Actualidades en Psicología,
25, 2011, 75-92

Adaptación del Inventario de Estilos de Identidad Personal en adolescentes escolarizados costarricenses

Juan Diego García-Castro
Escuela de Psicología, Universidad de Costa Rica

Dirección postal: Instituto de Investigaciones Psicológicas
11501-2060 San José
Ce: juandiego48@gmail.com

Resumen. Los resultados de la adaptación del Inventario de Estilos de Identidad Personal son mostrados en este artículo. Adolescentes costarricenses, tanto mujeres como hombres, de 16 y 17 años, de dos centros educativos de secundaria de San José, Costa Rica, participaron en este estudio. El proceso incluye la traducción del instrumento del inglés al español utilizando el método de traducción reversa, dos grupos focales, cuatro entrevistas a profundidad, dos pruebas pilotos y una aplicación final del instrumento. El análisis de la estructura, la consistencia interna y la validez convergente y discriminante del instrumento, sugieren su mejor funcionamiento en estudiantes del centro educativo privado.

Palabras clave: adolescentes, identidad personal, Inventario de Estilos de Identidad Personal, Berzonsky.

Abstract. The results of the Identity Style Inventory (ISI) among Costa Rican adolescents both males and females between 16 and 17 years old, and students of private and public high schools, are shown. The process includes the instrument's translation from English to Spanish using the method of back translation, 2 focal groups, 4 in depth interviews, 2 pilot studies, and a final application of the instrument with a total participation of 427 students. Statistical analysis are done to examine the factorial structure, internal consistency and convergent and discriminant validity of the instrument. The results suggest better adaptation among students from the private high school and a structure, consistency and validity of the instrument that makes its use feasible in a similar research sample.

Key Words: teenagers, ego identity, Identity Style Inventory.

Introducción

En un esfuerzo por comprender el contexto y los procesos de construcción de la identidad personal en los adolescentes costarricenses han surgido en los últimos años diferentes investigaciones académicas (Tapia, 2004; Campos, 2005; Pérez, Aguilar & Víquez, 2007) e institucionales (Consejo Nacional de la Política Pública de la Persona Joven, 2008) que nos acercan a esta compleja etapa del ciclo vital.

En este mismo sentido, el presente artículo señala los principales hallazgos de la adaptación del Inventario de Estilos de Identidad Personal (IEIP-CR, en adelante) al contexto costarricense con adolescentes, mujeres y hombres, de 16 y 17 años, de dos centros de educación secundaria, uno público y otro privado de San José, Costa Rica.

El Inventario de Estilos de Identidad es uno de los instrumentos más utilizados a nivel mundial en el estudio de la identidad personal (Schwartz, 2001). Ha sido traducido y adaptado a diferentes idiomas y países. De ahí el esfuerzo de adaptarlo al contexto costarricense, para que funcione como un recurso en el estudio de este período vital.

La adaptación de instrumentos no es una práctica frecuente en las ciencias sociales dentro del contexto costarricense. A pesar de contar con algunos esfuerzos (Zuñiga & Montero, 2007), siempre es tema de debate. Con esta precaución, la adaptación de esta escala tiene como fin aportar una herramienta metodológica en el estudio de la adolescencia en Costa Rica.

Los estilos de identidad son estrategias socio-cognoscitivas que utilizan los jóvenes para lidiar con problemas personales, tomar decisiones, analizar información y construir su identidad personal (Adams, Berzonsky & Keating, 2006). El modelo ha sido propuesto y corregido por Berzonsky (2003), quien elaboró el "*Identity Style Inventory*" originalmente en lengua inglesa.

Desde este modelo socio-cognoscitivo, la construcción de la identidad personal se ve como una estructura y como un proceso. Como estructura sirve de marco de referencia a experiencias e información personal relevante, además de responder preguntas de significados, importancia y propósito en la vida. Como proceso dirige los recursos que las personas adolescentes utilizan en la adaptación y sobrevivencia en la vida diaria. Su desarrollo es un proceso dialéctico entre asimilación por la estructura identitaria y acomodación al contexto social y físico donde vive y se desarrolla la persona adolescente (Berzonsky, 1990, 1993).

El Inventario de Estilos de Identidad Personal es una escala auto administrada estilo likert de 40 ítems en la cual se responde en un margen de cinco opciones que va desde "nada parecido a mí" a "muy parecido a mí".

De los 40 ítems se deriva una clasificación de estilos de identidad denominados: información, normado, difusión y un índice de compromiso.

El estilo información se caracteriza por una reflexión, búsqueda y evaluación activa de información personal relevante. Escepticismo en las construcciones personales, apertura a nueva información y disposición para examinar y revisar la identidad cuando existe retroalimentación disonante. Por otro lado, el estilo normado se caracteriza por un conformismo con valores, expectativas y prescripciones de otras personas significativas. El principal objetivo es proteger la visión "normada" contra información que pueda lastimar el núcleo duro de las creencias y principios. El estilo difusión se caracteriza por el postergamiento y evitación defensiva: aversión a tomar decisiones, resolver problemas y conflictos identitarios. Generalmente se cede a presiones sociales o al hedonismo (Berzonsky, 2004).

