los dos grupos de mayor edad (En Gambara y González, en preparación, se abunda sobre cuáles son las decisiones importantes y difíciles para los adolescentes).

Por lo que se refiere a lo que hace que estas elecciones sean difíciles, los adolescentes de los tres grupos de edad señalan como causas principales la importancia de las decisiones y sus consecuencias. Las que afectan al futuro también son más difíciles de tomar por los mayores, y además, la opinión de los amigos

o la familia dificultan a todos la toma de decisiones. Estos resultados son semejantes a los encontrados por Fischhoff y col. (1991) que señalan como principales causas atribuidas a la dificultad de las decisiones tanto el deseo de evitar las consecuencias negativas y el arrepentimiento como la presión externa. Sin embargo los adolescentes de su estudio, a diferencia de los nuestros, no señalan explícitamente el peso de las críticas, ya sean de censura o de aprobación. Otros aspectos señalados se refieren al hecho de que puede haber consecuencias inesperadas, que es más difícil decidir cuando hay otros afectados o cuando las decisiones se toman en grupo (ver estudio 2).

Nos preguntábamos también: ¿Qué opinan acerca de las decisiones relativas a la salud, especialmente de aquellas consideradas habitualmente de riesgo (drogas, dietas, presión de grupo...)? Los adolescentes consideraron que las decisiones acerca de estas situaciones eran importantes o muy importantes pero que eran muy fáciles o fáciles de resolver. Nuestra impresión, atendiendo también al patrón de decisión que todos los alumnos muestran en el estudio cinco en relación a este tema, es que los alumnos han incorporado de forma más o menos automatizada la respuesta que se considera socialmente aceptable y que este puede ser el motivo de respuestas aparentemente estereotipadas. Por el contrario las situaciones que definimos como "presión de grupo" son consideradas importantes y difíciles de resolver (curiosamente, en esas situaciones podían

incluirse aquellas consideradas de riesgo pero el acento en ese momento se ponía en el hecho de tomarlas bajo la presión del grupo).

¿Qué saben los adolescentes acerca del proceso de tomar decisiones?

Los adolescentes de nuestro estudio (ver estudio 2) parecen tener claro que decidir es elegir (alguna cosa o hacer algo, entre dos posibilidades o entre varias), que es necesario pensar mucho y reflexionar y que decidir es una forma de aprender y de crecimiento personal. Señalan que para tomar una buena decisión hay que pensar sin prisas, tomándose el tiempo necesario para valorar lo bueno y lo malo, pensar en las posibilidades y en las consecuencias, pedir ayuda o consejo. También tienen opiniones bastante claras sobre los que hay que evitar cuando se toma una decisión: no pensarlas suficientemente, dejarse influir por las opiniones de otras personas y decidir rápidamente. La mayoría piensa que a veces, incluso aunque se tengan en cuenta todos los aspectos anteriores, el resultado de la decisión puede no ser bueno porque puede haber algún elemento que no se haya tenido finalmente en cuenta, pueden haber factores externos que conduzcan a un mal resultado o que el resultado incluya también aspectos no deseados.

Si consideramos que estos alumnos no han recibido ningún tipo de enseñanza formal o estructurada y que sus conocimientos se basan en unos casos en los consejos de

sus padres, amigos y profesores y en otros en su propia experiencia o en la observación de cómo toman sus decisiones los adultos, (Ver estudio 2) podemos pensar que hay una buena base para ayudarles a mejorar la forma en que toman sus decisiones.

En su conjunto, los alumnos de nuestra muestra tienen en mente muchas ideas y conceptos relevantes en la literatura sobre toma de decisiones ("incertidumbre", "error", "implicaciones futuras...") y muestran mayor nivel de conocimiento y competencia conforme son más mayores, sin embargo, en todos los grupos de edad existe un amplio margen de mejora que no debe ser despreciado, por el contrario, existen diferencias muy notables en las ideas que los alumnos muestran dentro de cada grupo de edad que pueden ser una magnífica base para mejorar el conocimiento de todos ellos sobre este tema.