Además, el modelo le da importancia al compromiso como elemento fundamental para el buen desarrollo personal, ya que estabiliza el comportamiento individual bajo circunstancias que seducen al cambio. Provee sentido y dirección, además de servir como referencia cuando el comportamiento y la retroalimentación están siendo observados (Berzonsky, 2003).

El autor reporta índices Alpha de Cronbach de .70 en contextos anglosajones (Berzonsky, 2004). Duriez y Soenens (2006) adaptaron el inventario al flamenco en el norte de Bélgica e hicieron dos recolecciones de datos con jóvenes en la adolescencia tardía y media. Encontraron índices de Alpha de Cronbach de .71 y .60 para el estilo de información, .55 y .52 para el estilo normado y .67 y .66 para el estilo difusión., con una mejor adaptación del instrumento en la adolescencia tardía.

Vleioras y Bosma (2005) lo adaptaron al griego con estudiantes universitarios y reportan índices de Alpha de Cronbach de .63 para la subescala de información, .62 normado, .66 difusión y .68 en el índice de compromiso. Encontraron que los estilos de identidad no correlacionaron entre ellos, pero el índice de compromiso sí: entre mayor sea el índice de compromiso, mayores los resultados en las orientaciones de información y normado y menor en la de difusión. No hubo diferencias por género o edad. En Estados Unidos, Dollinger (1995) también con estudiantes universitarios reporta índices de Alpha de Cronbach de .59 para informado, .62 para normado y .64 para difusión.

Método

Participantes

En este estudio se ha procurado que las personas participantes representen la diversidad de adolescentes escolarizados en Costa Rica. Así, el criterio más importante en su selección ha sido el tipo de centro educativo al que asisten. Se contactaron dos centros de educación secundaria distintos, de San José, capital del país que reflejaran diferentes sectores sociales de la sociedad costarricense.

En el caso del centro educativo público el distrito de mayor rezago social del área metropolitana de San José, según el Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC, 2006) fue el criterio prioritario. Además, dicho centro educativo se encuentra en una de las principales zonas de rezago generalizado (Estado de la Nación, 2007).

La elección del centro educativo privado se basó en la cantidad de dinero que se paga por mes. El colegio escogido está entre los tres más caros del país, sigue un currículum estadounidense, es bilingüe y le da la oportunidad al estudiante de optar por el bachillerato internacional. Por concepto de mensualidad, la población de la muestra, pagaba en el momento de recolección de datos en 2007, el equivalente a $690 por mes, sin contar otros rubros como: matrícula, transporte, uniformes o alimentación.

Participaron 427 estudiantes en total (pruebas pilotos y recolección final de datos): mujeres y hombres, con edades entre los 16 y 17 años "M=16.5" En las pruebas pilotos, participaron 205 estudiantes con características similares a los de la recolección final de datos, en la que participaron 219 adolescentes.

En el estudio quedaron incluidos jóvenes entre 16 y 17 años de edad, de asistencia muy regular al centro educativo y de nacionalidad costarricense. En el centro educativo privado quedaron incluidos en el estudio quienes no estaban recibiendo ayuda socio-económica o alguna beca. En el centro educativo público fueron incluidos estudiantes cuya residencia estaba dentro de la zona geográfica de incidencia del centro educativo. Cualquier adolescente que no cumplió con los requisitos se descartó automáticamente de la muestra, la cual fue a conveniencia.

A todas las personas adolescentes participantes se les explicó que su participación era voluntaria y anónima. Además, se agregó en la portada del instrumento las indicaciones y el consentimiento informado. En la Tabla 1 se resumen las principales características de la muestra de la recolección final de datos.

Tabla 1.
*Características de la muestra, N=219**

	Centro educativo privado		Centro educativo público	
Edad general (*M*= 16, 5) *SD* = 0,5	N= 138; Edad (M=16,6)		N= 81; Edad(*M*=16,3)	
	N	%	N	%
Mujeres	80	62,5	40	50,6
Hombres	48	37,5	39	49, 3
16 años	52	37,9	53	67
17 años	85	62	26	33

*Nota.**Los números totales pueden no concordar con la distribución por género y edad porque algunos adolescentes no respondieron dichas preguntas pero fueron considerados dentro de la muestra.

Instrumentos

Inventario de Estilo de Identidad Personal IEIP-CR

El Inventario de Estilo de Identidad Personal es un instrumento auto administrado de 40 ítems en una escala estilo likert de cinco opciones, donde se responde en un margen que va desde "nada parecido a mí" a "muy parecido a mí". El instrumento da una clasificación de estilos de identidad denominados: información, normado, difusión y un índice de compromiso. Ha sido elaborado y corregido por Berzonsky (2003). Cuenta con un índice Alpha de Cronbach promedio reportado por el autor de .70. En contextos no norteamericanos se encuentran resultados de .65 (Vleioras & Bosma, 2005) y .61 (Duriez & Soenens, 2006).

Escala de Posiciones de la Identidad EPI/64-CR

La Escala de Posiciones de la Identidad EPI/64-CR es un instrumento de 64 preguntas en las cuales el sujeto tiene que escoger la opción que más se amolde a sus conductas y representaciones cotidianas en una escala likert con seis opciones. Procura establecer cuál es el momento en el proceso de construcción de la identidad en la cual se encuentra la persona adolescente. A saber: difusión, forclusión, moratoria o realización (Adams, 1998).

Los ítems de la escala representan cada una de las cuatro posiciones de desarrollo de la identidad personal, dividida en dos subescalas: interpersonal y societal (Meeus, Iedema, Helsen & Volleberg, 1999). El índice Alpha de Cronbach promedio reportado por el autor es de .64 (Adams, 1998). Es

parte de la investigación por ser uno de los instrumentos más utilizados a nivel mundial para conocer la identidad personal (Schwartz, 2001) y porque anteriormente ha sido utilizado para conocer la validez discriminante del Inventario de Identidad Personal (Adams, et al, 2006). Una adaptación la ha realizado el Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica.

Procedimientos

Se describen los pasos seguidos en la adaptación del instrumento y en la recolección final de datos:

1. Traducción reversa: el método de traducción reversa es uno de los más utilizados en la traducción de instrumentos. Consiste en que una persona bilingüe traduzca del idioma original al idioma meta y otra persona bilingüe traduce de regreso del idioma meta al idioma original. El ir y venir de un idioma a otro hace que ningún idioma sea el centro de la atención. Se compara la última versión con la primera. Este procedimiento se repite en varias ocasiones (Lonner & Berry, 1986).

2. Se requirió la ayuda de tres personas bilingües, todos estudiantes avanzados de la formación en lengua inglesa de la Universidad de Costa Rica. También una persona monolingüe, filóloga en lengua castellana, colaboró para la última versión. De este proceso se determinó en conjunto con los bilingües, la filóloga y el investigador, la mejor versión que fue utilizada en la primera prueba piloto. En todo momento el proceso se dio bajo la supervisión directa del investigador quien escogió a los traductores y guió cada paso de la traducción. Las pruebas piloto se realizaron para analizar y mejorar las cualidades internas de los instrumentos. En este caso se realiza con una muestra similar a la utilizada en el resto de la investigación, jóvenes de 16 y 17 años de San José, de un centro educativo público y otro privado. Se contó con la participación de 100 jóvenes, de los cuales 50 eran hombres y 50 mujeres.

3. Grupos focales: se realizan para mejorar el instrumento y para conocer la percepción que los estudiantes tienen de este. En el caso del centro educativo público el grupo focal incluyó la participación de 10 adolescentes: 5 mujeres y 5 hombres; y en el centro educativo privado de 6: 3 mujeres y 3 hombres. Se les dio el instrumento para que lo completaran y luego se procedió con la discusión grupal.

4. Jueces expertos: los jueces expertos se consultan para evaluar la pertinencia de cada ítem. Para este proceso se contó con dos estudiantes bilingües de inglés-español y egresadas de la formación en Psicología de la Universidad de Costa Rica, quienes revisaron la escala. Cada una revisó y anotó una versión alternativa para cada ítem que lo requirió. Luego de la revisión ambas se reunieron con el investigador y analizaron uno a uno los

ítems con su versión alternativa para así determinar la versión que sería presentada a los adolescentes en las entrevistas.

5. Entrevistas a profundidad: las entrevistas fueron el último paso antes de realizar la segunda prueba piloto. Fueron realizadas a cuatro jóvenes, un hombre y una mujer de un centro educativo público y un hombre y una mujer de un centro educativo privado, de 16 y 17 años para revisar el instrumento. Las entrevistas consistieron en revisar ítem por ítem ambas escalas con estos cuatro jóvenes y preguntarles: ¿qué entienden del ítem?, ¿qué se les está preguntando? y ¿cómo escribirían ellos lo mismo pero con sus palabras? De estas cuatro entrevistas nació una nueva versión de los instrumentos que fue la que se utilizó en la segunda prueba piloto.

6. Segunda prueba piloto: la segunda prueba piloto fue realizada en dos centro educativos diferentes a los de la primera prueba piloto, un centro educativo privado y uno público con características similares a los de la muestra de la recolección final, en la que participaron 105 jóvenes y cuyo objetivo fue evaluar las cualidades del instrumento luego de los ajustes.

7. Recolección final de datos: luego de las pruebas pilotos y el análisis de la consistencia del instrumento se realizó la última recolección de datos en la que se profundiza sobre las cualidades del instrumento en la población estudiada.

Estrategia de análisis

Los resultados se analizan por colegio y en general, para conocer la relación de la variable tipo de colegio con el inventario. Los datos son sistematizados en el programa estadístico "Statistical Package for Social Sciences" (SPSS-15). Para el análisis de los datos se hacen pruebas para conocer la consistencia interna del instrumento y la estructura de la escala. La primera técnica aplicada es la extracción del índice Alpha de Cronbach y luego el análisis de factores exploratorio.

El Alpha de Cronbach mide la consistencia interna de un instrumento en su capacidad de obtener el mismo resultado en dos o más aplicaciones distintas (Cronbach, 2002). En las ciencias sociales y en las ciencias psicológicas, el promedio aceptado depende del constructo que se está midiendo. No podría haber un promedio general porque atentaría contra la diversidad de objetos de estudio que poseen las ciencias psicológicas y sociales.