Los estudios 3 y 4 aportan información acerca de cómo llegan a tomar sus decisiones, y si el proceso seguido se ajusta al patrón descrito por los modelos normativos. Nuestros datos indican que cuando los adolescentes describen sus propias decisiones se aprecia un desarrollo del proceso de toma de decisiones que con la edad va aproximándose al proceso descrito desde los modelos normativos.

El análisis de estas descripciones (ver estudio 3) fue llevado a cabo teniendo en cuenta

si tales descripciones incluían los pasos señalados por Baron y Brown (1991): 1- Identificar y definir la situación de TD, 2- Listar las alternativas de acción, 3- Identificar criterios para comparar las alternativas y las posibles consecuencias de cada una de ellas, 4- Valorar las posibles consecuencias de cada una de ellas, 5- Recogida de información adicional, 6- Tomar la decisión y llevarla a cabo.

Nuestros datos indican que los adolescentes de mayor edad incluyen en las narraciones de sus decisiones más elementos y que estos están más desarrollados que en las narraciones de los adolescentes más jóvenes.

Todos los adolescentes y especialmente los más jóvenes (12-16 años) podrían mejorar sus procesos de decisión si prestaran mayor atención a la situación concreta, al contexto en el que deben decidir, porque la definición de la situación afecta a todo el proceso. El elemento que aparece con más frecuencia en las descripciones de todos los grupos es el listado de las alternativas y se observan cambios en la variedad de alternativas y la diversidad de estructura de sus decisiones relacionados con la edad. También encontramos que los adolescentes de mayor edad explicitan con más frecuencia los atributos de sus decisiones y sus consecuencias mientras que los pequeños suelen no hacerlo y cuando lo hacen describen un número menor y de forma más incompleta.

Por lo que se refiere al resto de los pasos, los adolescentes de menor edad suelen apoyar sus decisiones en las ayudas prestadas, generalmente por familiares y lenta aunque progresivamente señalan buscar información adicional. Con la edad los adolescentes suelen sustituir las ayudas de otras personas por la búsqueda de información relevante que, en algunos casos, también proviene de la familia pero que ahora son consideradas opiniones a tener en cuenta pero sin influencia sobre la decisión final. Pocos adolescentes señalan a los profesores o a los orientadores escolares como fuente de ayuda. Estos resultados también son encontrados por Mann y Friedman (2002) quién señala que puede haber una cierta reticencia a relatar que se ha acudido a pedir ayuda a un orientador por un tema de importancia. El último paso que implica elegir y poner en práctica la decisión tomada o aceptar que existe algún tipo de compromiso sólo aparece en las descripciones largas y detalladas, de los alumnos de bachillerato.

Los datos muestran un amplio margen de mejora en cada uno de los elementos y pasos que intervienen en el proceso de decidir y, en nuestra opinión, el contexto escolar debería ofrecer a los alumnos mayores oportunidades de reflexionar sobre las decisiones que se toman en él, especialmente cuando muchos alumnos entienden que tomar decisiones implica maduración y crecimiento personal.

Es posible preguntarse si los resultados obtenidos en nuestro tercer estudio acerca del modo en que los adolescentes tienen en cuenta los elementos habitualmente referidos por las teorías de la decisión están influidos por la manera de recoger la información; puesto que se basan en lo que los adolescentes son capaces de evocar, en las descripciones libres de sus decisiones pasadas, o de anticipar sobre las futuras. Los datos obtenidos en el estudio 4 a partir de problemas más estructurados muestran resultados muy semejantes aunque la dificultad aumenta cuando las preguntas son cerradas y los adolescentes tienen que manejar conceptos o una presentación de la tarea más alejada de su experiencia habitual. Por ejemplo, la utilización de una matriz de utilidades y pesos para integrar la información ofrecida en el "dilema de Jesús" resultó especialmente difícil para nuestros alumnos.