Sin embargo, en este caso se toman como base los reportados originalmente por el autor de .70 en contextos anglosajones (Berzonsky, 2004) y los reportados en otras investigaciones: Dollinger (1995) .59 para información, .62 para normado y .64 para difusión, Duriez y Soenens (2006) .71 y .60 para el estilo de información, .55 y .52 para el estilo normado y .67 y

.66 para el estilo difusión, y Vleioras y Bosma (2005) .63 para información, .62 normado, .66 difusión y .68 en el índice de compromiso.

Por otro lado, el análisis de factores se realiza para conocer como los ítems se relacionan entre sí. Se realiza a través del método de componentes principales por el supuesto de que los factores no están correlacionados entre sí. Para el inventario se extraen a conveniencia cuatro factores que representan las tres orientaciones y el índice de compromiso en los que se divide la escala. Su objetivo es reducir los ítems del inventario en un conjunto menor de factores que agrupen a los ítems que se relacionan, en lo que se conoce como la relación entre las variables superficiales y los factores (Catena, Ramos & Trujillo, 2003). Con este procedimiento se conocen los ítems que exploran características similares y se contrasta su estructura con las orientaciones propuestas por el autor.

Además, dentro del análisis de factores para conocer el grado en que las variables (en este caso los ítems del inventario) se relacionan entre sí se utiliza el índice Kaiser-Meyer-Olkin, en una escala de 0 a 1 con un valor aconsejable mayor de 0.6 (Catena, et al, 2003). Se realiza una rotación ortogonal porque no se espera correlaciones entre los factores y varimax para maximizar la variancia entre ellos. Además, no se consideran los ítems que puntúan con una carga factorial menor de .3. En este caso, se realiza solamente un análisis general y no por centro educativo porque la validez de este análisis es especialmente sensible al número de participantes.

Para conocer la validez convergente del instrumento se correlacionan los estilos y el índice de compromiso y para conocer la validez discriminante se contrastan los resultados de los estilos de identidad, con las posiciones de identidad de Adams (1998). Este procedimiento, fue realizado anteriormente por el autor y lo que busca es conocer las propiedades del instrumento en relación con otras escalas que miden variables similares (Adams, et al, 2006).

En este contraste, se utiliza el coeficiente de relación lineal r de Pearson para conocer la relación entre las variables. La correlación ayuda a establecer si existe relación, así como su magnitud y dirección. Se interpreta en un rango de -1.00 a +1.00 con correlaciones positivas y negativas (Pagano, 1999).

Resultados

Primera prueba piloto

Los resultados de consistencia interna (Índice Alpha de Cronbach) del IEIP-CR en la primera prueba piloto fueron difusión .56, normado .47, información .71 y compromiso .42. Solamente el estilo información reporta un índice aceptable. Los demás estilos y el índice de compromiso señalan

resultados por debajo de los reportados anteriormente (Berzonsky, 2004; Vleioras & Bosma, 2005). Por ello fue necesario hacer más ajustes al instrumento y una nueva aplicación.

En los grupos focales no existieron diferencias significativas en las percepciones de ambos grupos. En general, los jóvenes consideran los instrumentos como normales y no tuvieron algún problema en completarlos. No les pareció un instrumento alejado de sus realidades. Sin embargo, comentaron que se usan muchas palabras que ellos no utilizan o que no es la forma como ellos llaman a los objetos. Con estas recomendaciones, la redacción de los ítems mejoró con palabras menos formales o más juveniles para la segunda prueba piloto.

Segunda prueba piloto

La consistencia interna (Índice Alpha de Cronbach) en este caso fue para difusión .71, normado .67, información .32 y compromiso .77. La sub-escala información presenta un índice de Alpha de Cronbach bajo, las sub-escalas restantes muestran los índices de confiabilidad promedios de las estilos (Berzonsky, 2004). De hecho, estos son coeficientes más altos que algunos de los encontrados en las investigaciones internacionales salvo en el caso de la sub-escala información (Vleioras & Bosma, 2005; Dollinger, 1995; Duriez & Soenens, 2006). Los resultados de confiabilidad mejoraron de la primera aplicación a la segunda.

En términos generales, el IEIP-CR presenta resultados de validez que hacen factible su aplicación en el contexto de la muestra de esta investigación. Sin embargo, fue necesario sustituir toda la subescala de información de la segunda prueba piloto por la utilizada en la primera prueba que presenta mejores resultados.

Recolección final de datos

En la recolección final de datos, se trabajó con una muestra total de 219 estudiantes adolescentes: 138 provenientes del centro educativo público, 81 del centro educativo privado y 3 extranjeros (los cuales fueron excluidos), para una muestra efectiva de 219 jóvenes. En el análisis factorial, el índice Kaiser-Meyer-Olkin indica .68 lo cual hace valido el análisis porque las variables se relacionan lo suficiente entre sí como para agruparlas en factores. Los 4 componentes que forman la escala explican un 32.3% de la varianza.

Tabla 2
Análisis factorial, N=219

Ítem	Estadio	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
3. No estoy seguro acerca de lo que estoy haciendo en el colegio pero supongo que todo saldrá bien.	Difusión	.561			
8. No me preocupo por las cosas con anticipación.	Difusión	.534			
13. No me preocupo de mis problemas personales y muchas veces de alguna forma se resuelven.	Difusión	.555			
27. Para mí es mejor disfrutar la vida y no tomármela muy en serio.	Difusión	.412			
29. En lo posible, trato de no meterme ni pensar mucho en problemas para no complicarme mucho la vida.	Difusión	.493			
31. Trato de evitar situaciones en las que tenga que pensar mucho y resolverlas solo.	Difusión	.586			
36. De vez en cuando me rehúso a pensar en un problema hasta que finalmente se resuelve solo.	Difusión	.530			
38. Cuando sé que una situación me va a estresar, trato de evitarla.	Difusión	.322			
17. Realmente no pienso mucho en mi futuro.	Difusión	.540			
24. Me cuesta tomar decisiones	Difusión	.206*			
11. No estoy seguro de cuales son mis valores.	Compromiso	.414			
20. No estoy seguro que hacer después de que termine el colegio.	Compromiso	.368			
14. No estoy seguro acerca de lo que quiero hacer en el futuro.	Compromiso	.302			
9. No estoy realmente seguro de lo que pienso y creo sobre religión.	Compromiso	.190*			
32. Cuando tengo que resolver un problema prefiero utilizar soluciones conocidas.	Normado	.455			
40. Cuando tengo un problema prefiero confiar en los consejos de otras personas (familia, amigos, etc).	Normado	.262*			
33. Cuando tengo que tomar una decisión, me toma mucho tiempo pensar en mis opciones.	Información	.406			
19. Hablando de religión, nunca he dudado, siempre he sabido en lo que creo y en lo que no creo.	Normado		.494		
21. Siempre he sabido que voy hacer cuando termine el colegio.	Normado		.617		
23. Considero que es mejor tener creencias firmes que ser de mente abierta.	Normado		.426		
28. Creo que es mejor tener valores sólidos que estar considerando nuevos valores.	Normado		.376		

Continuación de la Tabla 2

2. Me he tomado el tiempo para pensar lo que quiero hacer con mi vida.	Información		.547		
7. Sé lo que quiero hacer con mi futuro.	Compromiso		.768		
26. Creo que es mejor buscar ayuda profesional cuando tengo un problema.	Información		.222*		
6. Cuando discuto con alguien, trato de entender su punto de vista y de ver las cosas desde su lugar.	Información			.562	
25. Cuando tengo un problema personal, trato de analizar la situación para entenderla.	Información			.690	
30. Creo que usualmente los problemas personales se convierten en retos interesantes.	Información			.405	
37. Cuando tengo que tomar decisiones importantes, me gusta tener la mayor cantidad de información posible.	Información			.533	
1. Hablando de religión tengo claro en lo que creo y en lo que no creo.	Compromiso			.470	
22. Tengo valores claros que utilizo para tomar decisiones personales.	Compromiso			.520	
15. Me siento muy bien en mi colegio. Me gusta y estudio bastante.	Compromiso			.375	
39. Para tener una vida completa, creo que las personas deberían comprometerse emocionalmente y saber muy bien que tipo de valores e ideales tienen.	Compromiso			.295*	
10. Siempre he tenido un propósito en la vida. Fui educado para saber por qué luchar.	Normado			.423	
4. Siempre actúo siguiendo los valores con los que crecí.	Normado			.509	
34. Prefiero enfrentar situaciones en las cuáles pueda contar con reglas sociales que me permitan saber exactamente que hacer.	Normado			.331	
18. He gastado mucho tiempo y he hablado con muchas personas tratando de desarrollar una serie de valores que tengan sentido para mí.	Información				.537
16. He gastado mucho tiempo leyendo y tratando de entender cuestiones políticas.	Información				.746
5. He gastado mucho tiempo leyendo y discutiendo acerca de temas religiosos con otras personas.	Información				.410
12. Tengo una posición política definida.	Compromiso				.546
35. Me gusta tener la responsabilidad para llevar los problemas de mi vida que requieren pensamiento.	Información				.398
% varianza		9.21%	8.88%	8.86%	536%
% varianza acumulada		9.21%	18.10%	26.96%	32.32%

Los cuatro factores agrupan en el primer componente los ítems del estilo difusión, en el segundo los del estilo normado y en el tercero y cuarto una mezcla de información y compromiso. La distribución factorial muestra concordancia con la propuesta por el autor (Berzonsky, 2003).

En la Tabla 3 se muestran los resultados por estilo y por centro educativo para la consistencia interna (Índice Alpha Cronbach).

Tabla 3.
Índices Alpha de Cronbach por colegio, N=219

Estilos	N° de Ítems	Colegio público N=138	Colegio privado N=81	Total N=219
Difusión	10	.552	.674	.717
Normado	9	.526	.634	.590
Información	11	.708	.707	.629
Compromiso	10	.643	.696	.639
Total	40	.595	.671	.645

El índice Alpha de Cronbach promedio de la escala es .64, el cual concuerda con el reportado por diferentes autores (Dollinger, 1995; Vleioras & Bosma, 2005; Duriez & Soenens, 2006) y por el autor de la escala (Berzonsky, 1992), los cuales muestran al estilo normado con el índice más bajo al igual que los resultados de la Tabla 4. El centro educativo privado (.67) en general posee índices más altos que el centro educativo público (.59).

Se muestra en la Tabla 4 la relación entre los estilos del IEIP-CR y las posiciones del EPI/64-CR en las dimensiones interpersonal y societal. En primera instancia, la relación entre los estilos del IEIP-CR y las posiciones de la dimensión interpersonal del EPI/64-CR en ambos centros educativos.