Desde nuestro punto de vista, los resultados encontrados en investigaciones de este tipo pueden estar afectados no solo por las situaciones y tareas utilizadas sino que también parece influir su formato de presentación.

El conocimiento que tenemos acerca de cómo deciden nuestros alumnos incluye también algunas pinceladas sobre sus estilos de decisión. Nos preguntábamos si los adolescentes mostrarían algún patrón habitual cuando toman decisiones. ¿Son más rápidos, menos reflexivos, más arriesgados?, ¿basan sus decisiones en sus propios juicios o en los de otros?, ¿evitan tomar decisiones?

Los resultados del estudio 5 muestran claramente que el estilo más frecuente de todos los estudiantes, según los dos cuestionarios aplicados, es el de vigilancia. Este es el patrón considerado adaptativo por Janis y Mann (1977). El resto de los estilos se utilizan "a veces". Nuestros resultados con el cuestionario DMQ reflejan, que los más pequeños utilizan más los estilos no adaptativos y que la vigilancia es mayor para los de 1º de bachillerato. Estos resultados son coherentes con los encontrados en investigaciones anteriores con adolescentes (Mann, Harmoni y Power, 1989).

Por otra parte, la autoestima para tomar decisiones está relacionada con el patrón de vigilancia (Janis y Mann, 1977) y por tanto podríamos esperar que una baja autoestima implicaría la utilización de más patrones no adaptativos. Además, el trabajo de Mann *et. al. (op. Cit.)* describe un aumento de la autoestima con la edad. Nosotras, sin embargo, no hemos encontrado esta tendencia en nuestros datos, ya que por una parte, los más pequeños, sorprendentemente, han mostrado la puntuación mayor en esta escala y ofrecen más respuestas de hipervigilancia, complacencia y evitación y, por otra, los alumnos de tercero son los estudiantes con autoestima más baja y un promedio más bajo en todos los patrones.

Este hecho podría explicarse si consideramos que el patrón predominante de vigilancia entre los adolescentes puede considerarse un patrón estable o bien que

estos resultados pueden interpretarse considerando que estas respuestas se producen por deseabilidad social (Mann y Friedman (2002). También en los resultados ofrecidos por nuestro cuestionario "¿Y tú qué harías?" muestran que los adolescentes ofrecen mayor variedad de estilos o patrones de decisión en aquellas situaciones en las que no parece haber claramente una respuesta socialmente deseable.

¿Es posible ayudar a los adolescentes a tomar mejor sus decisiones?

Con los datos recabados consideramos necesario contar con un programa de ayuda a la toma de decisiones pensado específicamente para adolescentes. Por una parte, parece claro que los alumnos que comienzan la Educación Secundaria Obligatoria deberán tomar progresivamente más decisiones y más difíciles, y la información que hemos obtenido hasta el momento indica que aunque la habilidad para tomar decisiones implica diversas capacidades que muestran un progresivo desarrollo con la edad, lo cierto es que en los tres niveles en los que hemos trabajado existen lagunas. Por otra parte hemos constatado que a pesar de que el contexto escolar es en estas edades el lugar donde los adolescentes tienen que tomar gran número de decisiones individuales y grupales sobre sus estudios, sobre sus relaciones de amistad y en muchas ocasiones de tipo sentimental, en el centro educativo no sólo no se suele proporcionar

ningún tipo de instrucción sobre cómo afrontarlas sino que los alumnos generalmente buscan ayuda fuera de este contexto y al margen de los profesionales que en él trabajan, profesores u orientadores, para encontrarla en familiares o amigos.

¿Qué características debería tener un programa de ayuda a la toma de decisiones?

Tratamos de responder a esta pregunta aludiendo a su contenido, su forma y el momento más adecuado para su aplicación. En relación al contenido, debería tener en cuenta las situaciones que habitualmente los adolescentes consideran importantes y difíciles: la familia, los estudios y los amigos.

Nuestros datos indican la necesidad de incidir en aquellos temas que siendo muy importantes para los alumnos son percibidas como fáciles de tomar posiblemente porque se han asimilado las respuestas deseables socialmente (ver estudio 1). Así, de cara al desarrollo de un programa para tomar decisiones sería conveniente trabajar sobre situaciones de decisión donde no estén claras las respuestas socialmente más adecuadas.

Además, dado que en otro estudio (ver estudio 2) los adolescentes expresan que para tomar una buena decisión hay que evitar dejarse influir por otras personas, puede

resultar muy útil ayudarles a ver la necesidad de buscar información y a valorar la adecuación de las fuentes consultadas.

Por último, teniendo en cuenta algunas de las diferencias encontradas en los tres grupos de edad, podría resultar adecuado, como señalan Baron y Brown (1991), enfatizar para los preadolescentes (12- 14 años) los aspectos sociales, para los adolescentes medios (14-16 años) los aspectos emocionales y en la adolescencia tardía (16-19 años) los aspectos más cognitivos y autoreflexivos. Recuérdese que en el segundo estudio los alumnos de 1º de bachillerato relacionaban sus decisiones más difíciles con el estudio, los de 3º de ESO con la familia y los pequeños con los amigos, y que los dos grupos de mayor edad también señalaban las de tipo sentimental.

Otro aspecto a considerar en un programa atiende a la forma que éste podría adoptar. La eficacia de un programa de este tipo no es ajena a la capacidad que este tenga para motivar al alumnado y para facilitar la transferencia de lo aprendido a otros contextos.

Es fundamental lograr la motivación del alumnado y este objetivo se ve dificultado cuando las tareas propuestas son muy próximas a las tareas escolares de lápiz y papel, además, un programa es más eficaz cuando facilita la transferencia de lo aprendido en las tareas de enseñanza a otras en contextos reales. Generalmente

el grado de transferencia depende del grado de similitud entre las dos tareas (Beyth-Marom, Fischhoff, Jacobs Quadrel y Furby, 1991). Un programa que incorporara ejercicios de rol-playing podría ayudar a aproximar las situaciones de enseñanza, en la medida posible, a las situaciones reales en las que las decisiones se toman incluyendo aspectos emocionales, de presión del grupo, de premura de tiempo... Por otra parte, tanto la duración del programa como la variedad de situaciones afectan también a la eficacia. Consideramos que menos de 8 o 10 sesiones puede resultar insuficiente para mejorar habilidades complejas y una duración mucho mayor puede resultar poco viable dentro del programa escolar. La incorporación de estos aspectos en un programa, dentro del ámbito escolar, para mejorar la toma de decisiones se vería facilitado si éste incluyera situaciones reales proporcionadas por el propio contexto, de modo que los alumnos puedan llevar a cabo procesos significativos de toma de decisiones tanto individuales como grupales. Como señala Fischhoff (1991), la escuela es el principal contexto social en el que los adolescentes viven. Es donde hacen y deshacen amistades, planifican sus actividades y tienen experiencias de participación. Además, el programa podría continuar en los cursos siguientes con las modificaciones adecuadas, en función de la edad, tanto en lo relativo al enfoque como a los temas o situaciones planteadas.

¿Cuándo resultaría más útil contar con un programa de ayuda para tomar decisiones?

Por lo que se refiere a la edad en la que un programa de ayuda pueda resultar más útil, los datos indican que los adolescentes de nuestro estudio podrían beneficiarse todos de un programa de este tipo. Como ya hemos señalado anteriormente, aunque los alumnos muestran con la edad un desarrollo de sus conocimientos y un proceso más ajustado a los modelos normativos sobre toma de decisiones, en ocasiones, los alumnos de 3º de ESO muestran resultados por debajo de lo esperado.