Sobre la relación entre el EPI/64-CR y el IEIP-CR la Tabla 4 muestra una relación positiva significativa entre la posición de difusión y el estilo difusión (r = .30, p< .01), entre forclusión y compromiso (r = .14, p=.031), entre moratoria y los estilos difusión (r = .15, p= .021) e información (r = .15, p=.021); y entre realización y normado (r = .36, p< .01) e información (r = .35, p< .01). Por otro lado, se observa una relación negativa entre la posición de difusión y el estilo normado (r = -.15, p= .025).

Todas estas relaciones concuerdan con la teoría que señala la existencia de relaciones entre el estilo normado y la posición de forclusión, entre el estilo difusión y la posición de difusión y entre el estilo información y las posiciones de moratoria y realización (Adams, et al, 2006). Por otro lado, también es congruente encontrar una relación positiva entre la posición de forclusión y el índice de compromiso (Berzonsky, 2003) y una relación

negativa entre la posición de difusión y el estilo normado. La única relación que escapa de lo esperado es la relación entre la posición de realización y estilo normado (r = .36, p< .01).

Tabla 4.
Correlación de los estilos de identidad del IEIP-CR entre sí y con las posiciones de identidad de la dimensiones interpersonal del EPI/64-CR en ambos colegios, N=219

	1	2	3	4	5	6	7	8
Estilos								
1. Difusión	-	.02	-.04	.14	.30*	.08	.15	-.11
2. Normado		-	.34*	.20	-.15	.08	.05	.36*
3. Información			-	.31*	-.06	-.10	.15	.35*
4. Compromiso				-	.12	.14	.10	.05
Posiciones								
5. Difusión					-	-	-	-
6. Forclusión						-	-	-
7. Moratoria							-	-
8. Realización								-

Nota: * p < .01.

La relación entre los estilos muestra una correlación significativa positiva entre el índice de compromiso y el estilo de información (r = .31, p< .01) y entre los estilos normado e información (r = .34, p< .01).

En el análisis para el centro educativo público, existen relaciones significativas entre la posición de difusión y el estilo difusión (r= .24, p< .01) y el índice de compromiso (r = .17, p= .037), entre la posición de forclusión y los estilos difusión (r = .20, p= .016) y normado (r = -.05, p= .534), entre la posición de moratoria y el estilo difusión (r = .23, p< .01) y entre la posición de realización y los estilos normado (r = .36, p< .01) e información (r = .33, p< .01). Al igual que en el caso anterior, para ambos centros educativos la única relación que no concuerda con la teoría es la de la posición de realización y el estilo normado (r = .36, p< .01).

Todos los estilos muestran una relación significativa positiva con el índice de compromiso, con difusión (r = .27, p< .01), con normado (r = .26, p< .01) y con información (r = .29, p< .01). Además, de una relación entre el estilo normado e información (r = .47, p< .01).

Para el caso del centro educativo privado se dan relaciones positivas significativas entre la posición de difusión y el estilo difusión (r = .40, p< .01), entre la posición de moratoria y el estilo información (r = .26, p= .017) y entre la posición de realización y los estilos normado (r = .25, p=.021) e

información (r = .31, p<.01). Además, hay relaciones negativas entre la posición de difusión y el estilo normado (r = -.29, p< .01) y entre la posición de realización y el estilo difusión (r = -.38, p< .01). Al igual que para ambos centros educativos (Tabla 5) y el centro educativo público, la única relación incongruente con la teoría es la de la posición de realización y el estilo normado (r = .25, p=.021). Se analiza a continuación la relación entre los estilos de identidad del IEIP-CR y la dimensión societal del EPI/64-CR para ambos centros educativos.

Además entre los estilos, el índice de compromiso se relaciona significativamente con el estilo información (r = .35, p< .01), y el estilo difusión se relaciona negativamente con el estilo normado (r = -.23, p< .01) y con el estilo información (r = -.26, p< .01).

Tabla 5
Correlación de los estilos de identidad del IEIP-CR con las posiciones de identidad de la dimensión societal del EPI/64-CR en ambos colegios, N=219

	Difusión	Forclusión	Moratoria	Realización
Difusión	.21*	.24*	.05	-.01
Normado	-.32*	.17*	-.06	.34*
Información	-.25*	-.08	.12	.36*
Compromiso	.03	.16	.25*	.08

Nota: * p < .01.

Se observa en la Tabla 5 que hay relaciones positivas entre la posición de difusión y el estilo de difusión (r = .21, p< .01), entre la posición de forclusión y los estilos difusión (r = .24, p< .01), normado (r = .17, p< .01) y el índice de compromiso (r = .25, p< .01); también entre la posición de moratoria y el índice de compromiso (r = .25, p< .01) y entre la posición de realización y los estilos normado e información (r = .36, p< .01). Además, es importante indicar que hay relaciones negativas en la posición de difusión con los estilos normado (r = -.32, p< .01) e información (r = -.25, p< .01). Al igual que con la dimensión interpersonal, la única relación improvista es la de la posición de realización y el estilo normado (r = .34, p< .01), el resto es congruente con la teoría (Adams et al., 2006).