Estos datos pueden interpretarse también dentro de un proceso de desarrollo según el cual durante la adolescencia se van perfilando áreas específicas que empiezan a ser relevantes en sus vidas, que contribuyen a la percepción de sí mismo, que plantean retos y en las que tienen que tomar decisiones. Cuando el niño crece va adquiriendo una autoestima más realista y más acorde con su entorno, y en la adolescencia se ve obligado a una continua y progresiva identificación de sus capacidades y aptitudes, en la que tiene un importante papel la constante confrontación con el mundo escolar; a establecer una autonomía e independencia personal, una forma de pensar diferente de la de los padres; a la identificación intensa, aunque transitoria con su grupo de iguales; y a asimilar los importantes cambios corporales

que se producen en este periodo. Este proceso implica momentos de inseguridad y de conflicto que pueden explicar el hecho de que en la adolescencia propiamente dicha, el grupo de alumnos de 14-16 años que cursa 3º de ESO, muestre en nuestro estudio, una baja autoestima en relación a los otros grupos de edad, un promedio más bajo en todos los patrones de decisión y motivación más baja hacia las tareas propuestas en este trabajo.

Teniendo en cuenta estas reflexiones probablemente el momento más adecuado

para enseñarles a afrontar mejor la toma de decisiones sea en los primeros cursos de la enseñanza secundaria obligatoria, es decir en 1º o 2º de ESO.

¿Cumplen los programas existentes estas características?

Ésta sería la pregunta a la que finalmente nos ha conducido esta investigación. Por tanto, nuestro objetivo en un próximo trabajo será revisar los programas existentes y analizar si cumplen o no las características mencionadas.

Anexo 1: el problema de Jesús (ver también cuadro 4.2.)

1. En las frases que aparecen en la siguiente tabla ¿Cuáles son las alternativas (opciones) que tiene Jesús?, ¿Cuáles son los valores (atributos) que utiliza para evaluar las alternativas? Marca en la tabla para cada frase si es una alternativa, un valor o no es ninguna de las dos cosas.

	Alternativa	Valor	Ninguna
Comprar las deportivas rojas	[]	[]	[]
Lo prácticas que son en cualquier ocasión	[]	[]	[]
Lo que él piensa sobre vestir a la última	[]	[]	[]
Si tendrá dinero para comprar las deportivas	[]	[]	[]
Comprar las deportivas azules	[]	[]	[]
El precio de las deportivas	[]	[]	[]

2. Si todo lo que dice Jesús es cierto y no hay nada más que le importe para comprarse las deportivas. ¿Qué deportivas crees que tendría que comprar Jesús?

[] Deportivas rojas [] Deportivas azules

3. ¿Cómo has llegado a esta decisión? Trata de hacer una descripción lo más detallada posible.

4. Una forma de analizar que deportivas debe comprar Jesús se muestra en la tabla de abajo. Jesús tiene que tener en cuenta lo que él valora en unas deportivas para elegir entre las rojas y las azules. Observa la tabla: cuando las deportivas cumplen perfectamente lo que valora Jesús lo puntuamos con 100 si no lo cumple en absoluto con 0.

¿Piensas que estos números podrían ayudarte a tomar una decisión? ¿Por qué?

.....

¿Qué deportivas elegirías viendo estos números?

Atributos	Opciones	
	Deportivas rojas	Deportivas azules
Ir a la moda	100	40
Prácticas para cualquier ocasión	0	100
Ahorro en las deportivas	0	100
Ligereza y peso de las deportivas	100	0

5. Pero ya hemos visto que no todos los atributos tienen la misma importancia para Jesús. Tal y como hemos añadido en la tabla de abajo, ir a la moda es lo más importante para Jesús (lo puntuamos con 10). El precio y que sean muy prácticas (los puntuamos con 5) son más importantes que la ligereza (lo puntuamos con 1).

¿Podrían servirte estos números para tomar una decisión? ¿Por qué?

 ¿Qué deportivas elegirías viendo estos números?