En el centro educativo público hay relaciones positivas significativas entre la posición de difusión y el estilo difusión (r = .30, p< .01); entre la posición de forclusión y el estilo difusión (r = .42, p< .01), normado (r = .05, p=.526) y el índice de compromiso (r = .23, p< .01); entre la posición de realización y los estilos normado (r = .39, p< .01), de información (r = .47, p< .01) y el índice de compromiso (r = .19, p= .022). Además, se encuentran relaciones negativas entre la posición de difusión y los estilos normado (r = -.28, p< .01) e información (r = -.24, p< .01). Al igual que en los análisis

anteriores solo la relación entre la posición de realización y el estilo normado (r = .39, p< .01) no concuerda con la teoría (Adams, et al, 2006).

En el centro educativo privado hay relaciones positivas entre la posición de difusión y el estilo difusión (r = .22, p=.041), entre la posición de forclusión y el estilo normado (r = .29, p< .01) y entre la posición de moratoria y el estilo información (r = .29, p< .01). Además, se observan varias relaciones negativas entre la posición de difusión y el estilo normado (r = -.29, p< .01), entre la posición de forclusión y el estilo información (r = -.28, p= .011), entre la posición de moratoria y el índice de compromiso (r = -.23, p= .037) y entre la posición de realización y el estilo difusión (r = -.22, p= .049). Todas las relaciones presentan congruencia con la teoría (Adams, et al, 2006).

Discusión

La adaptación de instrumentos de otras culturas a contextos latinoamericanos siempre ha sido tema de debate en la academia de la región (Sader, 2008). Hace cerca de dos décadas, Marcia (1993) discutía sobre las dificultades de este proceso en espacios no norteamericanos y otros trabajos han apuntado el mismo peligro (Lonner & Berry, 1986). Con esta dificultad y a partir de nuestros hallazgos, hay todavía camino por delante.

El instrumento muestra una consistencia interna aceptable, especialmente para el caso de las personas adolescentes del centro educativo privado. Los resultados en ambos colegios medidos con el índice Alpha de Cronbach, difusión .71, normado .59, información .62 y el índice de compromiso .63 son similares a los reportados por el autor (Berzonsky, 2004) y en otras investigaciones (Vleioras & Bosma, 2005; Duriez & Soenens, 2006; Dollinger, 2005). La estructura del instrumento reportada en los resultados también se relaciona con lo propuesto anteriormente, con cuatro componentes que explican un 32, 3% de la varianza.

La mezcla de ítems del estilo información con el índice de compromiso en el análisis factorial es coincidente con la relación positiva que muestran en los análisis de correlación en ambos colegios, en el centro educativo público y en el centro educativo privado. Numerosas investigaciones han mostrado relación entre el índice de compromiso y los estilos de identidad (Vleioras & Bosma, 2005). Por ejemplo, las personas que utilizan el estilo información y normado cuentan con mayores compromisos personales que las personas que utilizan el estilo difusión (Berzonsky, 2003).

La validez discriminante del inventario también es aceptable. La relación entre los estilos de identidad con las posiciones de identidad tienen concordancia teórica y metodológica, salvo en la relación del estilo normado con la posición de realización que se presentó en la mayoría de las relaciones.

Sobre esta relación es necesario seguir indagando, más que un problema con el instrumento podría estar mostrando características de la identidad personal de los adolescentes en Costa Rica.

El estilo normado desde el cognoscitivismo se relaciona con un conformismo con valores, expectativas y prescripciones de otras personas significativas y la posición de realización desde un modelo socioafectivo se relaciona con proyectos propios, luego de haber atravesado un período de crisis y búsqueda. A la edad de los participantes no se espera todavía que se encuentren en una posición de realización. En un país conservador y adulto céntrico como Costa Rica, la relación en la adolescencia de sentir que se está en una posición de realización no debería sorprender que se relacione con un estilo de identidad normado.

En general, hace falta una discusión de la concepción ontológica del individuo dentro el cognoscitivismo clásico y su expresión moderna en la academia anglosajona de donde proviene el instrumento. Además de su uso para entender procesos de construcción de identidad en el contexto social y cultural costarricense. Esta aspiración teórica no podría satisfacerse en el artículo pero sigue siendo necesaria en la academia que utiliza este tipo de metodología.

Es importante destacar la diferencia en términos de confiabilidad entre los estudiantes del centro educativo privado que reportan una mejor adaptación al instrumento (índice Alpha de Cronbach promedio de .67) que los estudiantes del centro educativo público (índice Alpha de Cronbach promedio de .59). Esta diferencia podría explicarse por el hecho de que el Inventario de Identidad Personal fue elaborado originalmente en una cultura occidental anglosajona como la estadounidense, a la cual la clase alta nacional se parece más que la clase asalariada.

Al comparar poblaciones tan diferentes entre sí, con el mismo tipo de instrumento, se corre el riesgo de que la medición de la muestra no se ajuste de igual forma a todos los grupos. El proceso de formación de la identidad en los adolescentes de familias asalariadas en Costa Rica podría transcurrir por caminos muy diferentes a los procesos en los adolescentes de clase alta o a los procesos de los adolescentes estadounidenses, belgas o griegos.

Por ello, no es extraño que sean los adolescentes del centro educativo privado quienes mejor se adapten a este tipo de instrumentos. Es un reto para la psicología costarricense buscar otro tipo de instrumentos, o metodologías, para aproximarse a los adolescentes de clase asalariada del país, los cuales son la mayoría y quienes parecen no compartir los modelos de desarrollo personal con los adolescentes burgueses o con los adolescentes de países desarrollados.

Dentro de las limitaciones de la investigación se pueden mencionar haber abarcado solamente a población escolarizada y de la provincia de San José. Lo siguiente sería utilizar el instrumento con mayor número de

participantes, con otras poblaciones y con los ítems que más ayuden a entender la construcción de la identidad en los adolescentes costarricenses contemporáneos.

En conclusión, los resultados en términos de validez y confiabilidad muestran que el Inventario de Identidad Personal es un instrumento que puede ser utilizado para conocer las orientaciones de identidad en la población adolescente escolarizada de clase alta, no así en la población de centro educativo públicos. Los resultados muestran que en la adaptación de instrumentos o en los procesos de investigación es necesario hacer comparaciones por grupo socioeconómico y no asumir, en este caso a los adolescentes, como grupos homogéneos asociados solamente por una característica de edad.

Agradecimientos

Al Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad de Costa Rica por la beca otorgada al autor para realizar la investigación. A Marietta Flores y Milagro Castro por una revisión preliminar del texto y a Verónica García por su ayuda técnica.

Referencias

Adams, G. (1998). *The objective measure of ego-identity status: A reference manual.* Versión electrónica. Ontario: University of Guelph.

Adams, G., Berzonsky, M., & Keating, L. (2006). Psychosocial Resources in First-Year University Students: The Role of Identity Processes and Social Relationships. *Journal of Youth and Adolescence, 35* (1), 81-91.

Berzonsky, M. (1990). Self-construction over the life span: A process perspective on identity formation. En: Neimeyer, G., y Neimeyer, R (Eds.). *Advances in personal construct psychology (55-186).* Greenwich: JAI.

Berzonsky, M. (1993). A constructivist view of identity development: People as post-positivist self-theorists. En: Kroger, J (Ed). *Discussions on ego identity (169-183).* Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Berzonsky, M. (2003). Identity style and well-being: Does commitment matter? *Identity: An International Journal of Theory and Research, 3,* 131-142.

Berzonsky, M. (2004). Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective. *European Journal of Developmental Psychology, 1* (4), 303-315.

Campos, D. (2005). *Las orientaciones culturales en relación con el apego hacia los pares y la identidad personal en adolescentes de 15 a 17 años del cantón de Valverde Vega: contribución al estudio de la correspondencia entre la afectividad y la cultura.* Tesis de licenciatura en psicología, Universidad de Costa Rica.

Catena, A., Ramos, M. & Trujillo, H. (2003). *Análisis multivariado.* Madrid: Biblioteca Nueva.

Consejo Nacional de la Política Pública de la Persona Joven. (2008). *Primera Encuesta Nacional de Juventud.* San José: UNFPA.

Cronbach, L. (2002). *Remarking the concept of aptitude: Extending the legacy of Richard E.* New Jersey: Erlbaum.

Dollinger, S. (1995). Identity styles and the five-factor model of personality. *Journal of Research in Personality, 29,* 475-479.

Duriez, B. & Soenens, B. (2006). Personality, identity styles, and religiosity: An integrative study among late and middle adolescents. *Journal of Adolescence, 29,* 119-135.

Encuesta de Hogares del Instituto Nacional de Estadistica y Censo. (2000, junio). Recuperado el 4 de octubre del 2006, de http://www.inec.co.cr

Estado de la Nación. (2007). *Programa estado de la nación en desarrollo humano sostenible decimotercer informe estado de la nación en desarrollo humano sostenible.* Costa Rica: Programa Estado de La Nación.

Lonner, W. & Berry, J. (1986). *Field methods in cross-cultural research.* California: Sage.

Meeus, W., Iedeme, J., Helsen, M. y Vollebergh. (1999). Patterns of adolescent identity development: review of literature and longitudinal analysis. *Developmental Review, 19,* (4), 419-461.

Pagano, R. (1999). *Estadística para las ciencias del comportamiento.* México: Internacional Thomson Editores.

Pérez, R., Aguilar, W. & Víquez, D. (2007). El período juvenil visto desde la perspectiva adulta. *Revista de Ciencias Sociales, 116* (2), 15-33.

Sader, E. (2008). Dos momentos del pensamiento social latinoamericano. *Crítica y emancipación, 1* (1), 9-20.

Schwartz, S. (2001). The evolution of eriksonian and neo-eriksonian identity theory and research: A review and integration. *Identity: An international journal of theory and research, 1* (1), 7-58.

Tapia, N. (2004). *Masculinidad y religión. Identidad masculina y discurso religioso entre un grupo de jóvenes religiosos.* San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Vleioras, G. & Bosma, H. (2005). Are identity styles important for psychological well-being? *Journal of Adolescence, 28,* 397-409.

Zuñiga, M. & Montero, E. (2007). Teoría G: un futuro paradigma para el análisis de pruebas psicométricas. *Actualidades en Psicología, 21* (108), 117-144.

Recibido: 20 de julio de 2009
Aceptado: 24 de octubre de 2010