Atributos	Opciones		Importancia
	Deportivas rojas	Deportivas azules	
Ir a la moda	100	40	10
Prácticas para cualquier ocasión	0	100	5
Ahorro en las deportivas	0	100	5
Ligereza y peso de las deportivas	100	0	1

6. Mirando esta última tabla ¿sabrías decir qué importancia debería tener el atributo "ligereza y peso de las deportivas" para que a Jesús le diera igual elegir unas deportivas u otras? Escribe el número debería aparecer en la tabla:

Anexo 2: Cuestionario de toma de decisiones (The Flinders University Decision Making Questionnaire, 1985, Flinders Decision Workshops)

La gente difiere en su manera de sentirse y de pensar a la hora de tomar decisiones. Por favor, indica como tomas habitualmente decisiones, marcando (x) en la casilla que mejor describa tu situación.

	Nunca	A veces	A menudo	Casi siempre
1. Confío en mi capacidad para tomar decisiones				
2. No soy tan bueno/a como otras personas en tomar decisiones				
3. Creo que soy un buen decisor				
4. Me siento tan desanimado que renuncio a intentar tomar decisiones				
5. Las decisiones que tomo suelen salirme bien				
6. Es fácil convencerme que la decisión buena es la tomada por otros en lugar de la mía				

Nunca A veces A menudo Casi siempre

-
7. Evito tomar decisiones
-
8. Tengo mucho cuidado antes de elegir una opción
-
9. Pospongo tomar decisiones
-
10. Cuando me enfrento a una decisión, me sumo a lo que otros sugieren
-
11. Entro en pánico si tengo que tomar una decisión rápidamente
-
12. Prefiero que otros tomen una decisión por mi, de manera que así no sea mi problema
-
13. Una vez que he tomado una decisión no cambio de opinión
-
14. Prefiero dejar las decisiones a otros
-
15. Siempre que me molesta tomar una decisión actuo sin pensarlo
-
16. Me gusta pensar sobre la decisión antes de tomarla
-
17. Cuando tengo que tomar una decisión, espero bastante tiempo antes de ponerme a pensar en ella
-
18. Me siento como si estuviera bajo una tremenda presión de tiempo cuando tomo decisiones
-
19. No puedo pensar correctamente si tengo que tomar una decisión con prisas
-
20. Cuando tomo una decisión, siento que he tomado la mejor posible
-
21. Me esfuerzo poco en tomar decisiones
-
22. La posibilidad de que cualquier pequeña cosa pueda ir mal me hace cambiar inmediatamente de opinión sobre lo que voy a hacer
-
23. Me gusta tomar mis propias decisiones
-
24. Cuando me siento forzado a tomar decisiones, no tengo cuidado por la opción a elegir
-
25. Elijo guiado por pequeñas cosas
-
26. Tiendo a tomar decisiones sin pensar en ellas
-
27. Cuando decido hacer algo me siento bien con la elección
-

Nunca A veces A menudo Casi siempre

-
28. No me gusta tener la responsabilidad de tomar
decisiones
-
29. Al tomar decisiones tiendo a elegir la primera
alternativa que me viene a la mente
-
30. Prefiero hacer lo que otros eligen porque no
me gusta ser diferente
-

Bibliografía citada

- BARON, J. y BROWN, R.V. (1991). *Teaching decision making to adolescents*. Hillsdale, new Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- BEYTH-MARON, R., FISCHHOFF, B., QUADREL, M.J. y FURBY, L. (1991). Teaching adolescents decision making. En BARON, J. y BROWN, R.V. (1991) *Teaching decision making to adolescents*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- BYRNES, J.P. (2002). The development of decision making. *Journal of adolescent Health*. 31 (6), 208-215.
- Coleman, J.C. y HENDRY, L.B. (2003). *Psicología de la adolescencia* (1ª ed. 1985). Madrid: Morata.
- FISCHHOFF, B., FURBY, L., QUADREL, M.J., y RICHARDSON, E. (1991). Adolescents' construal of choices. Are their decisions our "decisions"? Unpublished manuscript. Carnegie Mellon University.
- FISCHHOFF, B. (1996). The real world: What good is it? *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 65 (3) 232-248.
- FRIEDMAN, I.A. (1991). Areas of concern and sources of advice for Israeli adolescents. *Adolescence*, 26 (104) 967-976.
- GAMBARA, H. y Gonzalez, E. (en preparación). Sobre qué deciden los adolescentes.
- QUADREL, M.J., Fischhoff, B. y Davis, W. (1993) Adolescent (in)vulnerability. *American Psychologist*, 48, 102-116
- JANIS, I.L. y MANN, L. (1977). *Decision Making: a psychological analysis of conflict, choice and commitment*. New York. Free Press.
- LEWIS, C. (1981). How adolescents approach decisions. Changes over grades seven to twelve and policy implications. *Child development* 52, 538-544.
- MANN, L., y FRIEDMAN, I. (2002) How do adolescents make decisions? En S. Soresi (ed.) *Studies in decision Making*. Gionti.
- MANN, L., HARMONY, R., POWER, C. y BESWICK, G. (1987) Understanding and improving decision making in adolescents. Unpublished Manuscript. Flinders University of South Australia.

- MANN, Harmony y POWER (1988) FADMO Flinders Adolescent Decision Making Questionaire.
- MANN, L., HARMONY, C., y POWER, C. (1989) Adolescent decision making: The development of competence. *Journal of adolescence*, 12, 265-278.
- NICOLL, J. (1992) A longitudinal study of psychological stress and decision making in final year high school students. Unpublished Fourth Year Thesis. Department of Psychology, University of Melbourne.
- WEITHORN, L.A. y CAMPBELL, S.B. (1982). The competency of children and adolescents to make informed treatment decisions. *Child Development*, 53, 1589-1598.

Resumen

En esta investigación se presentan cinco estudios diseñados con el fin de conocer sobre qué deciden y cómo deciden los adolescentes. Para ello, en esta investigación participaron tres grupos de estudiantes de entre 12 y 19 años de edad de un Instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.

Más concretamente, analizamos las decisiones que los adolescentes consideran importantes y difíciles, las razones por las que atribuyen dicha dificultad y el ajuste entre el proceso "intuitivo" de la toma de decisiones y los pasos "adecuados", que desde un modelo normativo, se deben dar para llegar a tomar una buena decisión, así como sus estilos de decisión.

Los resultados obtenidos nos han permitido además identificar la necesidad de un programa de ayuda a la toma de decisiones.

Abstract

We develop five studies in order to study what are the decisions adolescents made and how they made such decisions. Given that adolescence covers a period of great changes, we apply these objectives to participants in early, middle and late adolescence (from 12 to 19 years old) in an IES from the "Comunidad de Madrid".

Specifically, we analyzed the decision situations that adolescents consider very important in their life and the difficulties they imply for them. We studied how they perceive the situations usually considered as of risk (drugs, unwanted pregnancies, etc.) in terms of the difficulty and importance involved in decisions related to these situations. We also detected

previous ideas in a group of adolescents about how decisions should be made. We tried to identify their "perception" of how they normally make decisions, the experience they believe to have and the resources they have for deciding. We analyzed the possible discrepancies between their knowledge and the steps established for making decisions from a normative perspective.

Results allow us to identify the resources available to them and their possible needs when they make decisions in order to develop a decision making program.

Hilda Gambara D'Errico

*Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de Madrid
Hilda.gambara@uam.es*

Elena González Alonso

*Instituto de Enseñanza Secundaria "La Dehesilla"
C/ Dehesilla y Rodeo, s/n
28470 Cercedilla (Madrid)
lenagonz@hotmail.com*

Agradecimientos

Queremos agradecer a la dirección, al orientador, tutores y alumnos del I.E.S. de San Lorenzo de El Escorial "Juan de Herrera" que han participado en esta investigación.